

Teilhabe

| DIE FACHZEITSCHRIFT DER LEBENSHILFE |

IN DIESEM HEFT

WWW.LEBENSHILFE.DE

WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG

*Inklusion und
Antidiskriminierungsarbeit*

Sexuelle Vielfalt

PRAXIS UND MANAGEMENT

*Erwachsene Kinder
mit Behinderung*

Kommunale Inklusionsplanung

UN-BRK im Hochschulkontext

*Arbeitsweltbezogene
Förderstätten*

INFOTHEK

Buchbesprechungen

Bibliografie

Veranstaltungen

FEBRUAR 2015
54. Jahrgang

Schule unterm Regenbogen

An unserer „Schule unterm Regenbogen“, Private Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung in Nieheim, Kreis Höxter, ist zum 01.11.2015 folgende Stelle zu besetzen, da der bisherige Schulleiter in den Ruhestand tritt:

Sonderschulrektor(in)

(BesGr. A 14)

An der „Schule unterm Regenbogen“ werden zurzeit ca. 80 Schülerinnen und Schüler mit einer geistigen oder schweren mehrfachen Behinderung unterrichtet.

Die Lebenshilfe Schulen, Wohnstätten und Assistenzdienste gGmbH Brakel unterhält im Kreis Höxter neben zwei Förderschulen, fünf Wohnstätten für Erwachsene, ein sonderpädagogisches Kinderhaus sowie Assistenzdienste.

Bewerber sollten über die Befähigung zum Lehramt für Sonderpädagogik oder zum Lehramt an Sonderschulen mit den Förderschwerpunkten Geistige Entwicklung oder Körperliche und Motorische Entwicklung verfügen. Gesucht wird eine flexible, kreative, belastbare Leitungspersönlichkeit mit sehr guten fachlichen und pädagogischen Fähigkeiten, hoher kommunikativer und sozialer Kompetenz sowie Führungs- und Organisationserfahrung.

Bitte richten Sie Ihre Anfragen und ggf. Ihre Bewerbung mit den üblichen Unterlagen bis zum 20.03.2015 an den Schulleiter der Schule unterm Regenbogen, Herrn Günter Ziems, Eversen 151, 33039 Nieheim, Tel.: (05233) 5906.



NEU

Aus dem Lebenshilfe-Verlag

Bundesvereinigung Lebenshilfe (Hrsg.)

Teilhabe durch Arbeit

*Ergänzbare Handbuch zu
Beschäftigungsperspektiven von
Menschen mit Behinderung*

1. Auflage 2015, DIN A4,

Loseblatt-Ordner, ca. 600 Seiten,

ISBN: 978-3-88617-416-4;

Bestellnummer LBH 416;

Subskriptionspreis: 59,- Euro;

Ab 1. März: 69,- Euro [D]; 83,- sFr.

Der Nachfolger des vergriffenen Werkstatt-Handbuchs hat konsequent die gesellschaftliche Leitlinie »Inklusion« im Blick. Die neue Gliederung stellt in 7 Kapiteln alle Formen der beruflichen Teilhabe gleichberechtigt nebeneinander. Aufsätze zu allen Aspekten geben Anstöße für die Weiterentwicklung der inhaltlichen Arbeit, zeigen Lösungswege für Problemfelder auf und geben wichtige Hilfen und Anregungen für die Alltagspraxis. Für permanente Aktualität werden auch in Zukunft regelmäßige jährliche Ergänzungslieferungen sorgen, die erste im Frühjahr 2016.

Das Subskriptionsangebot gilt bis Ende Februar! Sie finden es im Internet unter <http://www.lebenshilfe.de/de/buecher-zeitschriften/buecher/dateien/Teilhabe-durch-Arbeit.php> Bei Bestellungen ab 1. März kostet das Buch den regulären Preis von 69 Euro zzgl. Versand. Auslieferung erfolgt voraussichtlich ab Mitte März.



Subskriptionsangebot!
Sie sparen
10 Euro

Beate Strobel, Stefanie Kuhlenkamp

Einführung in die Heilpädagogik für ErzieherInnen

3. überarb. und aktualis. Aufl. 2015,

16,5 x 23 cm, kartoniert, 208 Seiten

ISBN: 978-3-497-02489-6;

im Buchhandel 19,90 Euro [D]; 28,50 sFr.;

Bestellnummer LFK 061

Sonderpreis für Lebenshilfe-Mitglieder:

18,- Euro [D]



Inklusion erfährt auch in der erzieherischen Praxis immer größere Aufmerksamkeit. Mit Informationen und Hilfen aus Psychologie, Pädagogik und Medizin werden Verhaltensweisen oder Behinderungen der Kinder verständlich und nachvollziehbar dargestellt. Handlungstipps und Fallbeispiele bieten Wege für den Alltag der Erzieher(innen).

Die 3. Auflage 2015 ist überarbeitet, fachlich aktualisiert und um das Themenfeld Inklusion ergänzt.

Kooperation mit dem Ernst Reinhardt Verlag, München.

Bestellungen an:

Bundesvereinigung Lebenshilfe e. V., Vertrieb
Raiffeisenstr. 18, 35043 Marburg · Tel.: (0 64 21) 4 91-123
Fax: (0 64 21) 4 91-623 · E-Mail: vertrieb@lebenshilfe.de

Teilhabe 1/2015

EDITORIAL

<i>Inklusion und Vielfalt – Plädoyer für einen weiten Inklusionsbegriff</i>	2
Ulrich Niehoff	

WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG

<i>Inklusion aus Perspektive der Antidiskriminierungsarbeit</i>	4
Oliver Trisch	
<i>Sexuelle Vielfalt als Herausforderung</i>	10
Barbara Ortland	

PRAXIS UND MANAGEMENT

<i>Zur Lebenssituation von älteren Eltern und erwachsenen Kindern mit Behinderung zu Hause</i>	18
Reinhard Burtcher	
<i>Kommunale Inklusionsplanung in Köln – Herausforderungen und Umsetzungsstrategien im (außer-)schulischen Kontext</i>	26
Benjamin Badstieber, Werner Schlummer	
<i>Wie die UN-BRK in der Hochschule ankommt</i>	32
Clemens Dannenbeck, Carmen Dorrance	
<i>Fördern und Arbeiten ist kein Widerspruch</i>	36
Delia Fehrenbach	

WERKBESPRECHUNG

<i>„Sonne über der Stadt“ von Georg Brand</i>	24
Georg Theunissen	

INFOTHEK

<i>Wohnen im Sozialraum – neue Perspektiven durch Förderprogramme der Aktion Mensch</i>	42
<i>Das Intensiv-Intervall-Programm (IIP)</i>	43
<i>Buchbesprechungen</i>	44
<i>Bibliografie</i>	48
<i>Veranstaltungen</i>	49

IMPRESSUM

.....	49
-------	----



Ulrich Niehoff

Inklusion und Vielfalt – Plädoyer für einen weiten Inklusionsbegriff

Liebe Leserin, lieber Leser,

ein Blitzlicht: Günther Jauch gibt in seiner Sendung „Wer wird Millionär?“ im März 2013 bei der 16.000-Euro-Frage „Wovon ist häufig die Rede, wenn das Miteinander von Menschen mit und ohne Behinderung gemeint ist?“ die Antwortoptionen A: Induktion, B: Infusion, C: Inklusion und D: Interpunktion. Die richtige Antwort wäre für dieses Spiel, bekanntermaßen, Inklusion. Inklusion bedeute also das „Miteinander von Menschen mit und ohne Behinderung“.

Inklusion aus soziologischer Sicht ist aber nicht schon erreicht, wenn behinderte und nicht-behinderte Menschen miteinander leben. *Alle* Menschen sollen gleichberechtigten und selbstbestimmten Zugang zu allen gesellschaftlichen Teilbereichen haben, auch jene, die aufgrund unterschiedlichster Persönlichkeitsmerkmale in Gefahr stehen, an den Rand der Gesellschaft gedrängt zu werden (Behinderung, Migration, Geschlecht, Alter, sexuelle Orientierung, soziale Schicht usw.).

Ich möchte auf der einen Seite dafür plädieren, in Diskussionen zum Thema Inklusion an alle Menschen zu denken, die in einem Gemeinwesen leben wollen, dem sie sich zugehörig fühlen können, weil es sie anerkennt und willkommen heißt. Auf der anderen Seite ist es angezeigt, dass die Behindertenhilfe ihrerseits eine Willkommenskultur entwickelt, die niemanden ausgrenzt. Dazu ist ein weites Inklusionsverständnis notwendig.

Dies steht nicht im Widerspruch dazu, dass sich Organisationen wie die Lebenshilfe für die speziellen Bedarfe von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung einsetzen. Das „Allgemeine“ und das „Spezielle“ stehen in einem dialektischen Verhältnis zueinander. War in der Vergangenheit eher das „Spezielle“ der Bedarfe von Menschen mit Beeinträchtigungen im Fokus der Hilfen, nämlich ihre Defizite, so verweist die heute fachlich geforderte „Sozialraumorientierung“ auch auf das „Allgemeine“, sprich die Lebensbedingungen, die zu gestalten sind.

Wenn die Behindertenhilfe sich dem gesellschaftlichen Ziel eines gelingenden Umgangs mit Vielfalt stellt, muss sie sich auch selbst um die Entwicklung einer Willkommenskultur für die sehr verschiedenen Menschen bemühen.

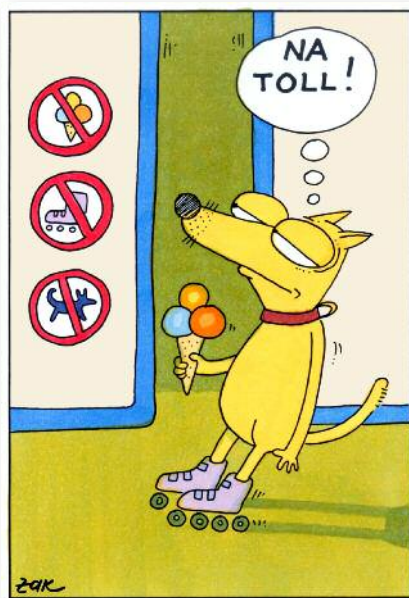


Bild: Martin Zak

Dieser Cartoon kann dies vielleicht verdeutlichen. Wie begegnet mir eine Organisation oder Institution? Fühle ich mich willkommen? Ist man auf mich vorbereitet? Will man mich in meiner Eigenart? Kann ich mich anerkannt und zugehörig fühlen? Oder bin ich nicht gemeint? Ist das Angebot nicht für mich, weil ich nicht angesprochen werde, es zu teuer ist, meine Vorlieben nicht berücksichtigt werden und andere Barrieren meine Teilnahme verhindern?

Menschen mit Beeinträchtigungen sind nicht die einzigen, die in Gefahr stehen, nicht willkommen zu sein, nicht gemeint zu sein, weil es bauliche und sprachliche Barrieren gibt, Klischees vermittelt werden, die verletzend sind und Preise für Gegenstände und Dienstleistungen so hoch sind, dass sie zum Beispiel mit einem Arbeitslosengeld nicht erschwinglich sind. All dies und

mehr meint Exklusion. Menschen mit Beeinträchtigungen tragen Exklusionsrisiken, ebenso wie Menschen, die etwa aufgrund ihrer Herkunft, ihrer sexuellen oder religiösen Orientierung, ihres Geschlechts, ihres Alters oder ihres sozialen Status anders als der Mainstream sind. In einer Studie für das Institut für Menschenrechte hat Mona MOKATEF nachgewiesen, dass Kinder und Jugendliche aufgrund von Armut, Migration, Geschlechtszugehörigkeit und Behinderung im deutschen Bildungssystem benachteiligt und ggf. auch mehrfach diskriminiert werden und Exklusionsrisiken ausgesetzt sind.¹

Inklusion als Leitidee hat ihre Wirkmacht entfaltet, einmal weil die VN-BRK² Rechtsgrundlage in Deutschland ist, aber auch weil sie überzeugen kann. Exklusion ist das Gegenteil von Inklusion. „Exklusiv“ als Adjektiv ist durchaus mitunter positiv konnotiert. Ein Tennisclub zum Beispiel möchte exklusiv sein, oder ein Limousinenservice wirbt für sich mit seiner Exklusivität. Es gibt Menschen, die sich von anderen durch ihre Exklusivität abgrenzen möchten. Als Gesellschaftsmodell kann jedoch Exklusion nicht tragfähig sein. Eine exklusive Gesellschaft schließt per Definition eine bestimmte Gruppe von Menschen aus. Es gibt aktuell wohl keine Gesellschaft in der Welt, die von sich behaupten könnte, dass sie niemanden ausgrenzen würde und Inklusion realisiert. Inklusion ist insofern eine gesellschaftliche Vision, ein Leitstern. Es stellt sich heute schlicht die Frage, ob sich eine Gesellschaft dem Ziel der Inklusion stellen will. Hier ist aus Sicht des Autors dem Oberbürgermeister der Stadt Oberhausen, Klaus Wehling, zuzustimmen, wenn er sagt, dass er natürlich für eine inklusive Stadt Oberhausen stehe. Was sei denn die Alternative? Eine exklusive Stadt? Wer solle denn wen ausschließen? Für ein Gemeinwesen gäbe es nur das Ziel der Inklusion, da es Zugehörigkeit für alle Menschen vermittele.

Wenn ein soziales Gemeinwesen wie beispielsweise die Stadt Oberhausen sich dem Ziel der Inklusion verschreibt,

muss sie Gewähr dafür bieten, dass sie sich für Barrierefreiheit einsetzt und alle Menschen willkommen heißt. Eine inklusive Stadt Oberhausen böte Zusammengehörigkeit. Es gelänge ihr, mit der Vielfalt seiner Bürger(innen) konstruktiv umzugehen. Im Gegensatz dazu steht eine exklusive Stadt, die beherrscht ist von Zentrifugalkräften, die die Gesellschaft auseinander treiben. Wenn ein soziales Gemeinwesen vermitteln kann, dass alle Menschen anerkannt werden und die unterschiedlichen Interessen der vielen Bürger(innen) in einem transparenten Verfahren fair ausgehandelt werden (denn Ressourcen sind *immer* begrenzt!), dann wird es seinen Bürger(inne)n auch ein Gefühl der Zugehörigkeit vermitteln können. Ein Gefühl, das gar nicht hoch genug zu bewerten ist, ist es doch eine wichtige Grundlage für ein friedfertiges Miteinander.

Es gibt vielerlei Gründe für Inklusion als Leitziel gesellschaftlicher Entwicklungen. Inklusion bedeutet für die Behindertenhilfe, dass Menschen mit Beeinträchtigungen so leben können, wie es ihrem Lebensentwurf entspricht. Nichts anderes bedeutet Selbstbestimmung. Eine Gesellschaft kann dann als inklusiv bezeichnet werden, wenn es ihr gelingt, niemanden auszugrenzen. Die Integration von Menschen mit Beeinträchtigungen allein führt nicht zur Inklusion. Einer inklusiven Gesellschaft gelingt der konstruktive Umgang mit Vielfalt, oder sie kann sich dieses Etikett nicht geben.

Die Behindertenhilfe gewinnt viele potenzielle Bündnispartner, wenn sie sich

als Teil einer Bürgerbewegung begreift, die sich gemeinsam für ein gerechtes Gemeinwesen einsetzt. Es ist nur legitim, wenn sie dies auch speziell mit und für Menschen mit Beeinträchtigungen tut.

In Anlehnung an SICKING³ seien hier noch einmal die Chancen eines gelingenden Umgangs mit Vielfalt und eines weiten Inklusionsverständnisses zusammengefasst.

- > Umsetzung der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen
- > Inklusion als eine potenziell überzeugende Gesellschaftsvision für alle Bürger(innen)
- > Impuls für die Entwicklung einer barrierefreien Gesellschaft/Design für Alle
- > Konzept für mehr gesellschaftliche Kohärenz und sozialen Frieden
- > Entfaltung einer gesellschaftlichen Willkommenskultur
- > Anpassung an demografische Veränderungen
- > Gewinnung zusätzlicher Fachkräfte
- > Anerkennung eines Jeden und Vermittlung eines Zugehörigkeitsgefühls
- > Abbau von Stereotypen gegenüber gesellschaftlich marginalisierten Gruppen
- > Verringerung von Exklusionsrisiken

- > Verbesserung der Chancengerechtigkeit
- > Verringerung systemimmanenter gesellschaftlicher Benachteiligungen/Diskriminierungen
- > Gesellschaftliche und bildungspolitische Demokratisierung
- > Aufhebung separierender Strukturen
- > Verbesserte Partizipationsmöglichkeiten
- > Diversity(Management) verbessert wirtschaftliche Leistungs- und Konkurrenzfähigkeit
- > Kundenorientierung durch Vorhalten von Wahlmöglichkeiten in Bezug auf Dienstleistungen
- > Erweiterung möglicher Bündnispartner für eine Politik sozialer Gerechtigkeit
- > Aktualisierung von Bildungsreserven in breiten Bevölkerungsschichten
- > Verbesserung der Zukunftsperspektiven (insb. benachteiligter Schüler(innen))
- > Annäherung an den pädagogischen Auftrag „Alle Kinder alles Lehren“ (Jan Comenius)
- > Vermittlung von Sozialkompetenzen/Soft Skills im (schulischen) Alltag
- > Arbeit mit einer ansprechenden, anspruchsvollen, motivierenden und erfolgreichen Didaktik

Ulrich Niehoff, Berlin

¹ MOKATEF, Mona (2006): *Das Menschenrecht auf Bildung und der Schutz vor Diskriminierung, Exklusionsrisiken und Inklusionschancen*. Deutsches Institut für Menschenrechte, Berlin.

² Vereinte Nationen: *Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*.

³ SICKING, Peter (2012, 14): *Inklusion – Vielfalt als Chance!* Peter Ustinov-Stiftung. www.download.wfilm.de/downloads/potenzial_inklusion_ustinov_stiftung.pdf (abgerufen am 15.8.2014).

IN EIGENER SACHE

Liebe Leserin, lieber Leser, mit der Ausgabe 4/14 endete das Themenjahr Familie. Dieses Jahr finden Sie in der *Teilhabe* zwei Änderungen bzw. Neuerungen:

- 1. Die ausführliche Buchbesprechung**
- 2. Die Rubrik Werkbesprechung**

In jeder Ausgabe wird eine ausgewählte Publikation detaillierter besprochen. Zudem stellen wir jedes Quartal je ein Exponat von Künstler(inne)n mit Assistenzbedarf vor.

Die Redaktion der Fachzeitschrift *Teilhabe*, Berlin/Marburg

NEU 2015!



Oliver Trisch

Inklusion aus Perspektive der Antidiskriminierungsarbeit

| Teilhabe 1/2015, Jg. 54, S. 4 – 9

| KURZFASSUNG Der Artikel setzt sich mit der Frage auseinander, welchen Beitrag der Anti-Bias-Ansatz – ein modernes Konzept in der Antidiskriminierungsarbeit – zur Weiterentwicklung eines inklusiven Verständnisses leisten kann. Die zentrale Leitfrage dabei ist: Was brauchen Menschen, um inklusiv(er) denken und handeln zu können?

| ABSTRACT *Inclusion from an anti-discrimination perspective. This article explores the contribution of Anti-Bias, a method of anti-discrimination education, to the development of an inclusive understanding. Its central concern is: What do people need so as to be able to think and act more inclusively?*

Der vorliegende Beitrag zielt darauf ab, aus einer soziologisch-pädagogischen Perspektive die Inklusionsdebatte aufzugreifen und richtet sich insbesondere an Fachkräfte der Sozialen Arbeit. Zugrunde gelegt wird dabei ein weit gefasster Inklusionsbegriff, der Unterschiede jeglicher Art umfasst und nicht auf eine Zielgruppe beschränkt bleibt (vgl. KOMOREK 2013, 47; Unesco 2014). Inklusion wird zudem als ein Paradigmenwechsel verstanden: „das Versorgungsprinzip weicht dem Ermöglichungsprinzip: Chancengleichheit, Stärkung der Selbstbestimmung, Förderung von Ressourcen und das Ermöglichen von Teilhabe sind das deklarierte Gestaltungsziel“ (MAYKUS, BECK 2013a, 199). Des Weiteren gehe ich von gesellschaftlicher Diversität als Normalfall aus. Antidiskriminierung ist dabei ein Schlüssel auf dem Weg Inklusion im Sinne einer Vision und eines langfristigen Prozesses zu verwirklichen. Ausgeklammert wird im vorliegenden Artikel die finanzielle und politisch-institutionelle Dimension der Umsetzung von Inklusion.

Zentrale Eckpunkte der Anti-Bias-Arbeit

Der aus den USA stammende und in Südafrika für die Erwachsenenbildung weiterentwickelte Anti-Bias-Ansatz kommt seit Mitte der 1990er Jahre auch in Deutschland in verschiedenen Praxisfeldern zur Anwendung. Er zielt langfristig darauf ab, Diskriminierungen jeglicher

Form abzubauen und (gesellschaftliche) Schief lagen ins Gleichgewicht zu bringen. Schwerpunkte der Anwendung liegen hierzulande bislang im Bereich der frühkindlichen und außerschulischen Bildung sowie der Erwachsenenbildung. Die Umsetzung des Ansatzes kann dabei als Seminarkonzept politischer Bildungsarbeit, als Organisationsprofil oder als Haltungsarbeit verstanden werden (vgl. SCHMIDT 2009, 53 ff.).

Der Begriff „bias“ kann aus dem Englischen mit „Voreingenommenheit“, „Vorurteil“ oder „Schief lage“ übersetzt werden. Anhand dieser Übersetzungsvarianten lassen sich einige zentrale Eckpunkte des Ansatzes verdeutlichen:

Der Anti-Bias-Ansatz thematisiert sowohl *persönliche Voreingenommenheiten* auf individueller Ebene als auch *gesellschaftliche Schief lagen* auf struktureller und diskursiver Ebene. In der Anti-Bias-Arbeit wird davon ausgegangen, dass „Diskriminierung (...) nicht allein von Vorurteilen Einzelner aus [geht], sondern (...) auf vorherrschenden gesellschaftlich geteilten Bildern, Bewertungen und Diskursen [basiert]. Dieser komplexe Zusammenhang reicht in vielen Fällen tief hinein in die institutionellen, rechtlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen von Alltag und (pädagogischem) Handeln“ (TRISCH, WINKELMANN 2007, 108). Die nachfolgende Tabelle 1 verdeutlicht die verschiedenen Ebenen von Diskriminierung.

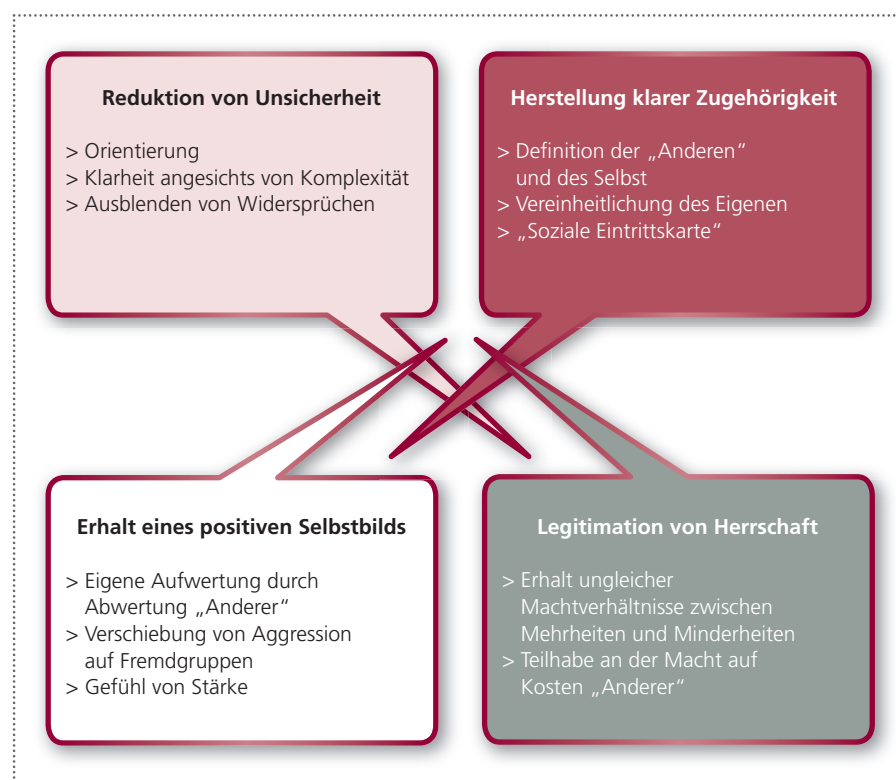
Tab. 1: Ebenen von Diskriminierung (SCHMIDT, DIETRICH & HERDEL 2009, 163)

Zwischenmenschliche Ebene	Bezieht sich auf das direkte Verhalten gegenüber Menschen und Gruppen, die hinsichtlich eines bestimmten Aspektes oder Merkmals vom je eigenen Standpunkt aus als anders konstruiert werden, beeinflusst durch die eigene Bewertung dieser Differenzierung. Diese Ebene umfasst den Bereich der direkten Diskriminierungspraxen gegenüber anderen Menschen oder Gruppen im Rahmen von zwischenmenschlichen Interaktions- und Kommunikationsprozessen, in denen individuelle situative Handlungsmacht und Macht durch gesellschaftliche Positionierung bewusst oder nicht bewusst eingesetzt bzw. ausgespielt wird.
Institutionelle Ebene	Bezieht sich auf etablierte Rechte, Traditionen, Gewohnheiten und Verfahren, durch die bestimmte Gruppen und Menschen hinsichtlich eines bestimmten Aspektes oder Merkmals als anders konstruiert und systematisch benachteiligt werden. Diese Ebene umfasst jegliche Gesetze und Strukturen, die durch eine soziale, politische und ökonomische Macht gekennzeichnet sind. Diese Strukturen lassen sich nicht oder nur bedingt auf einzelne Personen zurückführen, da die institutionellen Funktionen relativ stabil gegenüber personellen Veränderungen bleiben. Trotzdem aber tragen die Profiteure und Profiteurinnen sowie Mitspieler und Mitspielerinnen kontinuierlich, bewusst oder nicht bewusst, zur Reproduktion der Ungleichheitsstrukturen bei.
Ideologisch-diskursive Ebene	Bezieht sich auf das, was von den dominanten Kulturen und Ideologien als richtig, gut und schön angesehen wird und als Maßstab zur Bewertung, Beurteilung und Benachteiligung gegenüber Menschen oder Gruppen angewandt wird, die hinsichtlich eines bestimmten Merkmals oder Aspekts als anders konstruiert werden können. Diese Ebene umfasst jegliche ungeschriebene Gesetze, Normen, Werte, Ideale sowie Diskurse, die in einem bestimmten Kontext wirksam sind und von der dominanten Mehrheit als selbstverständlich anerkannt und bewusst oder nicht bewusst reproduziert werden. Die ideologisch-diskursive Diskriminierung vollzieht sich auf der Basis ideologischer Macht.

Die verschiedenen Ebenen von Diskriminierung dienen der analytischen Trennung des oft sehr komplexen Phänomens. Dadurch kann Diskriminierung differenzierter in den Blick genommen werden. Zugleich kann dem in Diskussionen oft anzutreffenden Unwohlseins bezüglich eines möglichen „Gleichmachens“ von Diskriminierungen entgegen gewirkt werden. Ein Beispiel aus dem Genderdiskurs soll dies verdeutlichen: Männer können zwar durchaus auf der zwischenmenschlichen Ebene von Frauen diskriminiert werden, z. B. durch abwertende Bemerkungen – in einer patriarchal geprägten Gesellschaft sind bzw. bleiben Männer jedoch auf der ideologisch-diskursiven sowie institutionellen Ebene überwiegend privilegiert. Darüber hinaus kann die Differenzierung nach Ebenen dazu beitragen, die eigenen Einflussmöglichkeiten besser in den Blick zu bekommen und damit „erfolgsversprechendere“ Ansatzmöglichkeiten gegen Diskriminierung zu identifizieren. So kann es zum Beispiel als Juristin sehr sinnvoll sein auf der institutionellen Ebene oder als Journalistin auf der ideologisch-diskursiven Ebene gegen Diskriminierung vorzugehen.

In der Anti-Bias-Arbeit werden zudem die Funktionen von Vorurteilen thematisiert und daran aufgezeigt, dass das nicht nur in verschiedenen Kontexten der Bildungsarbeit anzutreffende Anliegen der Vorurteilsfreiheit nicht realisierbar ist (vgl. TRISCH, WINKEL-

Tab. 2: Funktionen von Vorurteilen (TRISCH, WINKELMANN 2007, 113)



MANN 2007, 110). Ein Ziel der Anti-Bias-Arbeit ist es, sich der eigenen Vorurteile bewusst zu werden und auf dieser Grundlage diskriminierendem Handeln entgegenzuwirken. Daher wird im Kontext der Anti-Bias-Arbeit häufig von „vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung“ gesprochen.

Die Tabelle 2 zeigt auf, warum Vorurteile sich oftmals trotz besseren Wissens hartnäckig halten. Das Vorurteil „Sportler_innen mit Handicap sind keine richtigen Sportler_innen“, zum Beispiel geäußert von Seiten einer Person ohne Behinderung, kann möglicherweise dazu dienen, die (eigene) Verletz-

lichkeit des menschlichen Lebens nicht erkennen zu müssen (Reduktion von Unsicherheit/Erhalt eines positiven Selbstbildes).¹

Die Wahl des Begriffs „bias“ verweist des Weiteren darauf, dass alle Formen von Diskriminierung in den Blick genommen werden, etwa die Ausgrenzungen und Herabsetzungen von Menschen entlang der ethnischen Herkunft (Rassismus), des Geschlechts (Sexismus), der sexuellen Orientierung oder Identität (Homo-, Trans-, Biphobie), körperlicher und geistiger Behinderung oder Beeinträchtigung (Abelism, Audismus usw.), des Aussehens (Lookism) oder der sozialen Schicht (Klassismus) usw.. Damit grenzt sich der Anti-Bias-Ansatz bewusst gegenüber solchen Konzepten ab, die sich beispielsweise ausschließlich gegen Rassismus wenden. Der Einbezug der vielschichtigen Verstrickungen und gegenseitigen Abhängigkeiten der verschiedenen Diskriminierungsformen untereinander wird in der Fachdebatte unter dem Stichwort Intersek-

tionalität verhandelt. Das Konzept der Intersektionalität entwickelte sich ausgehend von der Kritik *schwarzer* US-Feministinnen an den vorherrschend *weiß* geprägten Frauenbewegungen (vgl. HOOKS 1984).²

Eine Besonderheit der Anti-Bias-Arbeit ist der Einbezug internalisierter Formen von Dominanz und Diskriminierung. „Verinnerlichte Machtverhältnisse beschreiben Dominanz- und Unterdrückungsstrukturen, die solange erlebt worden sind, dass sie als solche nicht mehr (in allen ihren Ausprägungen) erkannt werden. Sie haben sich über Jahrzehnte oder Jahrhunderte tief in Denk- und Verhaltensmuster eingegraben und sind zur Normalität geworden“ (TRISCH, WINKELMANN 2012, 58). Ausgewählte Formen verinnerlichter Dominanz- und Unterdrückungsstrukturen sollen das Phänomen jeweils anhand eines Beispiels (Tab. 3) verdeutlichen.

Darüber hinaus weist der Anti-Bias-Ansatz eine große Nähe zur Menschen-

rechtsarbeit auf (vgl. ebd., 164 ff.). Er steht damit auch in enger Beziehung zu der UN-Behindertenrechtskonvention, die der Inklusionsdebatte zu neuer Aufmerksamkeit verholfen hat. Aus diesem Grund möchte ich entlang sieben zentraler Aspekte die Überschneidungen und Zusammenhänge zwischen Menschenrechts- und Anti-Bias-Arbeit kurz darstellen:

1. Unrechts- bzw. Diskriminierungserfahrungen

Heiner BIELEFELDT (2006), Direktor des Deutschen Instituts für Menschenrechte von 2003 – 2009, fasst unter dem Begriff der Unrechtserfahrungen ausdrücklich auch Diskriminierungserfahrungen (vgl. ebd., 138). Diese sind (auch) Ausgangspunkt der Anti-Bias-Arbeit. Nach BIELEFELDT können Menschenrechte als unabgeschlossener Lernprozess in Antwort auf Unrechtserfahrungen verstanden werden (vgl. ebd., 137 f.). Das gemeinsame Motiv zur Entwicklung der Menschenrechte und des Anti-

Tab. 3: Internalisierung von Dominanz und Unterdrückung (vgl. SCHMIDT 2009, 90)

Verinnerlichte Dominanz	Verinnerlichte Unterdrückung
Entmündigende und/oder schädigende Hilfe Oft ist diese Form dysfunktionaler Hilfe durch Schuld-, Scham- oder Überlegenheitsgefühle motiviert. Die Fähigkeit der je anderen, sich selbst zu helfen, wird eingeschränkt. <i>Beispiel:</i> Einer körperlich beeinträchtigten Person wird alles abgenommen, so dass sie gar nichts mehr selbst machen kann.	Abgabe von Verantwortung/im System mitspielen Abgabe von Verantwortung/Manipulation und Erwecken von Schuldgefühlen bringen kurzfristige Vorteile, die aber nicht zu langfristigen Veränderungen führen. <i>Beispiel:</i> Eine körperlich beeinträchtigte Person sagt: „Ist schon gut wenn alles für mich gemacht wird – ich kann ja ohnehin nichts richtig!“
Unterschiedliche Zugehörigkeiten und Lebensrealitäten ignorieren Das Leugnen von unterschiedlichen individuellen Lebensrealitäten kann auch als farbenblinder Ansatz bezeichnet werden, durch den die eigene Unsicherheit mit Unterschiedlichkeiten kaschiert wird. <i>Beispiel:</i> Eine Erzieherin einer Kita wählt verschiedene Kinderbücher für das Thema „Familie“ aus. Die darin abgebildeten weißen Familien bestehen aus Vater, Mutter, Tochter und Sohn. Andere Lebensrealitäten wie Eineltern-, Patchwork-, biculturelle oder Regenbogenfamilien werden nicht mitgedacht.	Eigene Zugehörigkeiten/Lebensrealitäten ablehnen und verleugnen Die vorherrschenden Bewertungs- und Deutungsmuster werden übernommen: Ablehnung und Leugnung der eigenen Zugehörigkeit bei gleichzeitiger Aufwertung jeweils anderer Lebensrealitäten. <i>Beispiel:</i> Eine Angestellte aus Ostdeutschland verleugnet ihre Herkunft in ihrem neuen Freundeskreis, indem sie durch das intensive Lernen eines „unauffälligen Hochdeutsch“ eine andere Realität vorspielt.

¹ Der oben verwendete sogenannte *Gender_Gap* („Sportler_innen“) ist übrigens ein Beispiel für die sprachliche Inklusion. In der vorherrschenden männlichen Schreibweise ist nicht davon auszugehen, dass tatsächlich weibliche und andere Perspektiven wie die von transidenten oder intersexuellen Menschen mitgedacht werden. Die *Gender_Gap*-Schreibweise (auch öfters *Gender*Gap* geschrieben) bewegt sich zwar weiterhin zwischen den Polen männlich und weiblich, sie lässt aber deutlich mehr Raum für weitere Geschlechteridentitäten.

² Die Begriffe *schwarz* und *weiß* wurden hier kursiv gesetzt, um auf den historisch und kulturell geprägten Konstruktionscharakter von *Weiß-* und *Schwarzsein* hinzuweisen, der mit Macht und Privilegien sowie Unterdrückung und Benachteiligung einhergeht. Zudem schließt diese Schreibweise eine grundsätzliche Kritik „essentialistischer und biologistischer Interpretationen“ mit ein (SCHMIDT 2009, 13).

Bias-Ansatzes sind demnach (individuelle und kollektive) Unrechtserfahrungen.

2. Inklusion und Menschenwürde

Der Anti-Bias-Ansatz versteht sich seit Anbeginn als inklusiv (vgl. KOOPMAN, ROBB 1997, 10). Andersherum wird der Inklusionsbegriff auch in Deutschland zunehmend im Zusammenhang mit der Anti-Bias-Arbeit verwendet (vgl. WAGNER 2010; WAGNER 2013; TRISCH 2013). Dem Anspruch des Einbezugs aller Menschen liegt die in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte in Artikel 1 festgeschriebenen Menschenwürde zu Grunde: „Alle Menschen sind gleich und frei an Würde und Rechten geboren“ (Bundeszentrale für politische Bildung 2004, 55).

3. Abbau und Schutz vor Diskriminierung

Der Schutz vor Diskriminierung ist ein Strukturprinzip der Menschenrechte (vgl. TRISCH 2009, 17), denn sie sind Rechte gleicher Freiheit und stehen somit jedem Menschen in gleichem Maße schon aufgrund seines Menschseins zu. In der Anti-Bias-Arbeit ist der Abbau von Diskriminierung auf den verschiedenen Ebenen das erklärte Ziel (siehe oben).

4. Diskriminierungsmerkmale bzw. -formen

Die in den Menschenrechtsdokumenten gelisteten Diskriminierungsmerkmale sind in der Regel offene Zusammenstellungen exemplarischen Charakters. Dies ermöglicht auch in Zukunft weitere bislang nicht genannte Diskriminierungsmerkmale politisch zu adressieren. Ähnlich verhält es sich in der Anti-Bias-Arbeit. Der Ansatz wächst beständig weiter, indem immer wieder aktuelle Erfahrungen und Themen aufgegriffen werden. Jüngstes Beispiel ist die Auseinandersetzung mit dem Thema *Weißsein* (vgl. DERMAN-SPARKS 2008; TRISCH 2013, 156 ff.).

5. Indirekte und strukturelle Diskriminierung

Eine neuere Tendenz im Menschenrechtsdiskurs ist das zunehmende Bewusstsein für indirekte und strukturelle Diskriminierung, z. B. in der UN-Behindertenrechtskonvention (vgl. BIELEFELDT 2009, 15). Auch in der Anti-Bias-Arbeit werden – wenn wir uns die oben beschriebenen Diskriminierungsebenen vor Augen halten – diese Dimensionen von Diskriminierung ausdrücklich thematisiert (vgl. TRISCH 2013, 105 ff.).

6. Didaktik

Als pädagogische Disziplin der Menschenrechte zielt die Menschenrechtsbildung auf das Lernen über (Wissen), durch (Werte und Einstellungen) und für (Handlungskompetenzen) die Menschenrechte ab (vgl. LOHRENSCHEIT 2004, 58 ff.). Ähnliches gilt für die Anti-Bias-Arbeit, wenngleich auch je nach Projekt und Zielsetzung in unterschiedlicher Gewichtung.

7. Lebenshaltung

Anti-Bias-Arbeit zielt langfristig auf den Abbau von Diskriminierung auf allen Ebenen durch das Aufdecken und Bewusstmachen von Denkmustern, Verhaltensweisen und strukturellen Barrieren sowie das Erlernen und Etablieren einer veränderten Grundhaltung. Auch die Menschenrechte können in diesem Sinne als Lebenshaltung verstanden werden, zielen sie doch neben ihrer Rechtsverbindlichkeit gerade auch auf die normative Ebene von Werten und Einstellungen ab.

Es ist wichtig zu betonen, dass (Anti-) Diskriminierung (und auch Inklusion) nicht nur von besonderer Bedeutung für verfolgte, marginalisierte oder benachteiligte gesellschaftliche Gruppen und einzelne Menschen ist. Vielmehr bewegen sich alle Menschen in globalen und gesellschaftlichen Machtstrukturen und haben daher jeweils – in unterschiedlicher Form, mit unterschiedlichen Auswirkungen und auf unterschiedlichen Ebenen – Erfahrungen sowohl mit Diskriminierung und Unterdrückung als auch Privilegierung und Dominanz gemacht (vgl. SCHMIDT 2009, 64 f.). Diese Realitäten aufzugreifen, sie zu bearbeiten und ihnen etwas entgegenzusetzen, ist eine der zentralen Aufgaben und Ziele des Anti-Bias-Ansatzes.

Anti-Bias-Arbeit erfolgt in erster Linie mit mehrtägigen erfahrungs- und prozessorientierten Seminaren und Weiterbildungen. Meist kommen eine Mischung von (freiwilligen) selbstreflexiven Übungen zu einzelnen Themenkomplexen sowie Warm-Ups und kleinere theoretische Inputs zur Anwendung. Im Vordergrund stehen dabei die Auseinandersetzung mit den eigenen Diskriminierungserfahrungen auf beiden Seiten (in der Rolle diskriminiert worden zu sein *und* in der Rolle selbst diskriminiert zu haben) sowie die Entwicklung alternativer Handlungsansätze gegen Diskriminierung in den verschiedenen Praxisfeldern und auf den oben beschriebenen Diskriminierungsebenen. Der Anti-Bias-Ansatz eröffnet

dabei die Möglichkeit, bewusst und verantwortungsvoll mit (eigenen) Erfahrungen, Privilegien und Macht umzugehen.

Anti-Bias-Arbeit aus einer Inklusionsperspektive

Die Arbeit mit dem Anti-Bias-Ansatz bietet sich im Zusammenhang mit dem eingangs formulierten weit gefassten Verständnis von Inklusion an, da er eben nicht nur bestimmte Unterschiede, sondern alle Formen von Diskriminierung und ihre Überschneidungen in den Blick nimmt (vgl. TRISCH 2013, 17). In der Anti-Bias-Arbeit wird zudem auch die strukturelle Ebene mit einbezogen und es werden Handlungsansätze gegen Diskriminierung und für gleichberechtigte Teilhabe erarbeitet. Daran zeigt sich ebenfalls die Anschlussfähigkeit des Anti-Bias-Ansatzes an die Inklusionsdebatte, in der es gerade auch um die strukturell bedingten Einschränkungen und die daraus resultierenden Behinderungen geht. Vor dem Hintergrund der vorangegangenen Ausführungen erscheinen mir für die aktuelle Inklusionsdebatte folgende Aspekte von besonderer Bedeutung zu sein:

Inklusion umfasst alle Diskriminierungsformen

Die Debatte kreist zu sehr um die Differenzlinie Behinderung und vernachlässigt dadurch oft andere Formen von Diskriminierung. Dies ist in erster Linie den durch die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (absolut notwendigen) umzusetzenden Maßstäben geschuldet, die sich eben zuerst auf Behinderung beziehen (vgl. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen 2006). Der immer wieder einzubringende Hinweis, Inklusion tatsächlich auf alle Diskriminierungsformen bzw. Unterschiede, die mit Einschränkungen einhergehen, zu beziehen, ist also notwendig, um Inklusion durch einen eingeschränkten Blickwinkel nicht letztlich ad absurdum zu führen. Ein weit gefasster Inklusionsbegriff, der den Einbezug aller Unterschiede umfasst, lässt sich auch menschenrechtlich begründen, denn der Diskriminierungsschutz ist ein Strukturprinzip der Menschenrechte. Inklusion ist somit untrennbar mit Antidiskriminierung verbunden.

Inklusion benötigt den Blick auf die Überschneidungen von Diskriminierungsformen

Durch den einseitigen Fokus auf die Differenzlinie Behinderung besteht die Gefahr, die Verstrickungen und Überkreuzungen mit weiteren Diskriminie-

rungsformen aus dem Blick zu verlieren (Stichwort Intersektionalität). An dieser Stelle muss die Inklusionsdebatte für alle Heterogenitätsdimensionen geöffnet werden, denn es ist ein großer Unterschied in Bezug auf Diskriminierungserfahrungen und Privilegien als *weißer*, akademisch gebildeter Mann im Rollstuhl zu sitzen und als Jurist tätig zu sein oder als Schwarze Frau, die mit einer starken Gehbehinderung als Kriegsflüchtling in Deutschland lebt und nicht mehr in ihrem Beruf arbeiten kann. Im Zusammenhang mit dem Einbezug aller Diskriminierungsformen und ihrer Verschränkungen äußern einige Interessensgemeinschaften im Handlungsfeld Behinderung/Beeinträchtigung die Befürchtung, dass durch den Einbezug weiterer Diskriminierungsformen der spezifische Blick, die spezifische Förderung verloren gehen könnte. Es gilt, diese Befürchtung ernst zu nehmen und jeweils im Einzelfall bzw. in der jeweiligen Institution zu überprüfen.

Inklusion bedarf einer fortlaufenden Selbstreflexion

Die Engführung auf eine Form von Diskriminierung und der intensive Blick auf die zu verändernden strukturellen und institutionellen Rahmenbedingungen kann zu einer Vernachlässigung der eigenen Auseinandersetzung mit dem Thema Inklusion führen. Diese Auseinandersetzung ist durch den eingangs angesprochenen Paradigmenwechsel jedoch von besonderer Bedeutung, denn Umwälzungen einer Weltansicht auf theoretischer Ebene sind nicht gleichbedeutend mit einem erweiterten Bewusstsein und Empathie auf praktischer Ebene. Es gilt, sich zu fragen, inwieweit die eigene Praxisarbeit eigentlich inklusiv im obigen Sinne ist. MAYKUS und BECK (2013b) führen dazu aus: „[N]ur die fortwährende Auseinandersetzung mit Exklusionserfahrungen ermöglicht die Etablierung einer inklusiven Praxis, die ihre Grenzen genauso kennt wie die notwendigen Bedingungen, um diese zu überschreiten“ (ebd., 8). Zur Reflexion dieser Aspekte kann der Anti-Bias-Ansatz einen wichtigen Beitrag leisten.

Zentrale Ziele professionellen Handelns im Themenfeld Inklusion

Die grundlegenden Ziele in der Anti-Bias-Arbeit wurden ursprünglich von Louise DERMAN-SPARKS in den USA für die Arbeit in der frühen Bildung entwickelt. Die Ziele bauen aufeinander auf, sind für alle Menschen gleich und können auf jeden Kontext übertragen werden (vgl. ebd. 2001, 1).

1. Stärkung des Selbstbewusstseins durch Ich-Identität und Gruppenidentität(en)
2. Entwicklung von Empathie und einem Wohlfühlen mit Unterschieden
3. Unterstützung kritischen Denkens
4. Aktives Vorgehen gegen Ungerechtigkeiten (vgl. ebd., 11).

Ausgehend von den grundlegenden Zielen hat das Projekt Kinderwelten für den deutschen Kontext vier Ziele für pädagogische Fachkräfte entwickelt. Diese habe ich vor dem Hintergrund obiger Ausführungen auf die aktuelle Inklusionsdebatte übertragen und angepasst.

- > Pädagogische Fachkräfte im Handlungsfeld Inklusion sind aufgefordert, sich ihrer eigenen Gruppenzugehörigkeiten bewusst zu werden und deren Einfluss auf ihr berufliches Handeln zu erkennen.
- > Für pädagogische Fachkräfte im Handlungsfeld Inklusion geht es nicht ausschließlich um Erfahrungen mit Behinderung und Einschränkung. Sie sind aufgefordert, unterschiedliche Vorstellungen und Erfahrungshintergründe von Menschen mit Diskriminierung und Privilegierung kennenzulernen.
- > Pädagogische Fachkräfte im Handlungsfeld Inklusion sind aufgefordert, kritisch zu sein gegenüber allen Diskriminierungen und Vorurteilen in ihrem Arbeitsfeld und allgemein in der Bildungspolitik.
- > Pädagogische Fachkräfte im Handlungsfeld Inklusion sind aufgefordert, Dialoge über Diskriminierung und Vorurteile zu initiieren und am Laufen zu halten (vgl. WAGNER 2003, 52 f.).

Zusammenfassung und Fazit

Der Anti-Bias-Ansatz trägt dazu bei, dem Konzept Inklusion in seiner Breite gerecht zu werden. Der Ansatz kann daher als probates Mittel für die inklusive Praxis in heterogenen Gruppen bezeichnet werden. Die Perspektive des Anti-Bias-Ansatzes trägt zudem dazu bei, einige in der Inklusionsdebatte bislang vernachlässigte Aspekte in den Blick zu bekommen. Besonders hervorzuheben sind folgende vier Punkte:

1. Inklusion kann nur über einen weit gefassten Begriff funktionieren, der sich im Übrigen auch menschenrechtlich begründen lässt. Ohne einen wei-

ten Inklusionsbegriff ist die Arbeit ein Widerspruch in sich selbst und verliert dadurch an Glaubwürdigkeit.

2. Die Selbstreflexion von Diskriminierungserfahrungen, Vorurteilen und Privilegien ist zentral, um eigene „blinde Flecken“ abzubauen und Herausforderungen zu erkennen. Dies ist im Handlungsfeld Inklusion von besonderer Bedeutung, weil eine Sensibilität für das Gesamtphänomen Diskriminierung mit allen Differenzlinien nicht vorausgesetzt werden kann.
3. Es gilt, den intersektionalen Blick zu stärken, um nicht nur jeweils eine Form von Diskriminierung zu fokussieren, sondern auch die Überschneidungen und Überlappungen mitzudenken und damit bedeutsame Bedürfnisse zu erkennen. Die oben ausgeführten Ziele professionellen Handelns können zudem dazu dienen, die genannten Aspekte differenziert und zielgerichtet zu thematisieren und das Themenfeld Inklusion beständig weiter zu entwickeln.
4. Angesichts dieser letztlich sehr herausfordernden Punkte und der oftmals (aus guten Gründen) sehr emotional geführten Inklusionsdebatte erscheint es mir von besonderer Bedeutung, abschließend den Aspekt der Fehlerfreundlichkeit anzuführen. Ich spreche mich vor dem Hintergrund der immensen Herausforderungen eines gesellschaftlichen Transformationsprozesses in Richtung einer inklusiven Gesellschaft und den unvermeidbaren „blinden Flecken“ und damit einhergehenden Verletzungen im Rahmen eines solchen Prozesses für eine möglichst fehlerfreundliche Debatte aus, die selbstverständlich auch Kritik umfasst und gleichzeitig die Wertschätzung des jeweils anderen nie außer Acht lässt.

LITERATUR

- BIELEFELDT, Heiner** (2006): Menschenrechte als Antwort auf historische Unrechtserfahrungen. In: Deutsches Institut für Menschenrechte et al. (Hg.): Jahrbuch Menschenrechte 2007. Privat oder Staat. Menschenrechte verwirklichen. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 135–142.
- BIELEFELDT, Heiner** (2009): Zum Innovationspotential der UN-Behindertenrechtskonvention. Essay. 3. Aufl. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte.
- Bundeszentrale für politische Bildung** (Hg.) (2004): Menschenrechte. Dokumente und Deklarationen. 4. Aufl. Bonn: BPB.

DERMAN-SPARKS, Louise (2001): Anti-Bias-Arbeit mit kleinen Kindern in den USA. Vortragsmanuskript. Berlin.

DERMAN-SPARKS, Louise (2008): Anti-Bias-Pädagogik. Aktuelle Entwicklungen und Erkenntnisse aus den USA. In: Wagner, Petra (Hg.): Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Erziehung und Bildung. Freiburg i. Br.: Herder, 239–249.

HOOKS, Bell (1984): Feminist Theory. From Margin to Center. Boston: South End Press.

KOMOREK, Michael (2013): Inklusion – ein Thema in der Jugendsozialarbeit: zwischen normativem Anspruch und sozial-politischer Realität. In: DRK (Hg.): Reader Schulsozialarbeit – Band 1. Aktuelle Beiträge und Reflexionen eines vielschichtigen Theorie- und Praxisfeldes. http://drk-kinder-jugend-familienhilfe.de/fileadmin/user_upload/PDF/reader-schulsozialarbeit-2013-band1.pdf (abgerufen am 17.10.2014).

KOOPMANN, Arabelle; ROBB, Helen (1997): Shifting paradigms. Using an anti-bias-strategy to challenge oppression and assist transformation in the South African context. Landsdowne, South Africa: Early Learning Ressource Unit.

LOHRENSCHEIT, Claudia (2004): Das Recht auf Menschenrechtsbildung. Grundlagen und Ansätze einer Pädagogik der Menschenrechte. Frankfurt a. M., London: IKO.

MAYKUS, Stephan; BECK, Annika (2013a): Inklusive Bildung – Teilhabe als Handlungs- und Organisationsprinzip (BilbaHO), Teilstudie „Inklusionsort: Schule und schulbezogene Kinder- und Jugendhilfe“. In: Jugendhilfe 51 (3), 199–203.

MAYKUS, Stephan; BECK, Annika (2013b): Inklusion in der Kinder- und Jugendhilfe. <http://www.lwl.org/lja-download/pdf/Jugendhilfe-aktuell-2013-02.pdf> (abgerufen am 17.10.2014).

SCHMIDT, Bettina (2009): Den Anti-Bias-Ansatz zur Diskussion stellen. Beitrag zur Klärung theoretischer Grundlagen in der Anti-Bias-Arbeit. Oldenburg: BIS.

SCHMIDT, Bettina; DIETRICH, Katharina; HERDEL, Shantala (2009): Anti-Bias-Arbeit in Theorie und Praxis – kritische Betrachtung eines Antidiskriminierungsansatzes. In: Scharathow, Wiebke; Leiprecht, Rudolf (Hg.): Rassismuskritik. Band 2. Rassismuskritische Bildungsarbeit. Schwalbach/Ts: Wochenschau, 154–170.

TRISCH, Oliver (2009): Der Schutz vor Diskriminierung: ein Strukturprinzip der Menschenrechte. In: Lohrenscheid, Claudia (Hg.): Unterrichtsmaterialien für die Menschenrechtsbildung an Schulen. http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx_commerce/unterrichtsmaterialien_zweite_fassung_2009.pdf (abgerufen am 17.10.2014).

TRISCH, Oliver (2013): Der Anti-Bias-Ansatz. Beiträge zur theoretischen Fundierung und Professionalisierung der Praxis. Stuttgart: Ibidem.

TRISCH, Oliver; WINKELMANN, Anne Sophie (2012): Die eigenen Erfahrungen in einen größeren Kontext stellen. Anti-Bias-Arbeit in Theorie und Praxis. In: Bundschuh, Stephan; Jagusch, Birgit; Mai, Hanna (Hg.): Holzwege, Umwege, Auswege – Perspektiven auf Rassismus, Antisemitismus und Islamfeindlichkeit. 2. Aufl. Düsseldorf: IDA e. V., 57–59.

TRISCH, Oliver; WINKELMANN, Anne Sophie (2007): Vorurteile, Macht und Diskriminierung – die Bildungsarbeit der Anti-Bias-Werkstatt. In: Sir Peter Ustinov Institut (Hg.): Vorurteile in der Kindheit. Ursachen und Gegenstrategien. Wien: Braumüller, 107–124.

UNESCO (Hg.) (2014): Bonner Erklärung zur inklusiven Bildung in Deutschland. Verabschiedet von den Teilnehmenden des Gipfels „Inklusion – Die Zukunft der Bildung“ in Bonn. http://www.unesco.de/gipfel_inklusion_erklaerung.html (abgerufen am 17.10.2014). Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/menschenrechtsinstrumente/vereinte-nationen/menschen>

rechtsabkommen/behindertenrechtskonvention-crp.html (abgerufen am 17.10.2014).

WAGNER, Petra (2003): Grundlagen von vorurteilsbewusster Praxis in Kindertageseinrichtungen. In: Preissing, Christa; Wagner, Petra (Hg.): Kleine Kinder, keine Vorurteile? Interkulturelle und vorurteilsbewusste Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Freiburg i. Br.: Herder, 34–62.

WAGNER, Petra (Hg.) (2008): Handbuch Kinderwelten. Vielfalt als Chance – Grundlagen einer vorurteilsbewussten Erziehung und Bildung. Freiburg i. Br.: Herder.

WAGNER, Petra (2010): Grußwort zur Tagung „Bildung konsequent inklusiv“. Berlin.

WAGNER, Petra (Hg.) (2013): Handbuch Inklusion. Grundlagen einer vorurteilsbewussten Erziehung und Bildung. Freiburg i. Br.: Herder.

**Der Autor:****Dr. Oliver Trisch**

Referent für Jugendsozialarbeit im
Generalsekretariat des Deutschen Roten
Kreuzes & freiberuflicher Bildungsreferent,
Weichselstraße 48, 12045 Berlin



kontakt@olivertrisch.de

Anzeige

**Antidiskriminierungskonzepte für die pädagogische Praxis**

Der Umgang mit Vielfalt, Vorurteilen und Diskriminierung

Termin/Ort: **24.4.2015, 9 – 17 Uhr, Berlin**

Leitung: **Lisa Reimann** – Master of Arts in Heilpädagogik,
Vorstandsvorsitzende BDP Integrationsprojekt e.V.

Kosten: **150,00 Euro inkl. Tagesverpflegung**

„Unterschiede sind gut – Ungerechtigkeiten sind es nicht“ lautet das Motto des Seminars, in dem den oftmals unbewussten strukturellen und individuellen Schiefungen nachgegangen wird. Ziel des Seminars ist es, für den Umgang mit alltäglicher Diskriminierung zu sensibilisieren:

- Welche Formen von Unterdrückung und Diskriminierung haben wir verinnerlicht?
- Welche Voreingenommenheiten – bei uns selbst, in der Gesellschaft, in unserem Umfeld – behindern unsere Arbeit?
- Wie können unterschiedliche Vielfaltsaspekte (Familie, Gender, Herkunft, Identität) aufgegriffen und unsere Klient(inn)en unterstützt werden?

Die Teilnehmenden lernen verschiedene Konzepte – etwa den Anti-Bias-Ansatz und die Antidiskriminierungspädagogik – kennen und reflektieren eigene Praxiserfahrungen mittels unterschiedlicher Übungen.

Ihr Gewinn: mehr Handlungssicherheit in Bezug auf Diskriminierung und vorurteilhaftes Verhalten sowie Impulse für die vorurteilsbewusste Arbeit mit unterschiedlichen Menschen, um Teilhabe und Inklusion umzusetzen.

Weitere Informationen und eine Möglichkeit zur Anmeldung finden Sie auf der Homepage des Bildungsinstituts inForm unter www.inform-lebenshilfe.de.

Bildungsinstitut
inForm
für Selbsthilfe / Fachpraxis / Management



Barbara Ortland

Sexuelle Vielfalt als Herausforderung

Aktuelle Ergebnisse der Befragung von Mitarbeitenden in Wohneinrichtungen der Eingliederungshilfe

| Teilhabe 1/2015, Jg. 54, S. 10 – 17

| KURZFASSUNG Mitarbeitende aus sechs Wohneinrichtungen der Eingliederungshilfe wurden zu ihren Erfahrungen mit den Bewohnerinnen und Bewohnern im Bereich sexuelle Selbstbestimmung befragt (N=640). Die Befragten erleben eine enorme Vielfalt an verschiedenen sexuellen Verhaltensweisen im Arbeitsalltag. Die Wahrung der Intimsphäre in den Wohngruppen durch alle Bewohner(innen) und Mitarbeitenden sowie der Schutz des Rechts auf sexuelle Selbstbestimmung der Einzelnen stehen dabei in einem deutlichen Spannungsverhältnis. Dessen Bearbeitung braucht sowohl vielfältige Kompetenzen auf Seiten der Mitarbeitenden als auch die breite Unterstützung der Einrichtungsleitungen.

| ABSTRACT Sexual diversity as a challenge for staff working in residential services for people with disabilities - results of a recent survey in six different facilities. Staff from six different residential facilities for persons with disabilities were questioned about their experiences in regard to the issue of sexual self-determination (N=640). Interviewees witness a great variety of different sexual behaviors of residents in their day-to-day work. The Study demonstrates a significant tension between the protection of privacy both by residents and staff and the protection of the right to sexual self-determination of the individual. Dealing with these tensions requires staff to develop a wide range of competences as well as a broad support offered by the facility management.

Einleitung

Menschen mit geistiger Behinderung in Wohneinrichtungen sind im Erleben und Ausleben ihrer Sexualität auf die Unterstützung anderer Menschen angewiesen und damit von deren Bereitschaft, Wissen, Können, Einstellungen, Werten usw. abhängig. Diese Abhängigkeit der Erwachsenen mit Behinderung in Bezug auf die Realisierung sexueller Selbstbestimmung wird spätestens seit der Mitarbeitendenbefragung von WALTER (1980) nicht mehr in Frage gestellt. Forderungen an die Mitarbeitenden nach Veränderungen dieser Situation werden erhoben. „Eine sexualfreundliche Begleitung von Menschen mit geistiger Behinderung stellt hohe Anforderungen an die pädagogischen Mitarbeitenden von Behindertenhilfeeinrichtungen, deren Leitungen und an die Angehörigen. Weit mehr, als es bei Menschen ohne sogenannte Behinderung der Fall ist, müssen sexuelle Themen konkretisiert, veranschaulicht und intensiv wiederholt werden, wenn nachhaltige Informationsvermittlung und hilfreiche Hand-

lungsunterstützung das Ziel ist; oft ist lebenslange Sexualitätsbegleitung notwendig“ (CZARSKI 2013, 239)

Der folgende Überblick über diesbezügliche Forschungsergebnisse und Problemanzeigen auf der Seite der Mitarbeitenden bietet ein differenziertes Bild des Handlungsfeldes.

Forschungsstand: Einschränkungen der sexuellen Selbstbestimmung

Die Realisierung sexueller Selbstbestimmung bei Erwachsenen mit geistiger Behinderung in Wohneinrichtungen der Eingliederungshilfe wird sowohl durch beeinträchtigungsbedingte Erschwernisse als auch durch strukturelle Bedingungen beeinflusst. Die letztgenannten Aspekte umfassen das Verhalten der Mitarbeitenden sowie strukturelle und bauliche Rahmenbedingungen in den Wohneinrichtungen.

Es herrschen grundsätzlich restriktive Bedingungen für das Ausleben der Sexualität für die Bewohner(innen)

(JESCHKE, WILLE & FEGERT 2006, 285), die sich unter anderem in impliziten Konzepten der Mitarbeitenden von „richtiger“ oder „falscher“ Sexualität zeigen (ebd., 284). MATTHE (2004) verweist sowohl auf noch bestehende Vorurteile als auch die häufig negative Bewertung des sexuellen Verhaltens der Bewohner(innen) auf der Grundlage eigener Werte und Moralvorstellungen der Mitarbeitenden. Ebenso benennen JESCHKE, WILLE und FEGERT (2006, 287) die mangelnde gemeinsame selbstkritische Reflexion der Mitarbeitenden, „so dass kein professioneller Konsens zu diversen sexualpädagogischen Themen im Team und in der Einrichtung erarbeitet werden kann, der für eine kompetente Sexualerziehung erforderlich ist“ (ebd.). Mangelnde Fähigkeiten, in einer für alle Beteiligten angemessenen und verständlicher Form über Sexualität zu reden (ORTLAND 2011), sind ebenso anzutreffen wie nicht ausreichende Privat- und Intimsphäre im Gruppenleben der Wohneinrichtungen (RÖMISCH 2011, 63; BMFSFJ 2012, 39). Sexualpädagogische Angebote werden selten kontinuierlich angeboten, sondern es wird eher auf Fragen oder Bedarfe der Bewohner(innen) reagiert (JESCHKE, WILLE & FEGERT 2006, 262). Es wird in Bezug zum Umfang der sexuellen Aktivität der Bewohnerinnen häufig prophylaktisch hormonell verhütet (BMFSFJ 2012, 41). Dies geschieht in Verbindung mit mangelnder Aufklärung und zu geringem Einbezug der Bewohnerinnen in diesbezügliche Entscheidungsprozesse (RÖMISCH 2011, 63).

Die z. T. insuffizienten Rahmenbedingungen spiegeln sich zum Beispiel in nicht-abschließbaren Wasch- und Toilettenräumen (BMFSFJ 2012, 38), unzureichender Zahl an Einzelzimmern (BMFSFJ 2012, 39), Ungleichverteilung der Geschlechter in den Wohneinrichtungen (RÖMISCH 2011, 61) sowie mangelndem Außenkontakt wider. Gerade der Außenkontakt ist jedoch wichtig, um das Risiko, Opfer sexueller Gewalt zu werden, zu minimieren und es den Bewohner(innen) zu erleichtern, eine(n) Partner(in) zu finden. (JESCHKE, WILLE & FEGERT 2006, 421; ZEMP 2011, 164).

Anlass des Forschungsvorhabens und Forschungsfragen

Die aktuellen Aufträge in der Umsetzung der UN-Konvention im Bereich der sexuellen Selbstbestimmung stehen den Erkenntnissen aus den aufgeführten Forschungsergebnissen diametral entgegen.

Es folgt daraus, dass die Lebenssituation von Menschen mit geistiger

Behinderung in Wohneinrichtungen in den Bereichen Sexualität und Partnerschaft und darauf folgend auch Ehe, Familie und Elternschaft dringend verändert werden muss, so dass die UN-Konvention für Menschen mit Behinderung realisiert werden kann.

Diese Forderung ist nicht neu, und WALTER hat bereits früh entsprechende inhaltliche und konzeptionelle Vorschläge gemacht. Ebenso finden sich in der aktuellen Literatur (z. B. CLAUSEN, HERRATH 2013; ORTLAND 2013) analoge Forderungen und inhaltliche Ausdifferenzierungen.

Eine Befragung von Mitarbeitenden zu deren Erfahrungen, Erleben und Bewerten sexueller Verhaltensweisen der Bewohner(innen), ihrer daraus möglicherweise resultierenden Belastung sowie ihrer Perspektive auf Veränderungsnotwendigkeiten und der Bedarf an Unterstützung liegen aktuell nicht vor. Dies ist umso erstaunlicher, da in ihrer Arbeit viel Potenzial für Veränderungsprozesse liegt (vgl. WÜLLENWEBER 2008, 15).

Daraus ergaben sich folgende Forschungsfragen in Bezug auf die sexuelle Selbstbestimmung in Wohneinrichtungen aus der Perspektive der Mitarbeitenden im Wohngruppenkontext:

- > Welche *Erfahrungen* machen die Mitarbeitenden im Bereich „sexuelle Selbstbestimmung“ mit den Bewohner(inne)n? *Wie bewerten* sie diese Erfahrungen?
- > Welche *Veränderungsnotwendigkeiten* und *-möglichkeiten* sehen die Mitarbeitenden in diesem Bereich?
- > Welche *Unterstützung* benötigen sie zur Realisierung von Veränderungen?

Nachfolgend wird ein erster Teil dieser Forschungsergebnisse vorgestellt und diskutiert. Der Fokus wird auf die erste Forschungsfrage gelegt. Es werden die Ergebnisse bzgl. der Teilfragestellung „Was erleben die Mitarbeitenden an sexuellen Verhaltensweisen der Bewohner(innen) in ihrem Arbeitsalltag?“ sowie deren Ableitungen präsentiert.

Forschungsmethodisches Vorgehen

Die Befragung wurde als quantitative Erhebung in Form eines anonymisierten Fragebogens durchgeführt

Im Fokus standen die subjektiven Wahrnehmungen der Mitarbeitenden, ihre Bewertungen, Deutungen und Unterstützungsbedarfe, da diese, im weitesten Sinne ‚subjektiven Theorien‘, als für sie handlungsleitend postuliert werden.

Frageformulierung

In der ersten Frage des Fragebogens waren die Befragten gebeten worden, anzugeben, welche sexuellen Verhaltensweisen der Bewohner(innen) ihnen im Arbeitsalltag begegnen. Die Ergebnisse sollen einen Überblick über die Vielfalt der sexuellen Verhaltensweisen geben, die die Mitarbeitenden in ihrem Arbeitsalltag erleben und auf die im Rahmen der Realisierung sexueller Selbstbestimmung für die Bewohner(innen) individuell angemessen reagiert werden muss.

Die Angaben der Befragten wurden geschlechtsdifferenziert erfragt, um eventuelle geschlechtsspezifische Bedarfe in der Begleitung ableiten zu können. Weiterhin erfolgte eine Differenzierung der Angaben nach verschiedenen Situationen:

- a) Bewohner(in) alleine/fühlt sich unbeobachtet
- b) Bewohner(in) in Situation mit anderen Bewohner(inne)n
- c) Bewohner(in) in Situation mit Mitarbeitenden

Auswertungsmethode

Gemäß den Zielen der Untersuchung erfolgte eine vorwiegend deskriptive Auswertung. Dazu erfolgten Häufigkeitsdarstellungen in Diagrammen. An geeigneten Stellen wurden interferenzstatistische Prüfungen durchgeführt.

Stichprobe

Die Stichprobe setzt sich aus Mitarbeitenden aus sechs Wohneinrichtungen der Eingliederungshilfe in NRW zusammen. Die Institutionen unterscheiden

sich bzgl. ihrer Größe, ihrer Einrichtungsgeschichte, der kirchlichen/nichtkirchlichen Trägerschaft und ihrem Stand der Entwicklung sexualpädagogischer/-andragogischer Konzeptionen¹.

Die Befragten bilden in den Darstellungen ihrer personengebundenen Angaben sowie in den Angaben zu ihrer Wohngruppe, in der sie arbeiten, die Mitarbeiterschaft der sechs befragten Einrichtungen ab. Es nahmen erwartungsgemäß mehr weibliche Mitarbeitende (78,3 %) an der Befragung teil. Das Alter betrug durchschnittlich ca. 38 Jahre, die Altersspanne lag zwischen 17 und 62 Jahren (Abb. 1). Die Berufsqualifikation (Abb. 2, 12) verteilte sich wie folgt:

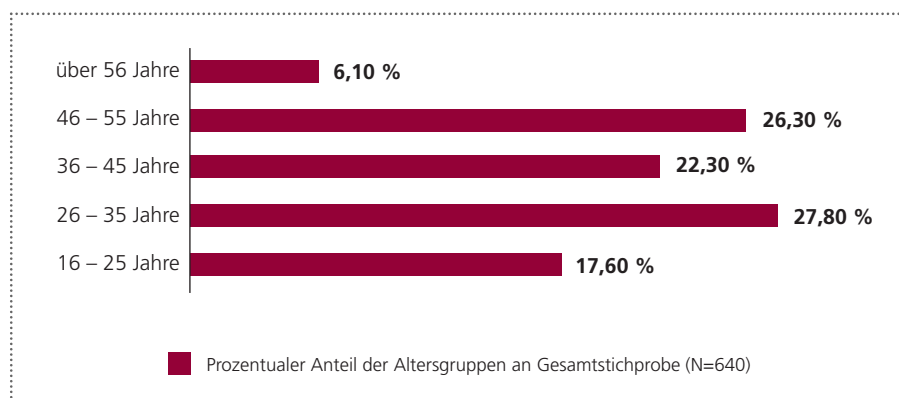
- > 79 % Mitarbeitende mit Ausbildung (z. B. Heilerziehungspfleger(in), Altenpfleger(in), Ergotherapeut(in))
- > 9 % Mitarbeitende mit Studienabschluss (z. B. Heilpädagoge(in), Sozialpädagoge(in))
- > 11 % angelernte Mitarbeitende

Folgende Funktionen hatten die Befragten in den Einrichtungen (Abb. 3, 12):

- > Wohnbereichsleiter(innen): 5,2 %
- > Wohngruppenleiter(innen): 9,3 %
- > Mitarbeitende in Wohngruppe (Tag-/Nachtdienst): 85,5 %

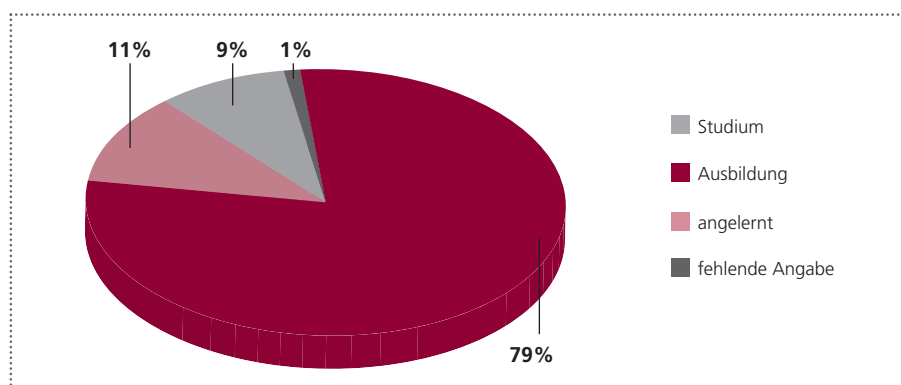
9,5 % der Befragten arbeitet in reinen Männergruppen, 18,3 % in reinen Frauengruppen und 72,2 % in geschlechtergemischten Gruppen (Abb. 4, 12). 73,3 % der Bewohner(innen) der Wohngruppen sind geistig behindert und 12,3 % mehrfach sowie 4,9 % psychisch behindert (restliche 9,5 %: „Sonstiges“) (Abb. 5, 12).

Abb. 1: Altersverteilung der Mitarbeitenden



¹ Die Arbeit erhebt keinen Anspruch darauf, repräsentative Ergebnisse zu erbringen. Die Ergebnisse und die sich daraus ableitenden Erkenntnisse geben jedoch wertvolle Hinweise auf Veränderungsnotwendigkeiten und Unterstützungsbedarfe zur Realisierung sexueller Selbstbestimmung der Bewohner(innen), da der Rücklauf 49,5% betrug (640 auswertbare von 1.292 verteilten Fragebögen).

Abb. 2: Prozentuale Anteile der Berufsqualifikationen (N=640)



Zentrale Ergebnisse

Die Ergebnisse werden nach Geschlecht der Bewohner(innen) der Wohngruppen getrennt dargestellt.

Männliche Bewohner

Alle 53 abgefragten sexuellen Verhaltensweisen werden von den Mitarbeitenden erlebt. Weitere wurden unter „Sonstiges“ ergänzt. Abbildung 6 zeigt die zehn meist beobachteten sexuellen Verhaltensweisen bei den Bewohnern.

Ist der Bewohner allein oder fühlt sich unbeobachtet, so erleben über die Hälfte der Befragten verschiedenste Formen der Selbststimulation oder Selbstbefriedigung bei den Männern. Trotz viel erfolgloser Selbststimulation der Bewohner (von 50,2 % der Befragten wahrgenommen), werden die Mitarbeitenden wenig nach Hilfsmitteln (7,1 % der Befragten) oder der Vermittlung einer Prostituierten (2,1 % der Befragten) gefragt.

Bei maximal jeder/m 20. Mitarbeitenden versuchen die Männer, diese(n) in sexuelle Handlungen zu involvieren.

Pornografisches/erotisches Bild-/Videomaterial spielt für die Männer eine bedeutsame Rolle. Im Kontakt zu den anderen Bewohner(inne)n fällt bei den Männern ein sehr offener Umgang mit Privat-/Intimsphäre auf (z. B. offen stehen lassen der Toiletten-/Badezimmertür, nackt durch die Wohngruppe laufen). Jede(r) dritte Mitarbeitende nimmt Bewohner wahr, die mit Kot schmierern.

Körperkontakte sind vorwiegend auf Mitbewohnerinnen bezogen. 1/3 der Befragten beobachtet auch homoerotische Kontaktaufnahmen zu anderen Bewohnern. Dies geschieht hoch signifikant häufiger in reinen Männergruppen.

Mitarbeitende sind Ansprechpartner(innen) in vielen Fragen rund um das Thema Sexualität, besonders dem Wunsch nach einer Freundin (erleben 43,7 % der Befragten).

Jede(r) sechste bis siebte Befragte wird mit sexualisierter Sprache oder als unangemessen bewerteten Formen des Redens über Sexualität konfrontiert. Jede(r) vierte Mitarbeitende ist Projektionsfläche für sexuelle Wünsche und Phantasien der Bewohner. Jede(r) zweite Befragte wird von den Männern umarmt oder geküsst, fast jede(r) fünfte Befragte im Genitalbereich angefasst. Die Befragten geben an, dass sie sich doppelt so oft von Bewohnern „ange-

Abb. 3: Prozentualer Anteil der Mitarbeitenden nach Funktion in Einrichtung

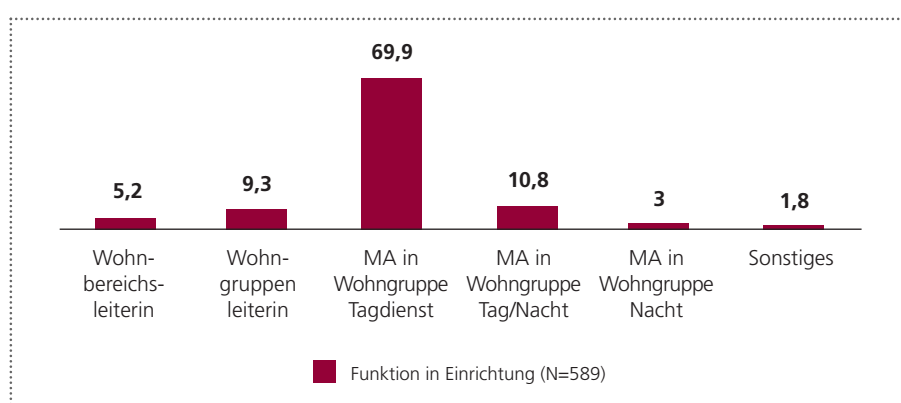


Abb. 4: Geschlechterverteilung in den Wohngruppen der befragten Mitarbeitenden

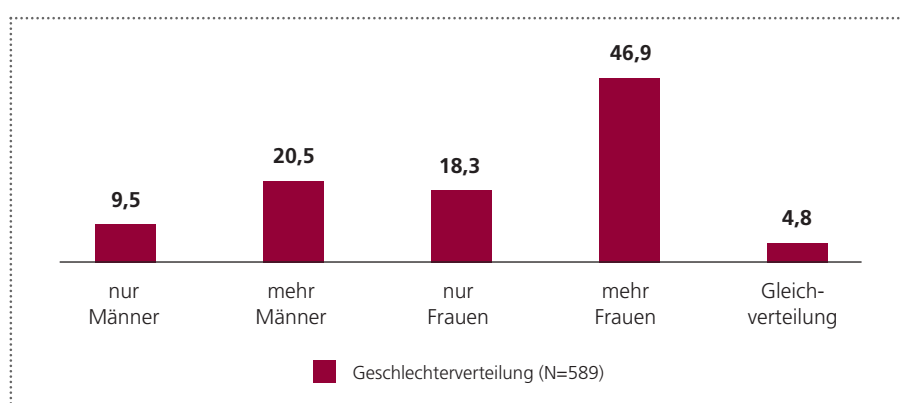


Abb. 5: Angaben zur vorwiegenden Behinderungsform der Bewohner(innen) durch die befragten Mitarbeitenden

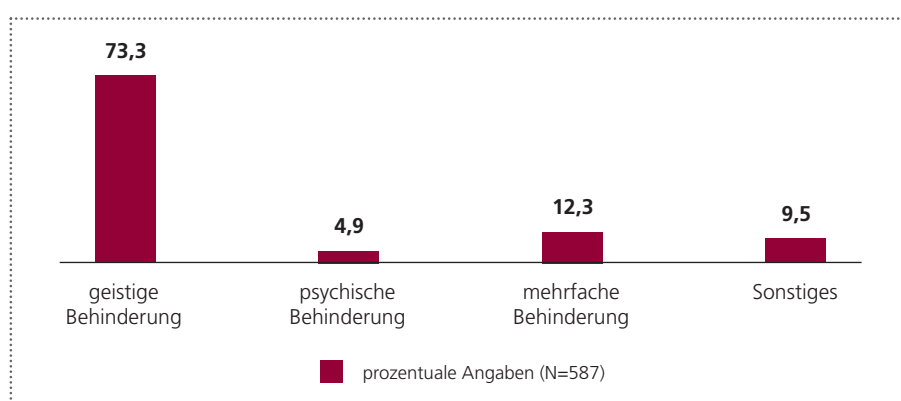
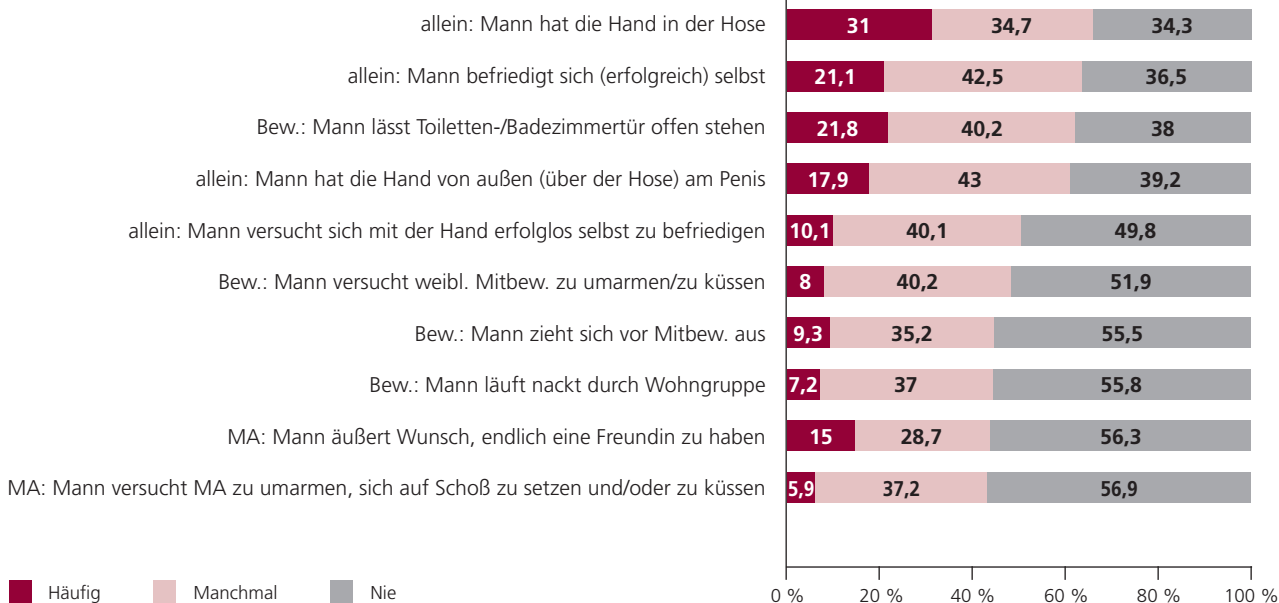


Abb. 6: Prozentualer Anteil der 10 meist genannten gültigen Nennungen aufsteigend sortiert nach „nie“ auf die Frage 1: „Welche der folgenden sexuellen Verhaltensweisen der Bewohner begegnen Ihnen bei Ihrer Arbeit in der Wohneinrichtung?“ Berücksichtigung aller Items zu „Der männliche Bewohner“ (Bei den Items ist vermerkt, in welchen Situationen dieses Verhalten wahrgenommen wird: „allein“ = Bewohner in Situation allein/fühlt sich unbeobachtet, „Bew.“ = Situation mit anderen Mitbewohner/innen, „MA“ = Situation im Beisein des/der Mitarbeitenden)

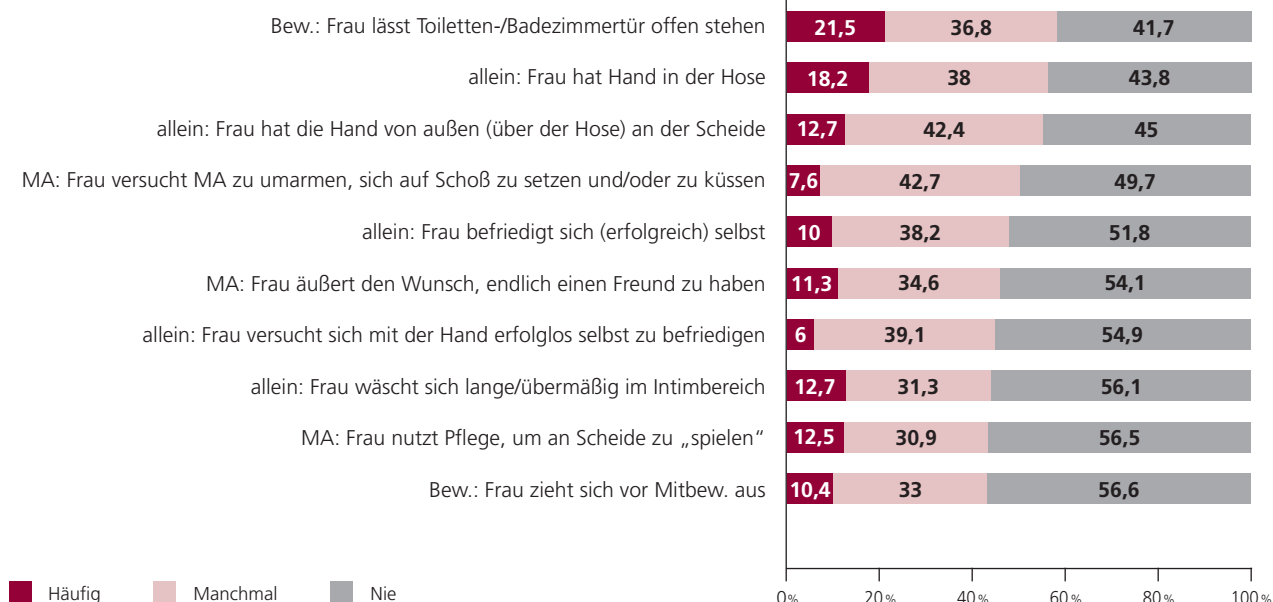
Die 10 meist beobachteten Verhaltensweisen bei den Bewohnern



13

Abb. 7: Prozentualer Anteil der 10 meist genannten gültigen Nennungen aufsteigend sortiert nach „nie“ auf die Frage 1: „Welche der folgenden sexuellen Verhaltensweisen der Bewohner/innen begegnen Ihnen bei Ihrer Arbeit in der Wohneinrichtung?“ Berücksichtigung aller Items zu „Die weibliche Bewohnerin“ (Bei den Items ist vermerkt, in welchen Situationen dieses Verhalten wahrgenommen wird: „allein“ = Bewohner in Situation allein/fühlt sich unbeobachtet, „Bew.“ = Situation mit anderen Mitbewohner/innen, „MA“ = Situation im Beisein des/der Mitarbeitenden)

Die 10 meist beobachteten Verhaltensweisen bei den Bewohnerinnen



macht“ fühlen, diese durch ihre Anwesenheit sexuell erregt scheinen oder sich eine Liebesbeziehung zur/m Mitarbeitenden wünschen.

Bewohnerinnen

Es werden alle 46 abgefragten Verhaltensweisen von Mitarbeitenden erlebt und noch weitere bei „Sonstiges“ ergänzt. Abbildung 7 auf Seite 13 fasst die zehn meist beobachteten sexuellen Verhaltensweisen bei den Bewohnerinnen zusammen.

Ist die Bewohnerin allein oder fühlt sich unbeobachtet, so erleben über die Hälfte der Befragten verschiedenste Formen der Selbststimulation/Selbstbefriedigung. Wie auch bei den Männern wird trotz häufig erfolgloser Selbststimulation (von 45,1 % der Befragten angegeben) selten um Hilfe bei der Selbstbefriedigung gebeten (erleben 0,5 % der Befragten) oder nach Hilfsmitteln (erleben 4 % der Befragten) gefragt.

Jede(r) zehnte Befragte beobachtet die Nutzung von Gegenständen zur Selbststimulation. Das Schmierern mit Körperausscheidungen (Kot oder Menstruationsblut) erleben 1/3 bis 1/4 der Befragten.

Pornografisches Material wird von den Bewohnerinnen eher selten konsumiert – im Unterschied zu männlichen Bewohnern (siehe oben).

Im Kontakt mit anderen Bewohner(inne)n fällt bei den Frauen in Analogie zu den Beobachtungen bei den Männern ein sehr offener Umgang mit Privat-/Intimsphäre auf.

Körperkontakte zu den Mitbewohner(inne)n sind hier eher homoerotisch geprägt. Dieses Verhalten wird hoch signifikant häufiger in reinen Frauengruppen beobachtet.

Geschlechtsverkehr und intime Kontakte zu Mitbewohner(inne)n werden hingegen selten beobachtet.

Mitarbeitende sind Ansprechpartner(in) in vielen Fragen rund um das Thema Sexualität, besonders dem Wunsch nach einem Freund (erleben 45,7 % der Befragten) und eigenen Kindern (erleben 29,7 % der Befragten).

Jede(r) achte Befragte wird in der Wohngruppe mit sexualisierter Sprache oder als unangemessen bewerteten Reden über Sexualität konfrontiert. Mitarbeitende sind Projektionsfläche für sexuelle Wünsche und Phantasien. Jede(r) zweite Befragte wird von den Frauen

umarmt oder geküsst, jede(r) zehnte Befragte im Genitalbereich angefasst.

Das Geschlecht der befragten Mitarbeitenden spielt für die Wahrnehmung der sexuellen Verhaltensweisen der Bewohner(innen) keine statistisch signifikante Rolle.

Diskussion

Vielfalt der sexuellen Verhaltensweisen

Die befragten Mitarbeitenden erleben vielfältige sexuelle Verhaltensweisen in der Zusammenarbeit mit den Bewohner(inne)n. Menschen mit Behinderung, vor allem mit geistiger Behinderung, wird oft unterstellt, dass Verhaltensweisen, die aus der Außenperspektive als ungewöhnlich bewertet werden, „behinderungsbedingte Besonderheiten“ sind (vgl. ACHILLES 2013, 118; WALTER, 2005, 31).

Die Vielfalt der sexuellen Verhaltensweisen, die die Bewohner(innen) der befragten Institutionen zeigen, ist vergleichbar mit den vielfältigen Themen der Sexualität bei allen Erwachsenen – mit oder ohne Behinderung. Darin finden sich zum einen Widerspiegelungen gesellschaftlicher Normvorstellungen oder auch Trends im Ausleben der Sexualität, z. B., die ‚erlaubten‘ Partnerschaftsmodelle (vgl. HORNUNG, BUDBERG & BUCHER 2004) und zum anderen individuelle Ausprägungen sexueller Biografien. Manche der genannten Verhaltensweisen, die alle ausnahmslos ebenso bei Menschen ohne Behinderung zu finden sind, werden in der Sexualmedizin als Störungen z. B. der Sexualpräferenz (wie Fetischismus, Transvestitismus, Exkrementophilie) oder der Geschlechtsidentität (z. B. Transsexualität) bewertet (vgl. VETTER 2007).

Für die Mitarbeitenden bedeutet dies die Konfrontation mit einer Vielzahl an sexuellen Themen oder Verhaltensweisen, für die sie möglicherweise zum Teil in der eigenen sexuellen Biografie vergleichbare Erfahrungen finden oder die für sie ‚unvergleichbar‘ sind. Die Erfahrungen können unvergleichbar sein, weil sie entweder bis zu dem Zeitpunkt noch keine Bekanntschaft mit betroffenen Menschen gemacht haben oder, was z. B. bei Störungen der Sexualpräferenz wahrscheinlicher erscheint, nichts von deren sexuellen Verhaltensweisen wissen, da diese verheimlicht und im Verborgenen gelebt werden. Durch die Arbeit in den Wohngruppen und das nahe Erleben der Bewohner(innen) werden die Mitarbeitenden mit sexuellen Verhaltensweisen konfrontiert, von

denen sie bei Menschen ohne Behinderung oft keine Kenntnis haben bzw. diese, z. B. zum Schutz der eigenen Intimsphäre, nicht zum Thema gemacht werden. Dies kann vor dem Hintergrund der oben genannten Tendenzen, ungewöhnliches Verhalten als behinderungsbedingt anzusehen, zu negativen Bewertungsprozessen führen

Im Rahmen der vielfältigen sexuellen Verhaltensweisen, denen die Befragten im Arbeitsalltag begegnen, soll der Fokus exemplarisch auf das Thema der Privat- und Intimsphäre gelegt und hier entsprechender Handlungsbedarf aufgezeigt werden.

Privat- und Intimsphäre

Die Ergebnisse zeigen zum einen bei den Bewohner(inne)n einen sehr offenen Umgang mit Privat- und Intimsphäre (z. B. Offenstehenlassen der Badezimmer-/Toilettentür, nackt durch die Wohngruppe laufen, in die Toiletten der anderen Bewohner(innen) schauen usw.) und zum anderen den mangelnden Schutz der Privat- und Intimsphäre durch die Mitarbeitenden (zwei Drittel der Befragten stimmen folgendem Item zu: „MA beachten die Intim- und Privatsphäre in der Wohneinrichtung nicht (z. B. ins Bad kommen, ohne anzuklopfen)“).

Der mangelnde Schutz der Intim- und Privatsphäre von Menschen mit Behinderung in Wohneinrichtungen wird durch weitere Studien bestätigt (vgl. DAMM 1999; BMfG 1998).

In der aktuellen repräsentativen Studie des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2012) wird von den befragten Frauen mit Beeinträchtigungen und Behinderungen der „unzureichende Schutz der Privat- und Intimsphäre“ (ebd., 39) in den Institutionen bemängelt. Die ungünstigen strukturellen Bedingungen sind ein relevanter Faktor im Bedingungsgefüge: „(...) zwei Fünftel der Frauen mit sogenannten geistigen Behinderungen in Einrichtungen gaben an, dort keine abschließbaren Wasch- und Toilettenräume zur Verfügung zu haben“ (ebd., 38). Die Ergebnisse bestätigen weiterhin das Macht- und Abhängigkeitsverhältnis, in dem, in diesem Falle Frauen, in Einrichtungen leben und die die Eingriffe in Privat- und Intimsphäre begünstigen: „Viele Frauen in Einrichtungen fühlen sich durch die Reglementierung des Alltags und Bevormundungen in ihrer Freiheit eingeschränkt und beschrieben die Lebenssituation in der Einrichtung als belastend“ (ebd., 39).

Der sehr offene Umgang mit Privatheit und Intimität von Seiten der Bewohner(innen) ist in der Häufigkeit des Auftretens ein Aspekt, den die vorliegende Untersuchung neu hervorgebracht hat. Dies macht deutlich, dass es um einen Lern- und Veränderungsprozess in den Einrichtungen geht. Ein für alle Beteiligten gelingender Umgang mit Intimität und Privatheit der Bewohner(innen) scheint somit ein allgemeiner Problem- und Entwicklungsbereich zu sein. Unterschiedliche Ursachen dafür können in Betracht gezogen werden (vgl. Einleitung).

Vor diesem Hintergrund können die Ergebnisse der Befragung als ein sich gegenseitig verstärkender Prozess verstanden werden: Auf der einen Seite die mangelnde Wahrung der Intimsphäre durch die Mitarbeitenden und auf der anderen Seite der offene Umgang mit Intimität auf Seiten der Bewohner(innen). Dies sollte von Seiten der Mitarbeitenden durchbrochen werden, da Menschen in ihrer Entwicklung Scham als das zentrale Gefühl, um die eigene Intimität zu schützen, erst lernen müssen. „Die individuelle (Körper-) Schamentwicklung wird maßgeblich durch die Erziehung und Umwelt geprägt“ (SCHLÜTER 2012, 144). Dieser Lernprozess ist durch das Angewiesensein auf Pflege erschwert und braucht entsprechende intimitätswahrende Bedingungen, um Scham und Intimität zu entwickeln (ebd., 146). Dies ist eine notwendige Entwicklungsaufgabe in der individuellen Begleitung der Bewohner(innen) sowie in den einzelnen Wohngruppen.

Privat- und Intimsphäre als Thema in der Wohngruppe

Die dargestellten zehn meist beobachteten Verhaltensweisen der Bewohnerinnen und Bewohner (Abb. 6 und 7) zeigen zum einen den diskutierten offenen Umgang mit Privatheit und Intimität in der Wohngruppe. Hier ist Unterstützung der Bewohner(innen) beim Erlernen von Intimität nötig sowie ein intimitätswahrender Umgang von Seiten der Mitarbeitenden indiziert. Zum anderen wird aber aus den Ergebnissen auch deutlich, dass die Mitarbeitenden in ihrer Arbeit erleben, dass ihre Privat- und Intimsphäre nur unzureichend geschützt wird. Die Mitarbeitenden gaben an, dass die Bewohnerinnen (von 50,3 % der Befragten angegeben) und Bewohner (von 43,1 % der Befragten angegeben) versuchen, sie zu umarmen, sich bei ihnen auf den Schoß zu setzen oder zu küssen. Weiterhin erleben die Befragten, dass die Bewohner(innen)

- > ihnen „anzügliche“ Komplimente machen/sie sich angemacht fühlen (bei Bewohnerinnen: 15,6 %, bei Bewohnern: 28,4 %)
- > versuchen, sie im Genitalbereich anzufassen (bei Bewohnerinnen: 11,8 %, bei Bewohnern: 16,8 %)
- > sich im Beisein der Mitarbeitenden selbst befriedigen (bei Bewohnerinnen: 22,8 %, bei Bewohnern: 29,1 %)

Unter der Maßgabe der Realisierung des Rechts auf sexuelle Selbstbestimmung für alle Bewohner(innen) und der gleichzeitigen Berücksichtigung des Rechts auf den Schutz der eigenen Intim- und Privatsphäre der Mitarbeitenden entstehen Spannungsfelder für alle Beteiligten.

In Artikel 22, Absatz 1 der UN-Konvention, der „Achtung der Privatsphäre“, heißt es, dass Eingriffe „(...) in ihre Privatsphäre, ihre Familie, ihre Wohnung oder ihren Schriftverkehr oder andere Arten der Kommunikation oder rechtswidrigen Beeinträchtigungen ihrer Ehre oder ihres Rufes ausgesetzt werden“ zu vermeiden sind.

Es scheint jedoch aufgrund der vorliegenden Ergebnisse Diskussionsbedarf zu bestehen, welcher Bereich für den/die einzelne/n Bewohner(in) in der Wohngruppe als Privatsphäre gilt. Laut ZINSMEISTER (2013) bedeutet der Schutz der Privat- und Intimsphäre einen Schutz jenes autonomen Bereiches „privater Lebensgestaltung, in dem Menschen ihre Individualität entwickeln und wahren können“ (ebd., 48). Gleichzeitig gilt: „Das Recht der Einzelnen auf sexuelle Selbstbestimmung endet da, wo diese auf Kosten der geschützten Selbstbestimmung anderer gelebt werden soll“ (ebd., 48). Damit kommt es im Alltag der Wohngruppe zu Situationen, in denen Rechte einzelner Bewohner(innen) im Widerspruch zueinander stehen. Realisiert ein(e) Bewohner(in) sein/ihr Recht auf Privatsphäre, wenn er sich im Wohnbereich der Gruppe, als Teil seiner Wohnung, selbst befriedigt oder muss das unterbunden werden, damit die anderen Mitbewohner(innen) nicht in ihrem Recht auf geschützte Selbstbestimmung beeinträchtigt sind? ZINSMEISTER (2013) weist bei der Diskussion der Besuchsregelungen in den Wohngruppen auf Folgendes hin: „Die Bewohner(innen) eines Gemeinschaftszimmers oder einer Wohngruppe müssen sich bei Bedarf intern auf den Umgang mit Besuch und dem Schutz der Privatsphäre verständigen. Gelingt ihnen dies alleine nicht, kann der Einrichtungsträger eine moderierende oder vermittelnde Rolle einnehmen“ (ebd. 67 f.).

Dieses Spannungsfeld gilt es unter Wahrung der Rechte der Mitarbeitenden auf Vermeidung der Eingriffe in ihre Intimsphäre (z. B. angefasst werden durch Bewohner(innen) im Genitalbereich) zu sehen sowie in den einzelnen Wohngruppen als auch der Einrichtung insgesamt zu lösen.

Konsequenzen

Die Gesamtergebnisse dieser nicht repräsentativen Befragung, von denen hier nur ein kleiner Ausschnitt vorgestellt werden konnte, geben Hinweise darauf, dass die befragten Mitarbeitenden ihre Verantwortung bzgl. der Realisierung der sexuellen Selbstbestimmung der Bewohner(innen) negieren. Vorrangig favorisierte behinderungsbedingte Erklärungsmodelle für das Verhalten der Bewohner(innen), eine gering empfundene subjektive Belastung durch das Verhalten der Bewohner(innen) und ein weiterhin geringes Störungsempfinden im Gruppenalltag durch die dargelegten sexuellen Verhaltensweisen (z. B. Selbststimulation im Beisein der Mitbewohner(innen) oder der Mitarbeitenden) in Kombination mit Veränderungswünschen, die hauptsächlich die Einrichtung insgesamt und den Bereich der Bewohner(innen) betreffen, lassen diesen Schluss der Verantwortungsnegation zu (vgl. ORTLAND 2013a).

Ein Erklärungsmodell für diese aus den Ergebnissen zu vermutende Verantwortungsnegation liegt zum einen in der Komplexität der fachlichen und persönlichen Herausforderungen, sexuelle Selbstbestimmung für höchst unterschiedliche Bewohner(innen) im Arbeitsalltag zu realisieren bzw. individuell zu begleiten. Zum anderen liegt vermutlich ein weiterer Grund in den damit verbundenen persönlichen Anforderungen für die Mitarbeitenden. Diese liegen z. B. in Gefühlen von Hilflosigkeit oder Ratlosigkeit, wie sie in einer vergleichbaren Lehrer(innen)befragung (ORTLAND 2005) benannt wurden. Weiterhin können folgende, exemplarisch ausgewählte Gefühle den Arbeitsalltag erschweren:

- > Ekelgefühle, wenn Ejakulat, Kot oder Menstruationsblut beseitigt werden muss
- > Schamgefühle, wenn die Mitarbeitenden ungewollt intime Situationen erleben
- > Aggressionen, Abwehr oder Hilflosigkeit, wenn durch übergreifendes Verhalten der Bewohner(innen) eigene Grenzen verletzt werden
- > Verletzung der eigenen Schamgrenzen bei der Auseinandersetzung mit Pornografie

- > Resignation, weil Veränderungsprozesse im Alltag viel Zeit und Kraft beanspruchen und die Mitarbeitenden sich zu wenig vom Team oder der Leitung unterstützt fühlen

Vor diesem Hintergrund kann man die herausgearbeiteten Vermeidungsstrategien der Befragten auch als eine durchaus nachvollziehbare ‚Überlebensstrategie‘ im Alltag verstehen, die es nahe legt, die Verantwortung zunächst an die Bewohner(innen) und die Einrichtungsleitung abgeben zu wollen.

Die insgesamt daraus zentral abzuleitenden Fragen für die Praxis in Wohneinrichtungen der Behindertenhilfe sind folgende:

- > Wie kann erreicht werden, dass die Mitarbeitenden ihre eigenen Verantwortungsbereiche sehen/sehen wollen?
- > Was brauchen die Mitarbeitenden, um die sexuelle Selbstbestimmung der Bewohner(innen) als eine förderliche und unterstützenswerte Entwicklungsressource zu sehen?

Mit der Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung, einer entsprechend positiven Haltung in Bezug auf sexuelle Selbstbestimmung der Bewohner(innen) und darauf aufbauend der Vermittlung entsprechenden Wissens und Könnens in Verbindung mit selbstreflexiven, supervisorischen Angeboten und beratender Unterstützung kann es zu einer Veränderung der Praxis kommen. Diese Haltungsänderung ist dringend erforderlich, um zum Schutz aller Beteiligten mehr Privat- und Intimsphäre in den Wohngruppen zu realisieren.

Offen bleibt die Frage, wie diese wünschenswerten Veränderungen zu realisieren sind. Von den befragten Mitarbeitenden wünscht sich nur jede/r 20. Befragte Fortbildungen für sich oder für das Team. Es ist aus den Ergebnissen eher eine Offenheit bzgl. der Beratung der Teams entweder durch Sexualpädagogen(innen) (wünschen sich 51,4 %) oder durch erfahrene Kolleg(innen) (wünschen sich 36,3 %) abzulesen. Dies ist allerdings für die Einrichtungen mit deutlichen Mehrkosten verbunden.

In der Diskussion der Befragungsergebnisse mit den Kolleg(innen) Jennesen (Universität Koblenz-Landau) und Römisch (EFH Bochum) entstand die Idee, Veränderungsmöglichkeiten in den Bereichen Haltung, Strukturen und Praktiken der Institutionen durch ein *Reflexionsinstrument* zu initiieren und zu strukturieren. In Anlehnung an den Index für Inklusion (BOBAN, HINZ

2003) sowie den Qualitätsindex für Kinder- und Jugendhospizarbeit (QuinK) (JENNESSEN 2014; JENNESSEN, HURTH 2014) sollen zum einen Leitsätze gelingender sexueller Selbstbestimmung für die Bewohner(innen) formuliert werden und zum anderen daraus abgeleitete Reflexionsfragen in den Bereichen Haltung, Strukturen und Praxis Handeln Anregungen für die team- und einrichtungsbezogene Diskussion und themenspezifischen Entwicklungsoptionen der Mitarbeitenden gegeben werden. Dieses Reflexionsinstrument soll selbstständig von den Mitarbeitenden für gemeinsame Teamsitzungen oder Beratungsprozesse genutzt werden können.

Ein erster Entwurf der Leitlinien liegt mittlerweile vor, von dem exemplarisch nachfolgend die ersten drei Leitlinien mit entsprechenden Erläuterungen vorgestellt werden:

1. Erwachsene Menschen mit Behinderung leben ihre Sexualität selbstbestimmt und werden dabei bedarfsorientiert, alters- und entwicklungsgemäß begleitet. Sie sind Expert(inn)en für sämtliche Belange ihrer Sexualität.

Alle Menschen haben das Recht auf sexuelle Selbstbestimmung. Wohneinrichtungen schaffen die für die Umsetzung dieses Rechts notwendigen Bedingungen. Mögliche Begleitungen der Bewohner(innen) erfolgen individuell abgestimmt auf die von ihnen benannten oder ggf. bei eingeschränkter Mitteilungsfähigkeit bei ihnen vermuteten Bedarfe. Leitend sind die Wünsche der Bewohner(innen), die aktiv von Seiten der Mitarbeitenden oder externen Fachkräften durch Gespräche und/oder Beobachtungen erkannt und dialogisch abgesichert werden. Sexuelle Selbstbestimmung ist begrenzt durch das Recht auf Unversehrtheit anderer.

2. Sexuelle Selbstbestimmung ist ein selbstverständlicher Bestandteil der Einrichtungskultur.

Alle Mitarbeitenden auf allen Hierarchieebenen tragen dazu bei, dass eine positive und reflektierte Grundhaltung in Bezug auf sexuelle Selbstbestimmung der Bewohner(innen) die Arbeit trägt. Sie fühlen sich verantwortlich für die Realisierung von Möglichkeiten der sexuellen Selbstbestimmung und für den Schutz der sexuellen Integrität der Bewohner(innen). Sie entwickeln eine offene Gesprächskultur und nehmen sich in angemessener Weise Zeit für den Austausch über sexuelle Fragen. Sie verstehen das Thema auch als einen

Teil der Öffentlichkeitsarbeit und definieren es als ihre politische Aufgabe.

3. Einrichtungen der Eingliederungshilfe verfügen über strukturelle und personelle Rahmenbedingungen, die die sexuelle Selbstbestimmung sowie eine geschlechtersensible Begleitung und Pflege der Bewohner(innen) sicherstellen.

In den Einrichtungen besteht Konsens, dass die Realisierung sexueller Selbstbestimmung für die Bewohner(innen) eine gendersensible und Intimität wahrende Haltung der Mitarbeitenden sowie deren praktische Umsetzung in Begleitung und Pflege der Bewohner(innen) beinhaltet. Auf allen Hierarchieebenen fühlen sich Mitarbeitende dafür verantwortlich, die Personalsituation so zu gestalten, dass dies realisiert werden kann. Ebenso werden strukturelle Bedingungen realisiert, die zur Wahrung der Privat- und Intimsphäre der Bewohner(innen) beitragen (z. B. durch die Gestaltung adäquater Räumlichkeiten).

Die Leitlinien und deren Ausdifferenzierung durch Fragen werden neben den weiteren Schwerpunkten ‚Fortbildungen‘ und ‚Praxisprojekte‘ in folgendem Forschungsprojekt mit den genannten Kolleg(inn)en weiter entwickelt: „Reflexion, Wissen, Können – Qualifizierung von Mitarbeitenden und Bewohner(inne)n zur Erweiterung der sexuellen Selbstbestimmung für erwachsene Menschen mit Behinderung in Wohneinrichtungen (ReWiKs)“. Die Projektleitung und -mitarbeitenden legen großen Wert auf eine enge Verzahnung der inhaltlichen Arbeit mit Bewohner(inne)n und Mitarbeitenden aus Einrichtungen. Das Projekt wird für zwei Jahre von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (bzga) gefördert und durch einen partizipativen Projektbeirat begleitet.

LITERATUR

- ACHILLES, Ilse (2013): Störfaktor Sexualität. Selbstbestimmung im Spannungsfeld zwischen Betroffenen, Eltern und Pädagogen. In: Clausen, Jens; Herrath, Frank (Hg.): Sexualität leben ohne Behinderung. Das Menschenrecht auf sexuelle Selbstbestimmung. Stuttgart: Kohlhammer, 111–123.
- BOBAN, Ines; HINZ, Andreas (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in einer Schule der Vielfalt entwickeln. Halle-Wittenberg.
- Bundesministerium für Gesundheit (Hg.) (1998): Leben im Heim. Angebotsstrukturen und Chancen selbständiger

Lebensführung in Wohneinrichtungen der Behindertenhilfe. Baden-Baden: Nomos.
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2012): Lebenssituation und Belastungen von Frauen mit Beeinträchtigungen und Behinderungen in Deutschland. Kurzfassung. Meckenheim.

CLAUSEN, Jens; HERRATH, Frank (Hg.) (2013): Sexualität leben ohne Behinderung. Das Menschenrecht auf sexuelle Selbstbestimmung. Stuttgart: Kohlhammer.

CZARSKI, Rosemarie (2013): Sexualpädagogische Konzeptionen in Einrichtungen der Behindertenhilfe: Entwickeln – leben – fortschreiben. In: Clausen, Jens; Herrath, Frank (Hg.): Sexualität leben ohne Behinderung. Das Menschenrecht auf sexuelle Selbstbestimmung. Stuttgart: Kohlhammer, 239–247.

DAMM, Christel (1999): Privatsphäre und Individualität – besondere Aspekte des Wohnens. In: Weinwurm-Krause, Eva-Maria (1999): Autonomie im Heim: Auswirkungen des Heimalltags auf die Selbstverwirklichung von Menschen mit Behinderung. Heidelberg: Schindele, 243–289.

FEGER, Jörg M. et al. (2006): Sexuelle Selbstbestimmung und sexuelle Gewalt. Ein Modellprojekt in Wohneinrichtungen für junge Menschen mit geistiger Behinderung. Weinheim: Juventa.

HORNUNG, Rainer; BUDDEBERG, Claus; BUCHER, Thomas (Hg.) (2004): Sexualität im Wandel. Zürich: vdf.

JENNESSEN, Sven (2014): QuinK – Qualitätsindex für Kinder- und Jugendhospizarbeit. In: Bundes-Hospiz-Anzeiger 12 (1), 13–23.

JENNESSEN, Sven; HURTH, Stefanie (voraussichtlich 2015): Der Qualitätsindex für Kinder- und Jugendhospizarbeit. Gütersloh: Hospiz.

JESCHKE, Karin; WILLE, Nora; FEGER, Jörg (2006): Die Sicht des Fachpersonals auf sexuelle Gewalt. In: Feger, Jörg M. et al. (2006): Sexuelle Selbstbestimmung und sexuelle Gewalt. Ein Modellprojekt in Wohneinrichtungen für junge Menschen

mit geistiger Behinderung. Weinheim: Juventa, 315–425.

JESCHKE, Karin; WILLE, Nora; FEGER, Jörg (2006): Die Sicht des Fachpersonals auf sexuelle Selbstbestimmung. In: Feger, Jörg M. et al. (2006): Sexuelle Selbstbestimmung und sexuelle Gewalt. Ein Modellprojekt in Wohneinrichtungen für junge Menschen mit geistiger Behinderung. Weinheim: Juventa, 227–294.

MATTHE, Ulrike (2004): Das Selbstverständliche ist nicht selbstverständlich. Frage- und Problemstellungen zur Sexualität geistig behinderter Menschen. In: Wüllenweber, Ernst (Hg.): Soziale Probleme von Menschen mit geistiger Behinderung. Fremdbestimmung, Benachteiligung, Ausgrenzung und soziale Abwertung. Stuttgart: Kohlhammer, 46–64.

ORTLAND, Barbara (2005): Sexualerziehung an der Schule für Körperbehinderte aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

ORTLAND, Barbara (2011): Verliebt, versorgt, vergessen – Sexualfeindliche Lebenswelten als Hemmnis sexueller Entwicklung und Anlass sexualpädagogischen Handelns. In: Maier-Michalitsch, Nicola; Grunick, Gerhard (Hg.): Leben pur – Liebe, Nähe, Sexualität bei Menschen mit schweren und mehrfachen Behinderungen. Düsseldorf: selbstbestimmtes leben, 12–33.

ORTLAND, Barbara (2013): Realisierung sexueller Selbstbestimmung für Erwachsene mit geistiger Behinderung – unverzichtbarer Teil gelingenden heilpädagogischen Handelns. In: Greving, Heinrich; Schäper, Sabine (Hg.): Konzepte und Methoden der Heilpädagogik. Stuttgart: Kohlhammer, 141–165.

ORTLAND, Barbara (2013a): Sexualpädagogische/-andragogische Konzeptionen für Wohneinrichtungen für Erwachsene mit Behinderung – Erfahrungen, Bedarfe und Unterstützungsnotwendigkeiten aus der Perspektive der Mitarbeitenden. Unveröffentlichter Forschungsbericht. Münster: Katholische Hochschule NRW.

RÖMISCH, Kathrin (2011): Entwicklung weiblicher Lebensentwürfe unter Bedingungen geistiger Behinderung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

VETTER, Brigitte (2007): Sexualität: Störungen, Abweichungen, Transsexualität. Stuttgart: Schattauer.

WALTER, Joachim (1980): Zur Sexualität Geistigbehinderter. Die Einstellung der Mitarbeiter als Bedingungsrahmen zur Unterdrückung oder Normalisierung in Behinderteneinrichtungen. Rheinstetten: Schindele.

WALTER, Joachim (2005): Sexualität und geistige Behinderung. 6. Aufl. Heidelberg: Winter.

WÜLLENWEBER, Ernst (2008): Die Mitarbeiter sind Träger der neuen Grundausrichtung. In: neue caritas 109 (19), 14–16.

SCHLÜTER, Martina (2012): Achtung und Bewahrung von Körperscham und Sexualität in pflegerischen Situationen bei alten, kranken und körpergeschädigten Menschen. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 63 (4), 142–147.

ZEMP, Aiha (2011): Prävention von sexueller Gewalt bei Menschen mit Behinderung. In: Maier-Michalitsch, Nicola; Grunick, Gerhard (Hg.): Leben pur – Liebe, Nähe, Sexualität bei Menschen mit schweren und mehrfachen Behinderungen. Düsseldorf: selbstbestimmtes leben, 163–171.

ZINSMEISTER, Julia (2013): Rechtsfragen der Sexualität, Partnerschaft und Familienplanung. In: Clausen, Jens; Herrath, Frank (Hg.): Sexualität leben ohne Behinderung. Das Menschenrecht auf sexuelle Selbstbestimmung. Stuttgart: Kohlhammer, 47–71.

i Die Autorin:

Prof. Dr. Barbara Ortland

Professorin für Heilpädagogische Methodik und Intervention, Katholische Hochschule NRW, Abteilung Münster, Piusallee 89, 48143 Münster

@ b.ortland@katho-nrw.de

Anzeige



Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e.V., Deutschland

Die Kooperationspartner *Ludwig-Maximilians-Universität München, Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e.V., Deutschland, Münchner Volkshochschule GmbH und Bayerischer Volkshochschulverband* veranstalten die Fachtagung

„Ins Spiel kommen – Inklusion und öffentlich verantwortete Erwachsenenbildung“

10. bis 11. Juli 2015 in der Münchner VHS am Gasteig
Programm und Anmeldung auf www.geseb.de

Dozent/Dozentin für inklusive Erwachsenenbildung

Im März startet in Berlin unsere **neue Fortbildungsreihe** für Mitarbeiter/-innen und Kursleiter/-innen in der Behindertenhilfe sowie in der Erwachsenenbildung, die sich für die Dozententätigkeit in inklusiver Erwachsenenbildung qualifizieren wollen.

Anmeldefrist 27.02.15.

Informationen und Anmeldung über den Flyer auf www.geseb.de

Eine GEB-Fortbildung in Kooperation mit VIA Qualifizierungszentrum





Reinhard Burtscher

„Wir haben die Hoffnung nie aufgegeben, aber ...“

Zur Lebenssituation von älteren Eltern und erwachsenen Kindern mit Behinderung zu Hause

| Teilhabe 1/2015, Jg. 54, S. 18 – 23

| KURZFASSUNG Ältere Eltern von erwachsenen Kindern mit Behinderung machen spezifische Lebenserfahrungen, die sich von anderen Eltern unterscheiden. Das hat Folgen für ihre Gesundheit: Im Vergleich zur Gesamtbevölkerung sind sie einem deutlich höheren Gesundheitsrisiko ausgesetzt. Die Kernthese in diesem Beitrag ist, dass in der Behindertenhilfe der besondere Bedarf älterer und alter Eltern von erwachsenen Kindern mit Behinderung zu wenig erkannt und berücksichtigt wird. Im Artikel werden deshalb spezifische Lebenserfahrungen von älteren Eltern dokumentiert und Empfehlungen für die Weiterentwicklung der Behindertenhilfe gegeben.

| ABSTRACT "We never gave up hope, but..." – On the situation at home of elderly parents of adult children with disabilities. Elderly parents of adult children with disabilities have specific life experiences, that differ from other parents' experiences. That has consequences regarding their health: Compared to the average population, their health risk is significantly higher. The essential thesis of this contribution is that the services and supports for persons with disabilities didn't care enough about the special needs of elderly and old parents of children with disabilities. Therefore, this article documents specific life experiences of elderly parents and provides suggestions for further developments within the services and supports for people with disabilities.

Einleitung

Die Angebote und Strukturen der Behindertenhilfe decken weite Teile des Unterstützungsbedarfs von Menschen mit Behinderung ab. Diese Bedarfsdeckung findet ihren Ausdruck in der vielfältigen Trägerlandschaft in der Behindertenhilfe. Doch trotz des gegebenen Netzes an Unterstützung lebt nach bundesweiten Schätzungen ca. die Hälfte der erwachsenen Menschen mit einer kognitiven Behinderung in ihrer Herkunftsfamilie mit den Eltern zusammen (vgl. HENNIES, KUHN 2004, 131; STAMM 2008, 8). Ein wichtiger Grund liegt in der Lebenszufriedenheit der einzelnen Familien, die im Vergleich zu Wohnformen außerhalb der Familie höher zu liegen scheint (vgl.

SEIFERT 2010, 100). Mit zunehmendem Alter der Eltern wandelt sich jedoch die Lebenszufriedenheit in den Familien. Die Ängste und Sorgen der Eltern um die Zukunft der erwachsenen Söhne und Töchter mit Behinderung nehmen zu.

Der folgende Beitrag fokussiert Lebenserfahrungen von älteren Eltern mit erwachsenen Kindern mit Behinderung. Die vorgestellten Ergebnisse stammen aus dem Projekt: „Älter werdende Eltern und erwachsene Familienmitglieder mit Behinderung zu Hause. Innovative Beratungs- und Unterstützungsangebote im Ablösungsprozess“ (ElFamBe)¹. Im Rahmen einer Praxisforschung erprobten wir neue Beratungs- und Unterstützungsarrangements gemeinsam mit den Eltern².

¹ ElFamBe wurde von 2011 bis 2013 vom Bundesministerium für Bildung und Forschung finanziert und an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin (KHSB) durchgeführt: Kennzeichen 17S08X10, Förderlinie Forschung an Fachhochschulen

² Wenn in diesem Beitrag von Eltern gesprochen wird, so ist immer von älteren Eltern mit erwachsenen Kindern mit Behinderung die Rede. Ø Alter der Eltern = 58 Jahre (N=482)

Wir wollten die Sichtweise der Eltern von erwachsenen Kindern mit Behinderung verstehen lernen, bestehende Angebote der Behindertenhilfe systematisch erfassen und an die Eltern weitergeben. Wir zeigten Lücken und Schwachstellen im System der Behindertenhilfe auf und regten zu einer Weiterentwicklung von Angeboten an (vgl. BURTSCHER, HEYBERGER, SCHMIDT 2015).

Seelische Verletzungen im Lebensverlauf

Die vorliegenden Ergebnisse sind durch eine Auswertung von qualitativen Daten entwickelt worden. Alle Zitate stammen aus transkribierten Interviews mit Eltern und aus Praxisprotokollen.

Welche Erfahrungen haben ältere Eltern von Kindern mit Behinderung in ihrem Leben gemacht? Ältere Eltern sind fast immer *verletzte Eltern*, mit sichtbaren und unsichtbaren Narben. Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass jeder Mensch im Laufe seines Lebens einer Reihe von Verletzungen ausgesetzt ist. Beispielsweise zählen Erfahrungen wie Krankheit, Arbeitslosigkeit, Scheidung, Tod eines geliebten Menschen, mehr oder weniger häufig und intensiv zum Leben dazu. Dennoch unterscheidet sich der Lebensverlauf von Eltern mit behinderten Kindern deutlich von dem anderer Eltern. Diese Erfahrungsunterschiede spiegeln sich in den Antworten der Eltern wieder. Eine Mutter sagte einmal: „Ich werde kränkbar über meine Kinder. Das funktioniert ziemlich gut: Wer mein Kind kränkt, der trifft mich total. Das verletzt mich zutiefst.“ Diese Aussage ist nur eine von vielen Äußerungen.

Seelische Verletzungen von Eltern mit behinderten Kindern können entstehen durch:

Enttäuschungen

„Ich fühlte mich oft im Stich gelassen.“

„Damals wurden die Nachbarkinder eingeschult in die normale Schule – mein Kind nicht.“

„Wir haben die Hoffnung nie aufgegeben. Naja – aber die letzten Jahre haben gezeigt, sie wird nie selbstständig leben können.“

Gerede und hämische Bemerkungen

„Bei denen schläft der Große noch im Ehebett der Mutter.“ – Die betrof-

fene Mutter dazu: „Das stimmte aber nicht.“

„Die bereichern sich auf Kosten der Behinderten.“

„Die sind nie zufrieden und wollen immer mehr.“

Unrechtserfahrungen und Diskriminierungen

„Schulmeisterlich sind wir behandelt worden. Das war das Schlimmste.“

„Mein Chef meinte, dass ich zu viele Fehltage anhäufe. Der hat mir gedroht, mich zu kündigen.“

„Ich möchte nicht beweisen müssen, dass mein Bedarf groß ist.“

Schuldgefühle

Schuldgefühle entstehen durch Vorwürfe, die von außen kommen, z. B. von Bekannten:

„Wie konnten Sie nur so unverantwortlich sein?“

„Sie hätten es doch besser wissen müssen.“

Im Zusammenhang mit der Ursache einer Behinderung können aber auch eigene Schuldgefühle verletzen:

„Hätte ich damals nur ...“

Schamgefühle

Gesellschaftliche Normen und Werte führen nicht selten zu einem unterdrückten Schamgefühl:

„Und wenn ich vor der Sachbearbeiterin anfangen zu weinen, dann schäme ich mich so. Ich hab' dann eine Wut auf mich selber.“

„Wenn die Tränen kommen, dann ist mir das peinlich und unangenehm.“

Ambivalenzerfahrungen

Eltern berichten häufig über Ambivalenzerfahrungen, die durch äußere Meinungen und Reaktionen hervorgerufen oder verstärkt werden. Dies führt bei

den Eltern zu einem Wechselbad der Gefühle.

Eltern hören:

„Sie können doch das arme Kind nicht ins Heim geben. Was sind das für Eltern?“

Sie hören aber auch:

„Was? Ihr Kind lebt immer noch bei Ihnen zu Hause! Jetzt wird es aber höchste Zeit!“

Die Auseinandersetzung mit sich selbst lässt ebenfalls zwiespältige Gefühle entstehen.

„Ich liebe meine Tochter über alles. ABER: Ich packe das alles nicht mehr.“

Rollenkonflikte

Rollenkonflikte können entstehen zwischen Beruf und Pflege oder zwischen Familie und Pflege.

„Damals musste ich meinen geliebten Beruf aufgeben und ich bin nie wieder zurückgekehrt.“

„Neben der Sorge und Pflege um mein Kind ist die Ehe zerbrochen.“

Erfahrungen mit akuten Krisen

Viele Familien sind reich an Erfahrungen mit akuten Krisen und Traumata. Der Umgang mit den Krisen ist unterschiedlich, doch häufig bleiben Verletzungen zurück.

„Die Einlieferung in die Psychiatrie war für mich der Albtraum! Zu aller Not erhielten wir nur Vorwürfe, warum wir nicht eher gekommen sind!“

„Wenn es brennt, ist keiner da.“

Persönliche Überzeugungen

Persönliche Überzeugungen sind Sichtweisen, die das eigene Wohlbefinden stark beeinflussen:

„Ich darf nicht krank werden, sonst zerbricht unsere Familie.“

„Das was ich brauche gibt es nicht.“

Unsichere finanzielle Lage

Armut und Armutsgefährdungen belasten den Alltag:

„Ich darf nicht ausfallen, sonst fehlt das Geld in der Familie.“

„Wir sind finanziell abhängig vom Staat. Finanzielle Reserven gibt es nicht und dürfen wir nicht haben.“

Diese Erfahrungen haben unterschiedliche Auswirkungen. Aber inwieweit machen diese Verletzungen stark? Eltern könnten „dickhäutig“ werden und lernen, bestimmten Menschen oder Situationen aus dem Weg zu gehen; oder gewisse Dinge einfach nicht an sich heranzulassen. Dieser Eindruck kann leicht entstehen, weil manche Eltern als starke Persönlichkeiten auftreten, kraftvoll und mit viel Energie. Sie scheinen nahezu unverwundbar. Im Projekt ElFamBe begegneten wir jedoch mehrheitlich Eltern, die empfindsam und sensibel waren. Ihre negativen Erfahrungen im Zusammenhang mit der Behinderung des Kindes beeinflussten ihr Leben und führten letztlich zu einer „Dünnhäutigkeit“. Diese erhöhte Empfindsamkeit ist in Beratungskontexten spürbar, wenn Eltern unerwartet reagieren, sich vom Berater oder der Beraterin abwenden oder plötzlich aufbrausend auftreten. Dieses Verhalten kann die Fachkraft irritieren und eine Zusammenarbeit mit den Eltern negativ beeinflussen. Aber wenn die lebensgeschichtlichen Erfahrungen der Eltern im spezifischen Beratungsprozess berücksichtigt und reflektiert werden, dann wird ihr Handeln oder bestimmte Deutungsmuster (Vorsicht, Skepsis, Misstrauen in Interaktionsprozessen) verstehbar. Aus unserer Sicht wird ein solcher Ansatz der „Verstehenden Sozialen Arbeit“ noch viel zu wenig in der Praxis angewendet (vgl. VÖLTER 2008).

Verlust- und Gewinnerfahrungen in der Lebensbilanz

Durch die persönlichen Gespräche mit den Eltern und den gemeinsamen Veranstaltungen nahmen wir bei den Eltern ein Gefühl von Traurigkeit wahr, das wir zunächst nicht einordnen konnten. Die Auswertung der Elterngespräche führte zu den nachfolgenden Überlegungen.

Das Gefühl der Traurigkeit hängt eng mit der Bewertung der eigenen Lebensbilanz zusammen. Aus der Altersforschung (Gerontologie) ist bekannt, dass mit zunehmendem Alter ein Ungleichgewicht der Lebensbilanz auftritt (vgl. BALTES 1997). Mit dem Alter wachsen Verlusterfahrungen im Gegensatz zu Gewinnerfahrungen. Im Lebensverlauf verliert der Mensch subjektiv und objektiv an Funktionsfähigkeit. Das, was man früher einmal beherrschte, geht zunehmend verloren. Darüber hinaus sind oft Verlusterfahrungen in Beziehungen zu verkraften (durch Trennung/Scheidung, durch Tod). Das soziale Netzwerk wird mit dem Alter kleiner. Die Verlusterfahrungen häufen sich. Diese Veränderungen bedingen unterschiedliche Strategien, die besonders im Alter deutlich zu beobachten sind. Ältere Menschen reduzieren beispielsweise ihre Vorhaben und Aktivitäten mit dem Ziel, die bestehenden Kräfte zu konzentrieren (Selektionsprozess). Und/oder sie versuchen ihre Handlungen zu verbessern (Optimierungsprozess), um mit geringerem Aufwand das Gleiche erreichen zu können. Bei Verlust von Funktionsfähigkeiten suchen sie nach Möglichkeiten, sich anzupassen, so dass sie sich anderweitig zu rechtfinden können (Kompensationsprozess). Margarete und Paul B. BALTES beschrieben diese Prozesse schon in den 1990er Jahren in ihrem SOK-Modell (Selektion, Optimierung, Kompensation).

Eine andere Strategie, mit dem Ungleichgewicht der Lebensbilanz umzugehen, zeigt ein Phänomen, das in der Altersforschung als „Zufriedenheitsparadoxon“ (vgl. BMFSFJ 2002, 73 f.) bezeichnet wird. Darunter versteht man eine psychische Anpassungsleistung an ungünstige Lebensbedingungen. Bei Befragungen von alten Menschen äußerten sie sich demnach zufrieden über ihr Leben – trotz schlechter werdender Lebensbedingungen. Im Kontext der Behindertenhilfe geben sich ältere Eltern mit ihrer Lebenssituation zufrieden. Aber sie haben sich vielleicht nur angepasst und mit ihrer aktuellen Lage arrangiert: „Früher fuhren wir noch in den Urlaub, das können wir jetzt nicht mehr.“ Oder: „Den Garten haben wir letztes Jahr aufgegeben. Das war immer schön, aber das wurde uns zu viel.“ Diese Familien finden sich nach und nach auch mit einer Verschlechterung der Betreuung und Pflege ab. Dass die Umstände allmählich schlimmer werden, empfinden sie als Normalität. Das Risiko ihrer Isolation und Vereinsamung steigt. Diese positiv bewertete Selbsteinschätzung des Lebens bei gleichzeitiger Verschlechterung ist eine Heraus-

forderung für die professionelle Begleitung und Beratung der Eltern und Familien. Die Herausforderung lautet: Wie kann passgenau (notwendige) Hilfe in diesem Zusammenhang ermöglicht werden? Und wer kann/soll darüber entscheiden?

Die Altersforschung beschreibt Erkenntnisse, die bei der Beobachtung älterer Menschen allgemein gewonnen wurden. Jedoch haben älter werdende Eltern zusätzliche und spezifische Verlust- und Gewinnerfahrungen. Auf dieses Ungleichgewicht in der Lebensbilanz machen wir nachfolgend aufmerksam.

Abb. 1: Gewinn- und Verlusterfahrungen



Häufige Verlusterfahrungen:

- > Durch die Behinderungserfahrung gehen eigene Spielräume verloren. Viel Zeit muss aufgebracht werden für organisatorische Dinge im Alltag und um bestehende Barrieren zu überwinden. Materielle Ressourcen müssen investiert werden, die an anderer Stelle fehlen.
- > Viele Mütter erzählen, dass sie ihren Berufswunsch oder ihren Beruf aufgegeben haben.
- > Eltern sprechen von Autonomieverlust: Familien werden durch unerwartete Ereignisse, die durch die Behinderung entstehen, fremdbestimmt. Sie haben das Gefühl, ausgeliefert zu sein. Besonders deutlich wird das durch zahlreiche Akutkrisen, die Familien erleben, z. B. die Notaufnahme des Kindes im Krankenhaus.
- > Das Thema Behinderung dominiert familiäre Lebenslagen. Manchmal dreht sich fast alles um die Behinderung, dabei gehen eigene Bedürfnisse verloren. Das beginnt mit den

sozialen Kontakten: Eltern treffen sich mit anderen betroffenen Eltern. Sie pflegen Kontakte mit Betreuer(inne)n, Therapeut(inn)en und Mediziner(inne)n. Auch die Urlaubsplanung ist betroffen: „Wir können nur dort Urlaub machen, wo wir mit dem Rollstuhl willkommen sind.“

- > Eltern schildern verlorene Kämpfe mit der Bürokratie (Herrschaft der Verwaltung). Manche sagen, sie haben dadurch Mut, Kraft und Selbstsicherheit verloren.

Den Verlusterfahrungen stehen in der Lebensbilanz Gewinnerfahrungen gegenüber. Manche Eltern sprechen davon, dass sie durch den Umgang mit der Behinderung ihres Kindes ein anderer Mensch geworden seien. Gewinnerfahrungen werden auch häufig so formuliert:

„Ich kann mich an kleinen Dingen erfreuen.“

„Ich bin durch die Behinderung gelassener und reifer geworden.“

„Ich habe neue Möglichkeiten und Aufgaben in meinem Leben entdeckt.“

„Ich bin dankbarer dem Leben gegenüber geworden.“

Manche meinten: „Inzwischen kann mich nichts mehr umbringen.“

Im Projekt ElFamBe stellten wir fest, dass bei den Eltern, die wir kennenlernten, die Verlusterfahrungen im Verhältnis zu den Gewinnerfahrungen überwiegen. Manche Eltern konnten dabei ihre Traurigkeit recht deutlich benennen. „Bei uns wird viel gelacht. Aber am Abend, wenn alles ruhig wird und ich im Bett liege, dann kommen mir die Tränen.“ Oder: „Alles ist gut. Aber das stimmt nicht.“ Bei vielen anderen Eltern war Traurigkeit irgendwie spürbar, aber erst durch die genaue Betrachtung der Biografie wurden die Gründe dafür erkennbar und das Gefühl benennbar.

Trauer zuzulassen ist ein schwieriger Prozess und manchmal hilft das Verdrängen der Trauer als Alltagsstrategie. „Nee, für Traurigkeit habe ich keine Zeit – ich muss stark sein für mein Kind.“ Es wäre wahrscheinlich nicht hilfreich für die Familie, wenn das Gefühl der Trauer den Alltag bestimmte. Viele notwendige Leistungen könnten nicht erbracht werden. Oder: „Ich will nicht vor meinem Kind traurig sein.“

Er ist doch keine Belastung.“ Kinder als Belastung? Diese Vorstellung ist nach Maßgabe bestimmter Wertvorstellungen nicht akzeptabel. Aber solange die Unterstützungsleistungen nur unzureichend von der Gesellschaft gewährt werden, dürfen Eltern zu Recht über die Belastungen des Alltags klagen. „Gerade Angehörige jammern viel zu wenig und rutschen immer tiefer in die Überforderung“ (SOWINSKI 2013, 41).

Wir beobachteten auf der einen Seite, dass ein Verdrängen von Trauer durchaus hilft, das Leben zu bewältigen. Andererseits ist dieses Wegschieben mit einer andauernden Kraftanstrengung verbunden. Wir meinen, dass Eltern traurig sein dürfen. Dieses Zugeständnis an sich selbst wirkt entlastend. In neueren Erkenntnissen zu Trauerprozessen spricht man davon, dass (schwere) Trauer vielfach untröstlich bleibt. Es geht weniger darum Verlusterfahrungen zu bewältigen, sondern die damit verbundene Trauer irgendwie ins Leben zu integrieren. „Denn Trauer lässt sich nicht regeln, Trauer ist nicht genormt, und schon gar nicht lässt sie sich durch allgemeine Gesetze abkürzen oder gar in Schach halten. Trauer muss jeder Betroffene auf seine individuelle Weise durchleiden. Es gibt keine Abkürzungen, kein Ausweichen, und letztlich gibt es auch kein Ende. Muss es auch nicht.“ (NUBER 2012, 25)

Die oben beschriebenen Verletzungen und die Verlusterfahrungen graben sich tief in das psychische und körperliche Befinden der Eltern ein. Meist kommen noch körperliche Belastungen hinzu, die mit der Betreuung und Pflege des Kindes mit Behinderung und/oder weiteren Familienmitgliedern zusammenhängen. Diese Doppel- und Mehrfachbelastungen älterer Eltern sind keine Seltenheit. In der Folge leidet die eigene Gesundheit der Eltern.

Chronische Erkrankung und eigene Behinderung der Eltern

Im schriftlichen Fragebogen an die Eltern fragten wir: Sind Sie selbst von einer Schwerbehinderung betroffen? Von 452 gültigen Antworten gaben knapp 18 % der Eltern eine eigene Schwerbehinderung an. Im Vergleich zur Gesamtbevölkerung (Menschen mit einem zuerkannten Grad der Behinderung von mehr als 50 in der BRD: 9 %) ist diese Quote doppelt so hoch (vgl. Statistisches Bundesamt 2013). Die Daten verweisen eindeutig auf eine hohe Belastung der Eltern. Die Ergebnisse aus unserer Fragebogenerhebung bestätigten sich zudem im direkten Kontakt mit den Eltern. Eine erhöhte Anfälligkeit für Krankheiten zeigte sich in Gesprächs- und Begleitsituationen. Zahlreiche verabredete Termine mit Eltern konnten im Laufe des Projekts nicht eingehalten werden, weil die Eltern kurzfristig aufgrund von akuter eigener Krankheit absagen mussten.

Wir können belegen, dass die jahrzehntelange Betreuung und Pflege von Kindern mit Behinderung bei den Eltern zu chronischem Stress, zu Krankheit und zu eigener Behinderung führen. Viele Eltern sind Expert(inn)en in der Fürsorge ihrer Kinder, aber sie sind keine Expert(inn)en in ihrer Selbstsorge. Eine Mutter meinte: „Ich habe keine Zeit für meine Gesundheit, es kommt immer etwas dazwischen.“ Eine andere alleinerziehende Mutter sagte: „Selbstsorge kann ich mir nicht leisten. Ich muss für mein Kind da sein, organisieren, pflegen, machen, tun.“ Eltern verzichten auf Vorsorgeuntersuchungen oder schieben notwendige Arztbesuche auf, mit dem Ergebnis, dass sich Krankheiten verschlimmern.

Die Projektergebnisse unterstreichen die Notwendigkeit, dass sich die Behindertenhilfe stärker mit der *Gesundheitsförderung von Eltern* behinderter Kinder befassen sollte. Dabei geht es nicht nur um die Schaffung neuer gesundheitsrelevanter Angebote für und mit den Eltern. Es geht vor allem darum, dass Eltern den erforderlichen Freiraum erhalten, damit sie bestehende Maßnahmen der Gesundheitsförderung und Rehabilitation (z. B. Volkshochschulangebote oder andere von den Krankenkassen geförderte Maßnahmen) nutzen können.

Die Projektergebnisse unterstreichen die Notwendigkeit, dass sich die Behindertenhilfe stärker mit der *Gesundheitsförderung von Eltern* behinderter Kinder befassen sollte. Dabei geht es nicht nur um die Schaffung neuer gesundheitsrelevanter Angebote für und mit den Eltern. Es geht vor allem darum, dass Eltern den erforderlichen Freiraum erhalten, damit sie bestehende Maßnahmen der Gesundheitsförderung und Rehabilitation (z. B. Volkshochschulangebote oder andere von den Krankenkassen geförderte Maßnahmen) nutzen können.

Freizeitangebote – ein Schlüssel im Prozess der Ablösung

Die befragten Eltern in Berlin sind unzufrieden mit den Freizeitangeboten für ihre Söhne und Töchter mit Behinderung. Dabei kann ein gut organisiertes Freizeitangebot für das Kind einerseits eine Entlastung und Erholungspause für die Eltern darstellen. Andererseits kann eine zeitlich begrenzte Trennungsphase in der Freizeit einen möglichen Ablösungsprozess unterstützen. Denn getrennt stattfindende Freizeitgestaltung kann eine Zeit sein, in der neue Rollen eingenommen werden. Sie bietet eine Möglichkeit, neue Erfahrungen zu machen, eigene Interessen und Hobbys auszuüben, Freundschaften und Sozialkontakte außerhalb der Familie zu pflegen oder aufzubauen. Gerade in der Vorphase eines Auszugs aus dem elterlichen Haushalt erhalten Freizeitaktivitäten eine wichtige Brückenfunktion. Sowohl die Eltern als auch

das Kind erhalten Zeit zu erfahren, wie es ohne den anderen sein kann.

Viele Eltern, die sich am Projekt El-FamBe beteiligten, verwiesen auf gute Gründe, warum sie mit ihren erwachsenen Kindern in einem Haushalt zusammenleben. „Wir sind Familienmenschen.“ „Schlechte Erfahrungen mit Wohnheimen zwingen uns dazu, zusammen zu bleiben.“ Oder: „Bisher haben wir nicht die passende Wohnform für unsere Tochter gefunden.“ Diese Aussagen verweisen beispielhaft auf die Sichtweise der Eltern. Manche Eltern haben auch Schwierigkeiten, sich den Auszug des erwachsenen Kindes mit Behinderung vorzustellen, weil sie den Auszug als schmerzhaft Trennung befürchten. Der Auszug bzw. die räumliche Trennung von den Eltern muss jedoch nicht zu einer endgültigen Ablösung führen. Erwachsene Kinder können sich von den Eltern trennen, aber meist ist die Ablösung als psychologischer Prozess und Entwicklungsaufgabe damit noch längst nicht abgeschlossen. Im Allgemeinen beginnt der menschliche Ablösungsprozess bei der Geburt mit der Abnabelung und endet, wenn ein Mensch stirbt. Es gibt im Lebensverlauf viele Übergänge, die eine Ablösung erfordern, etwa beim Eintritt in den Kindergarten, beim Wechsel eines Wohnorts, beim Austritt aus der Schule usw. Der Ablösungsprozess in der Phase des Erwachsenenalters gegenüber den Eltern geht einher mit einem bestimmten Grad an Selbstständigkeit, der erreicht wurde. Die jungen Menschen können auf eigenen Beinen stehen und erzielen einen relativen Grad an Unabhängigkeit. Je nach Grad der Behinderung ist das manchmal jedoch schwierig oder nicht möglich. Dennoch ist es im Erwachsenenalter erforderlich, eine neue Nähe-Distanz-Beziehung zu den Eltern zu entwickeln. Während in der Kindheit vielfach einseitige Abhängigkeiten vorherrschen (das Kind ist abhängig von den Eltern), besteht im Erwachsenenalter das ideale Ziel des wechselseitigen „Gebunden-sein“. Das erwachsene Kind kann sich autonom und gleichzeitig den Eltern nahe fühlen. Ute Fischer spricht in diesem Kontext von „Autonomie in Verbundenheit“ und meint eine „Zunahme an beiderseitiger Autonomie bei fortbestehender emotionaler Verbundenheit“ (FISCHER 2008, 551; vgl. FISCHER 2014). Wenn es zu einem solchen Prozess kommt, dann können sowohl die Eltern als auch die erwachsenen Kinder in Ruhe und Zufriedenheit leben.

Ausgewählte Empfehlungen für die Praxis – ein Resümee

Aus den vorgestellten Ergebnissen lassen sich vier Empfehlungen für die Praxis der Behindertenhilfe ableiten.

1. Mehr Verständnis für die Eltern in Beratungskontexten entwickeln

Ältere Eltern erwachsener Kinder mit Behinderung bringen spezifische Lebenserfahrungen in einen Beratungs- und Begleitkontext mit. Dazu zählen sowohl seelische Verletzungen als auch Verlust- und Gewinnerfahrungen. Diese Ereignisse beeinflussen wesentlich die Zusammenarbeit zwischen Fachkräften und Eltern. Um die Zusammenarbeit zu verbessern, empfehlen wir eine Grundhaltung des einführenden Verstehens. Es geht darum, die je individuelle Biografie der Mütter und Väter anzuerkennen und zu achten. Möglicherweise brauchen Eltern auch Zeit und Raum über das eigene Leben nachzudenken, sei es indem sie sich gemeinsam mit anderen Eltern treffen (moderierte Selbsthilfegruppen) oder an themenspezifischen Veranstaltungen (z. B. Angebote zur Selbstsorge, Biografiearbeit, Abschied, Trauer, Tod) teilnehmen. Fachkräfte der Behindertenhilfe sollten entsprechende Angebote organisieren oder Eltern unterstützen, solche Angebote aufzusuchen. Neben Beratungsangeboten mit „Geh-Charakter“ (Eltern gehen zu einer Beratungsstelle oder Veranstaltung) sind ebenfalls „Komm-Strukturen“ erforderlich. Damit sind regionale Unterstützungsleistungen gemeint, bei denen die Fachkräfte auf Wunsch der Eltern nach Hause kommen. „Lotse Berlin“ (www.lotse-berlin.de) bietet beispielsweise Beratungsgespräche zu Hause an. Eine weitere Möglichkeit der Beratung beinhaltet der „Leistungstyp Betreutes Einzelwohnen“. Dabei können Eltern zu Hause beraten und begleitet werden, deren Söhne und Töchter mit Behinderung in der elterlichen Wohnung leben³.

2. Behindertenhilfe und Gesundheitsangebote abstimmen und verbinden

Die hohe Anzahl von älteren Eltern mit chronischen Erkrankungen oder eigener Behinderung erfordert eine stärkere Kooperation der Behindertenhilfe mit dem Gesundheitssystem. Eltern von

erwachsenen Kindern mit Behinderung sollten ermutigt werden, entsprechende Gesundheits- und Präventionsangebote aufzusuchen. Um dies zu ermöglichen, sind abgestimmte Angebote notwendig. Beispielsweise muss sichergestellt werden, dass während eines Kursbesuchs der Eltern (Rehabilitationssport, VHS-Kurs, usw.) eine bedarfsgerechte Betreuung für das behinderte Kind zu Hause oder vor Ort erfolgt. Auch eine mehrtägige Auszeit („ein Wochenende frei“ oder ein Kuraufenthalt) ist für Eltern häufig nur realistisch, wenn jemand in der Zwischenzeit für das erwachsene Kind sorgt. Ein hilfreiches Modell könnte das Angebot einer vorübergehenden Kurzzeitbetreuung in einer Herberge sein oder wenn „Gästezimmer“ in Einrichtungen der Behindertenhilfe zur Verfügung stehen. Um ältere Eltern im Bereich der Gesundheit zu stärken, ist eine verbesserte staatliche Finanzierung für die vorübergehende Kurzzeitbetreuung dringend erforderlich.

3. Freizeitangebote erweitern und stärker bewerben

Freizeitangebote sind ein zentraler Schlüssel in einem möglichen Ablösungsprozess zwischen Eltern und Kind und kann einen notwendigen Ablösungsprozess vorbereiten. Wir unterschätzten zu Projektbeginn die Bedeutung von Freizeitangeboten. Heute stellen wir fest, dass verfügbare und bezahlbare Freizeitangebote unterschiedlichster Art bei den Familien mit erwachsenen Kindern mit Behinderung ganz oben auf der Wunschliste stehen. Freizeitangebote erfüllen eine wichtige Funktion in Entwicklungsprozessen: Die Routine des Alltags wird unterbrochen, neue Kontakte können geknüpft und neue Lebenserfahrungen gemacht werden. Freizeitangebote, wie z. B. Reisen, stellen eine Trennung auf Zeit dar und erleichtern den Wechsel vom Zusammenleben bei den Eltern hin zu einer neuen Wohnform mit anderen Menschen.

4. Wohnangebote weiterentwickeln, dezentral und in der Nähe der Herkunftsfamilie

Ein Teil der Eltern bleibt mit ihren erwachsenen Kindern zusammen, weil sie es wollen, aber auch, weil es für sie keine akzeptablen Alternativen außerhalb des elterlichen Haushalts gibt. Jede noch so gute Beratung kann nicht weiterhelfen, wenn die strukturellen Rahmenbedingungen (z. B. Wohnplätze, Personalschlüssel, Betreuungsange-

³ Die Bezeichnung „Betreutes Einzelwohnen“ verweist auf ein weitgehend selbstständiges Wohnen. Aber dieser Leistungstyp wird in Berlin auch als Übergangshilfe genutzt, um andere Wohnformen vorzubereiten.

bot, Entfernung zur Herkunftsfamilie) nicht zufriedenstellend entwickelt sind.

Viele Familien wünschen sich neuen Wohnraum in guter Erreichbarkeit und eingebettet in sozialräumliche Strukturen. Denn Eltern haben gerne Kontakt zu ihren Kindern. Sie möchten auch nach einem Auszug von zu Hause ihre Kinder besuchen ohne großen Aufwand. Zudem fühlen sich Eltern wohler und sind zufriedener, wenn sie über den Alltagsablauf in der neuen Wohnform informiert sind. Umso wichtiger ist es, den Informationsfluss zwischen den Eltern und den Mitarbeiter(inne)n der Behindertenhilfe durch regelmäßige Gespräche zu gewährleisten. Eltern erleben so ihre „Autonomie in Verbundenheit“ zum erwachsenen Kind und können ruhiger in die Zukunft blicken.

Wir konzentrierten uns im Projekt ElFamBe auf die Familien, die mit einem erwachsenen Kind in einem Haushalt zusammenlebten. Manche Familien wollen bis zum Schluss zusammen bleiben, andere suchen nach Auszugsmöglichkeiten mit ihrem Kind. Hier gehen die Bedürfnisse und Wünsche der Eltern und Familien weit auseinander. Ist die räumliche Trennung aber einmal vollzogen, dann stehen die Eltern vor der Herausforderung, neue Rollen für sich zu finden. Ein Leiter einer großen Behinderteneinrichtung meinte, dass Eltern nach dem Auszug ihrer erwachsenen Kinder mit Behinderung von der Behindertenhilfe allein gelassen werden. Seine Praxiserfahrung lehrt ihn, dass die Fachkräfte des Betreuten Wohnens die Eltern durch die Phase der Ablösung nicht wirklich begleiten können.

„Sie sind damit überfordert, einerseits die Bewohner ihrer Gruppe gut zu betreuen und andererseits die Probleme der Eltern mit der Ablösung/Trennung aufzufangen. Die Eltern wollen das auch nicht. Die Eltern sind hier eher in der Rolle der Kritiker, die den Fachkräften am liebsten täglich über die Schulter schauen würden. Und ihr Bedürfnis nach Gesprächen und Aufmerksamkeit für ihren Trennungsschmerz und ihre Sorgen ist manchmal so groß, dass die betroffenen Fachkräfte das zeitlich nicht leisten können. Bei Beschwerden oder Konflikten wird dann die Leitung der Einrichtung einbezogen, aber die kann vielfach nicht neutral und überparteilich agieren. Als Leitung ist sie schließlich die Vertretung der Institution. Eltern bräuchten daher so etwas wie ein unabhängiges Angebot außerhalb der Leistungserbringer; einen Ort, an dem sie in ihrer Lebenslage verstanden werden und wo sie ihren Trauer-

prozessen nachgehen können. Vielleicht brauchen sie auch eine Art von (Verbraucher-)Schutzorganisation, die bei Konflikten mit der Wohneinrichtung der Behindertenhilfe vermitteln können.“

Diese neue Organisation ist vielleicht ein wichtiger Beitrag, um das Wohlbefinden und die Zufriedenheit aller Beteiligten zu steigern: das Wohlbefinden der Eltern und der erwachsenen Kinder, aber auch die Zufriedenheit der Fachkräfte im Bereich der Behindertenhilfe. Die Frage, die sich schlussendlich stellt, ist, wer diese Aufgabe übernehmen kann.

LITERATUR

BALTES, Paul B. (1997): Die unvollendete Architektur der menschlichen Ontogenese: Implikationen für die Zukunft des vierten Lebensalters. In: Psychologische Rundschau 48 (4), 191–210.

BMFSFJ – Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2002): Vierter Bericht zur Lage der älteren Generation in der Bundesrepublik Deutschland: Risiken, Lebensqualität und Versorgung Hochaltriger – unter besonderer Berücksichtigung demenzieller Erkrankungen und Stellungnahme der Bundesregierung. http://www.bmfsfj.de/doku/Publikationen/altenbericht/data/download/4_Altenbericht.pdf (abgerufen am 30.10.2014).

BURTSCHER, Reinhard; HEYBERGER, Dominique; SCHMIDT, Thomas (2015): Die „unerhörten“ Eltern. Eltern zwischen Fürsorge und Selbstsorge. Marburg: Lebenshilfe.

FISCHER, Ute (2008): Autonomie in Verbundenheit – Ablösungsprozesse in Familien mit erwachsenen Angehörigen, die als schwer geistig behindert gelten. Dissertation, Humboldt Universität zu Berlin. <http://edoc.hu-berlin.de/dissertationen/fischer-ute-2008-06-05/PDF/fischer.pdf> (abgerufen am 30.10.2014).

FISCHER, Ute (2014): Autonomie in Verbundenheit – Der Übergang vom Elternhaus in eine außerfamiliäre Wohnform. In: Teilhabe 53 (4), 161–168.

HENNIES, Irina; KUHN, Eugen J. (2004): Ablösung von den Eltern. In: Wüllenweber, Ernst (Hg.): Soziale Probleme von Menschen mit geistiger Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer, 131–146.

NUBER, Ursula (2012): Trauer – Der Preis der Liebe. In: Psychologie heute 31 (6) 2012, 20–25.

SEIFERT, Monika (2010): Kundenstudie. Bedarf an Dienstleistungen zur Unterstützung des Wohnens von Menschen mit Behinderung. Abschlussbericht. Berlin: Rhomobos.

SOWINSKI, Christine (2013): Selbstmanagement und Burnout. Was man in schwierigen Situationen tun kann. In: Pro Alter 45 (1), 39–43.

STAMM, Christof (2008): Erwachsene Menschen mit geistiger Behinderung im Elternhaus. Zur Situation von Familien, in denen erwachsene Menschen mit geistiger Behinderung leben – eine empirische Studie im Kreis Minden-Lübbecke. In: Zentrum für Planung und Evaluation Sozialer Dienste der Universität Siegen (Hg.): ZPE-Schriftenreihe Nr. 21.

Statistisches Bundesamt (2013): Sozialleistungen, Schwerbehinderte Menschen 2011, Fachserie 13 / Reihe 5.1, Wiesbaden.

VÖLTER, Bettina (2008): Verstehende Soziale Arbeit. Zum Nutzen qualitativer Methoden für professionelle Praxis, Reflexion und Forschung [58 Absätze]. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research 9 (1), Art. 56. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0801563> (abgerufen am 30.10.2014).



Der Autor:

Prof. Dr. Reinhard Burtscher

Kath. Hochschule für Sozialwesen Berlin (KHSB), Studiengang Heilpädagogik, Köpenicker Allee 39 – 57, D-10318 Berlin



reinhard.burtscher@khsb-berlin.de

Anzeige

Der neue Rechtsdienst

Zu bestellen unter Fax:
0 64 21/491-623
E-Mail: Aboverwaltung@Lebenshilfe.de



Georg Brand (geb. 1960) ist „Maler und Einpacker“. Seine bildnerische Begabung und künstlerischen Fähigkeiten wurden vor vielen Jahren in der Kreativen Werkstatt des St. Josefs-Stifts in Eisingen entdeckt und unterstützt. Bis heute gilt Georg Brand als einer der populärsten Künstler des St. Josefs-Stifts. Seit 1972 lebte er etwa 37 Jahre im Zentralbereich der Einrichtung, heute wohnt er in einer Außenwohngruppe. Schon seine Kindheit musste er in Heimen verbringen.

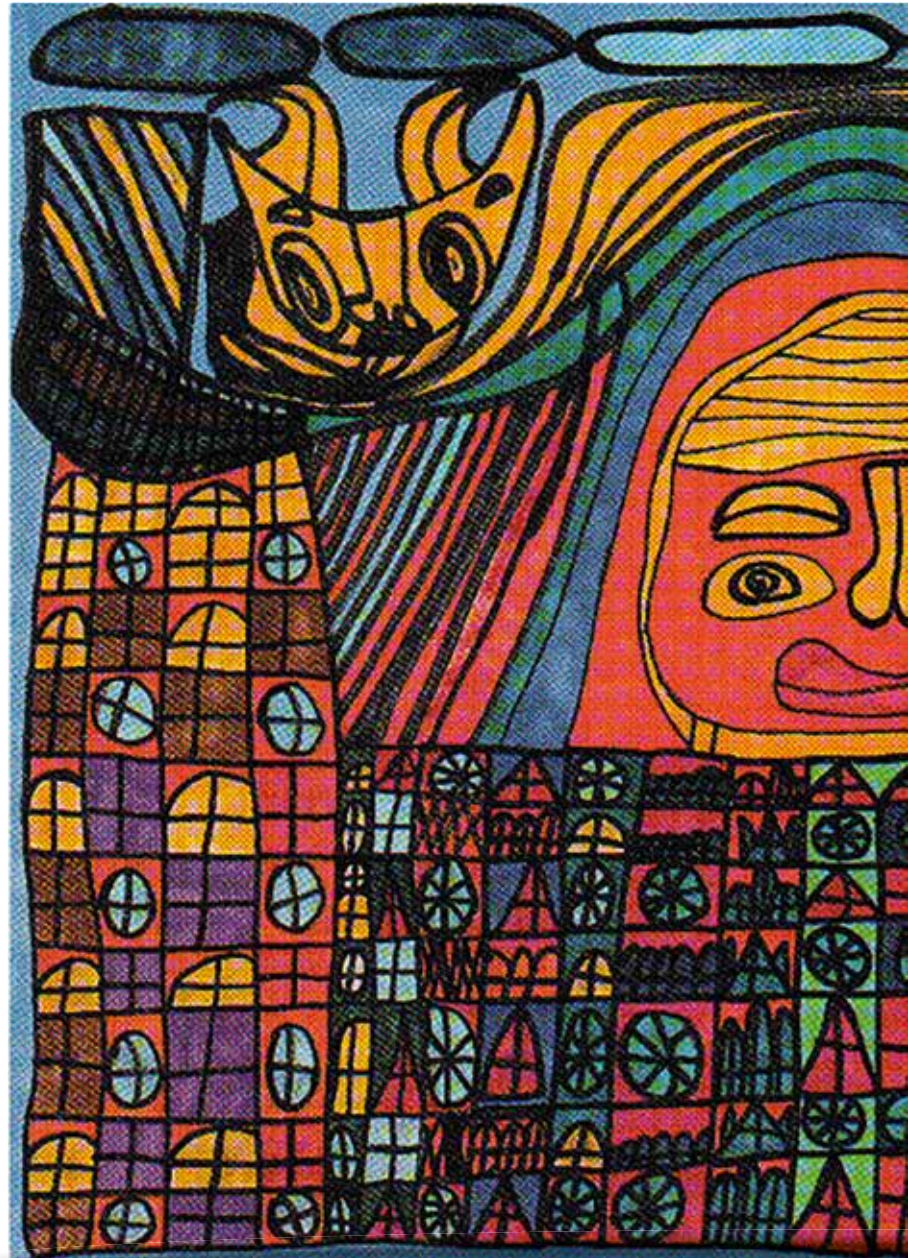
Für seine Malerei benötigt er keine besonderen Anleitungen, es genügen ein Erlebnis, ein Wort oder eine Sendung im Fernsehen, die ihn zur bildnerischen Arbeit inspirieren.

Ein großer Teil seiner Bildmotive bezieht sich neben „schönen Frauen“ (G. Brand) auf Häuser oder Kirchen, wobei persönliche Ansichten und Eindrücke aus seiner Heimatstadt Würzburg dominieren. Bei seinen Bildwerken handelt es sich in der Regel um Arbeiten mit Faserstiften und Tusche. Was seine Arbeitsweise betrifft, so scheint für ihn eine affektiv „geprinte“, spontane, sicher wirkende Linien- und Handführung typisch zu sein, indem er mit Stiften zuerst vorzeichnet und dann die einzelnen Flächen in leuchtender, kontrastreicher Farbigkeit ausmalt. Die Abbildung „Sonne über der Stadt“ zeigt uns viele Merkmale, denen wir immer wieder in seinen Bildern von Städten, Gebäuden oder Kirchen begegnen, welche zum Teil als Erinnerungsstätten und Traumhäuser in Erscheinung treten. Bevorzugt werden die Farben Rot, Blau und Gelb, die zum Teil in Hell-Dunkel-Kontrasten auftreten, so dass sich zum Beispiel gelb leuchtende Fenster von roten oder dunklen Hauswänden, rote Turm- oder Dachspitzen von einem blauen oder gelben Hintergrund abheben. Des Weiteren ist eine zumeist gegenständlich adäquate farbliche (Zu-)Ordnung erkennbar, zum Beispiel gelbe Fenster, rote Dächer, blauer Himmel, dunkle Wolken, wobei das Panorama bzw. die Ornamentik einiger Stadt- oder Kirchenbilder wie zum Beispiel beim Bildwerk „Sonne über der Stadt“ den Eindruck einer künstlerisch ausdrucksstarken Kirchenfenstermalerei hinterlässt.

Was die Raumorganisation betrifft, so werden die Figurationen zumeist von einer Boden- oder Standlinie aus mit einer gefühlsmäßigen Neigung zur Symmetrie flächenhaft, ohne Tiefenwirkung und ohne Überschneidungen angeordnet. Dabei fällt auf, dass die Gebäude zum Teil lang gestreckt, turmartig oder breit und wuchtig angelegt sind. Nicht selten imponiert diese Gruppe an Bildern mit einer häufig ins

Künstler

GEORG BRAND



obere Zentrum gesetzten physiognomisierten Sonne. Was solche „beseelten“ Sonnen betrifft, so stoßen wir hier auf eine für Georg Brand typische emotionale Ambivalenz, wenn einerseits durch die Physiognomisierung ein gefühlsmäßiger Kontakt zur Außenwelt signalisiert wird und andererseits durch das Maskenhafte (die erstarrten Gesichter) Emotionen im Verborgenen bleiben.

Ein weiterer spannungsgeladener Kunstgriff tritt dort zutage, wo die an Kirchenfenstermalerei anmutende Ornamentik mit geometrisierten, immer wieder farbig aufleuchtenden Wiederholungsmustern die untere Bildhälfte bestimmt, die durch eine veränderte, zum Teil dichte Linienführung mit gereihten, schrägen oder auch schwungvollen Linien und Bögen in der oberen Bildhälfte abgelöst

„SONNE ÜBER DER STADT“

Werk

1998
Fasermaler und Tusche
50x70 cm



wird. Dadurch entsteht kontrastiert zur unteren Bildhälfte Bewegung und Unruhe; und es wird eine Wirkung erzeugt, die ins Geheimnisvolle oder Rätselhafte reicht. Künstlerisch beeindruckend ist der skizzierte Kunstgriff auch dadurch, dass durch einen schwungvollen, mit zwei Linien deutlich hervorgehobenen Bogen, der sowohl eine bildnerisch gelungene Dach-Himmelmarkierung als

auch eine abgrenzende Haar-Dach-Himmelverschmelzung ermöglicht, drei Gesichter geschickt in Szene gesetzt werden. Da keine Künstler-Aussagen vorliegen, können wir nur rätseln oder mutmaßen: das Gesicht im Zentrum könnte das Gesicht einer „schönen Frau“ oder „Sonnengöttin“ sein; im rechten Eck oberhalb dieses Zentrums befindet sich hingegen ein vom Bogen getragenes, für Georg

Brand typisches „Sonnengesicht“ (breite, lange Nase; große, geöffnete Augen, betont große Augenbrauen, breiter Mund) und im linken oberen Eck gleichfalls vom Bogen getragen taucht ein maskenhaftes Gesicht mit zwei Hörnern und einer Art Pfeife auf. Ob es sich dabei womöglich um den Pfeifenraucher Georg Brand handelt, der maskiert-symbolhaft seine gefühlsmäßige Ambivalenz zum Ausdruck bringt, ist eine Mutmaßung. Anders sind dagegen die Personifizierungen der Sonnen bzw. die Darstellung von Gesichtern zu beurteilen, die in Wirklichkeit nicht vorhanden sind: hierbei handelt es sich um eine affektiv getönte Darstellungsweise von Georg Brand, die genauso wie die Tendenz zu einer aufgelockerten Wiederholung oder Reihung von figurativen Mustern eines seiner stilistischen Mittel ist. Indem durch die Physiognomisierung

Werkbesprechung

25

und Ornamentik Gefühlsmäßiges zum Ausdruck gebracht wird, welches jedoch durch die Formalisierung als Ordnungsprinzip in Schranken gehalten wird, tritt eine künstlerisch gelungene „Affektbeherrschung“ zu Tage.

Insgesamt erinnern Georg Brands Stadtansichten an die Werke von Friedensreich Hundertwasser, von dem er sich jedoch dem Anschein nach nicht beeinflussen ließ. In einer mir zur Verfügung gestellten biografischen Notiz heißt es, dass Georg Brand „beim einmaligen Studieren eines Bildbandes die Arbeiten des berühmten Österreichers für weniger gelungen als seine eigenen betrachtete und das Thema damit ad acta legte.“

Alles in allem bleibt die Würdigung der außergewöhnlichen Bildwerke von Georg Brand, die mit den für den Außenseiter-Künstler nicht ungewöhnlichen Worten abgerundet werden soll: „Wann i mag, mal i!“

*Prof. Dr. Georg Theunissen,
Universität Halle-Wittenberg*

HINWEIS

Im nächsten Heft bespricht
Dr. Viola Snethlage-Luz
das Werk „o. T.“
von Angelika Bienst.



Benjamin Badstieber Werner Schlummer

Kommunale Inklusionsplanung in Köln – Herausforderungen und Umsetzungsstrategien im (außer-)schulischen Kontext

26

| Teilhabe 1/2015, Jg. 54, S. 26 – 31

| KURZFASSUNG Vor dem Hintergrund aktueller Inklusionsdiskussionen und -prozesse beschreibt der Beitrag grundsätzliche Strategien und Herausforderungen im Kontext kommunaler Bemühungen um eine gelingende Inklusion. Konkretisiert werden diese Ausführungen durch zwei Schwerpunkte, wie sie derzeit in der nordrhein-westfälischen Großstadt Köln realisiert werden. Bei der wissenschaftlichen Betrachtung geht es einerseits um das grundsätzliche Handlungskonzept zur Kölner Behindertenpolitik, andererseits um den Prozess der Etablierung der schulischen Inklusion. Abschließende Forderungen greifen Forschungserkenntnisse zu beiden Schwerpunkten auf und geben weitergehende Anregungen.

| ABSTRACT Planning municipal inclusion in Cologne – challenges and solutions in an (extra-)school context. Against the background of current discussions and processes about inclusion, the article states basic communal strategies and approaches in order for inclusion to succeed. The information is specified by focusing on two areas and how they are currently being realized in the North-Rhine-Westphalian City of Cologne. The scientific approach is on the one hand about the general action plan regarding disability policies in Cologne and on the other hand it addresses the establishment of inclusion in schools. Towards the end of the article recommendations are made that take up research findings from those two areas and offer suggestions for further action.

Inklusion als Menschenrecht

Mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) 2009 sind auch in Deutschland die darin formulierten völkerrechtlichen Bestimmungen geltendes Recht. Das Ziel der Konvention ist es, für alle behinderten Menschen „den vollen und gleichberechtigten Genuss aller Menschenrechte und Grundfreiheiten zu fördern, zu schützen und zu gewährleisten“ (UN-BRK Artikel 1, Absatz 1).

Damit verbunden sind das „bedingungslose Verbot jeglicher Form von Diskriminierung, das unbedingte Recht auf Selbstbestimmung und das uneingeschränkte Recht auf Teilhabe“ (WOCKEN 2011, 91) in allen existenziellen Lebensbereichen.

Inklusion als Referenzrahmen der Kommunalpolitik

Bedeutsam ist, dass die Konvention keine zusätzlichen Rechte für Menschen mit Behinderung fordert. Sie bekräftigt und konkretisiert erneut die allgemeingültigen Menschenrechte aus der Perspektive der Menschen mit Behinderung (vgl. AICHELE 2010, 12). Demnach verlangt die UN-BRK nicht, zusätzliche und oberflächliche Maßnahmen für die Menschen mit Behinderung zu treffen (vgl. WERNSTEDT 2010, 5), sondern ein grundlegendes Umdenken als Paradigmenwechsel (vgl. ebd., 11). Sicherlich gilt es insbesondere die Heterogenitätsdimension der Behinderung angesichts der langjährigen und tiefgehenden Erfahrungen mit Diskriminierungen, Ausgrenzung (vgl. AICHELE

2010, 16) und der nun formulierten Menschenrechte einer Behindertenkonvention verstärkt in den Blick zu nehmen. Vernachlässigt werden darf dabei jedoch nicht, dass Inklusion gerade versucht, über alle Heterogenitätsdimensionen hinweg wirksam zu werden sowie Strukturen in Richtung einer realen Vielfalt menschlicher Lebenslagen zu gestalten und zu verändern (vgl. AICHELE 2010, 15). Inklusion ist damit als allgemeingültiger Referenzrahmen und Querschnittsanliegen kommunaler (Behinderten-)Politik zu sehen. Kommunale Inklusionsplanung erfasst und betrachtet alle Dimensionen, Ebenen und Lebensbereiche des Gemeinwesens (vgl. PATT 2012, 213).

Verantwortung der Kommunen

Die in der UN-BRK formulierten Verbindlichkeiten „richten sich primär an die Träger der staatlichen Gewalt“ (AICHELE 2010, 18), also an Bund, Länder und Kommunen. Dies bedeutet für die kommunale (Behinderten-)Politik, das eigene Denken und Handeln konsequent aus der Perspektive der Menschenrechte zu betreiben und Menschen mit Behinderung nicht länger als Objekte gesellschaftlicher Fürsorge, sondern als gleichberechtigte und selbstbestimmende Bürger(innen) anzusehen und insbesondere an der Umsetzung und Verwirklichung der Rechte zu beteiligen (vgl. WERNSTEDT 2010, 11). Als „dezentralste aller rechtsfähigen und mit Planungskompetenzen ausgestattete“ (RUSSIG-KALLFASS 1977, 4) und damit „bürgernächste“ (HEBBORN 2009, 5) Ebene liegt für die Kommunen nicht nur eine besondere Verantwortung, sondern auch eine große Chance darin, Inklusionsplanung ganzheitlich, bedarfsgerecht und partizipativ zu gestalten. Angesichts der Schieflage vieler kommunaler Haushalte und der Einschränkung in den Befugnissen der Kommunen gilt es, konsequent die Möglichkeiten und Grenzen des eigenen (finanziellen) Handlungsspielraums immer wieder zu reflektieren und sukzessive zu erweitern. Kommunale Inklusionsplanung ist in hohem Maße gebunden an die eigene „Grundmotivation und an inklusiven Werten orientierte Selbstverpflichtung zur kommunal eigenverantwortlichen Gestaltung“ (PATT 2012, 209). Hierzu liefern internationale Veröffentlichungen – wie das „Handbook on National Human Rights Plans of Action“ (vgl. United Nations 2002) – und nationale Empfehlungen (vgl. DIMR 2010) sowie darauf basierende Qualitäts- und Strukturmerkmale (vgl. PATT 2012) wichtige Orientierungen.

Die Umsetzung kommunaler Inklusionsplanung

Inklusionsplanung meint zunächst „ein strategisch ausgerichtetes Handlungsprogramm“ (DIMR 2010, 1). Darin werden die zu behandelnden Probleme, Barrieren, Ziele und notwendig werdenden Maßnahmen konkret beschrieben und festgelegt. Die Planung muss dabei fortlaufend verändert und an die Entwicklung kontinuierlich angepasst werden. Kommunale Inklusionsplanung eröffnet einen Arbeitsprozess, in dem sich nach internationalen Erfahrungen fünf Phasen in immer wiederkehrender Abfolge festmachen lassen (vgl. DIMR 2010; PATT 2012, 210):

1. Vorbereitung,
2. Entwicklung,
3. Umsetzung,
4. Monitoring,
5. Evaluierung und Fortentwicklung des Plans.

Die Besonderheit der kommunalen Planungsprozesse zur Umsetzung der Inklusion ist insbesondere dadurch gekennzeichnet, dass die bestehenden menschenrechtlichen Verpflichtungen und die inklusiven Werte der UN-BRK als Orientierung dienen und diese nicht nur als Grundlage für die Formulierung entsprechender Zielvorstellungen anerkannt, sondern bereits im Entstehungsprozess und in allen weiteren Entwicklungsphasen geachtet werden: „Denn die Menschenrechte geben nicht nur das Ziel vor, sondern müssen auch auf dem Weg dorthin beachtet werden.“ (DIMR 2010)

Kommunale Inklusionsplanung zeichnet sich auf der einen Seite durch einen koordinierten Planungsprozess aus, in dem die Kommune die Umsetzung der Menschenrechte stetig und zielstrebig vorantreibt. Sie etabliert entsprechende Strukturen, übernimmt die Prozesssteuerung und das Monitoring, konkretisiert Zielperspektiven und entsprechende Planungsschritte, weist Meilensteine und zeitliche Terminierungen aus. Sie schafft Verbindlichkeiten durch die Zuweisung von klaren Verantwortungsbereichen und stellt entsprechende Ressourcen bereit (vgl. PATT 2012).

Gleichzeitig besteht auf der anderen Seite die Verpflichtung zur Beteiligung einer Vielzahl unterschiedlichster Akteure und zur Berücksichtigung unterschiedlichster zum Teil gegensätzlicher Interessen. Letztlich wird gerade bei der Umsetzung der Inklusion der Erfolg in Bezug auf Veränderung in großem Maße von seinem Entstehungsprozess und der öffentlichen Akzeptanz abhän-

gen (vgl. United Nations 2002, 8). Entsprechend gilt es, ausreichend Möglichkeiten und Zeiten der Partizipation zu berücksichtigen.

Kommunale Inklusionsplanung konkret gestalten

Erste konkretisierende Vorgehensweisen für eine entsprechend ausgestaltete kommunale Inklusionsplanung liegen bereits vor. Sie werden u. a. im Kommunalen Index für Inklusion beschrieben (vgl. MJuG 2011). Ausgehend davon sollen am Beispiel der Stadt Köln weiterführende Möglichkeiten aufgezeigt werden, wie eine kommunale Inklusionsplanung praktisch umsetzbar ist. Für einen konkreten Einblick in Möglichkeiten und Herausforderungen kommunaler Inklusionsplanung werden dazu zwei Schwerpunkte dargestellt:

1. Aktivitäten rund um das Kölner Handlungskonzept zur Kölner Behindertenpolitik „Köln überwindet Barrieren – eine Stadt für alle“ (Stadt Köln 2009b) und
2. der kommunale Arbeitsprozess zur Erarbeitung des Inklusionsplans für Kölner Schulen (Stadt Köln 2012b).

Mitwirkung der Kölner Behindertenorganisationen und -selbsthilfegruppen institutionalisiert“ (Stadt Köln 2009b, 16). Ihm war der 1976 gegründete Behinderten-Arbeitskreis vorausgegangen (vgl. Stadt AG 2007), der über Jahre ein loser Zusammenschluss von Engagierten der Selbsthilfebewegung und Behindertenverbände war.

- > Am 22. Februar 2007 tritt Marita Reinecke die erstmals eingerichtete Stelle der Behindertenbeauftragten der Stadt Köln an. Zuvor hatte Reinecke seit 1993 die Leitung des VHS-Fachbereichs „Themenkreis Behinderung“ inne. Aufgabe der Behindertenbeauftragten ist es laut damaligem Oberbürgermeister Fritz Schramma insbesondere, „die Bemühungen um ein ‚barrierefreies Köln‘ systematisch zu intensivieren, die Teilhabe der Menschen mit Behinderungen in allen Bereichen zu stärken und die Interessen von Menschen mit Behinderungen nach innen und außen zu vertreten“ (Stadt Köln 2007a, 3).
- > Am 19. Juni 2007 beschließt der Rat der Stadt Köln die Unterzeichnung der „Erklärung von Barcelona – Die

Der Erfolg bei der Umsetzung der Inklusion wird in großem Maße von seinem Entstehungsprozess und der öffentlichen Akzeptanz abhängen.

Vom Behinderten-Arbeitskreis zum Handlungskonzept

Einige Beispiele veranschaulichen zunächst die historischen Entwicklungen zur Erarbeitung des Kölner Handlungskonzepts „Köln überwindet Barrieren – eine Stadt für alle“ (Stadt Köln 2009b):

- > Wesentliche erste Impulse gab die Volkshochschule, die seit 1987 einen „Themenkreis Behinderung“ (REINECKE 1997, 2000) eingerichtet hat, in dem unterschiedliche Schwerpunkte aufgegriffen und mit Teilnehmer(inne)n mit und ohne Behinderung bearbeitet wurden.
- > In der Folge des Europäischen Jahres der Menschen mit Behinderungen 2003 gründete sich 2004 die Stadtarbeitsgemeinschaft Behindertenpolitik (im Weiteren: Stadt AG). „Damit wurde ein Gremium zur Beratung behindertenrelevanter Themen geschaffen und, erstmalig in Köln, die

Stadt und die behinderten Menschen“ (vgl. Stadt Köln 2014). Damit geht die Stadt die Verpflichtung ein, „sich für die Ziele dieser Erklärung einzusetzen, die in ihrem Punkteatlas das ganze Aufgabenspektrum politischen Handelns umfasst“ (Stadt Köln 2007b).

- > Am 10. September 2009 beschließt der Rat der Stadt Köln einstimmig (Stadt Köln 2009a) das Handlungskonzept zur Kölner Behindertenpolitik „Köln überwindet Barrieren – eine Stadt für alle“ (Stadt Köln 2009b). Demzufolge muss die Verwaltung im Sinne des Konzepts tätig werden. Die Umsetzung der 170 Maßnahmen und Ziele für zwölf kommunale Handlungsfelder soll im Rahmen eines regelmäßigen Berichtswesens überprüft werden; die Federführung liegt u. a. in der regelmäßigen Berichterstattung der Behindertenbeauftragten. Das Handlungskonzept war zuvor in einem etwa zweijährigen

gen Prozess erarbeitet worden. Dabei waren neben den Dezernaten der Stadtverwaltung die Kölner Behindertenorganisationen und Selbsthilfegruppen, die Verbände der Freien Wohlfahrtspflege, aber auch Kölner Bürger(innen) durch eine öffentliche Veranstaltung in den Entstehungsprozess einbezogen. Das Konzept wurde in allen Ausschüssen des Rats und der Bezirksvertretungen zwischen Mai und September 2009 behandelt (vgl. Stadt Köln 2009b, 1).

- > Ausgehend von diesen Bemühungen wird die Stadt Köln als Finalistin mit drei weiteren Städten – aus 27 Mitgliedsländern der Europäischen Kommission hatten sich insgesamt 66 Städte beteiligt – am 2. Dezember 2010 nach Brüssel eingeladen. Dort vergibt die EU-Kommission erstmalig den „Access.City Award 2011“, mit dem zukünftig Städte für ihr Engagement hinsichtlich Barrierefreiheit in Städten ausgezeichnet werden. (Stadt Köln 2010a).

Die nach dem chronologischen Ablauf skizzierten Ereignisse unterstreichen die Komplexität und besonderen Herausforderungen kommunaler Inklusionsplanung. Vor allem betonen sie die Bedeutung der erwähnten Stadt AG und des Kölner Handlungskonzepts. Insbesondere im Hinblick auf Menschen mit Lernschwierigkeiten bzw. geistiger Behinderung sind die Selbstvertretung und Partizipation unterschiedlicher Beteiligter zentral.

So wurden in den ersten beiden Jahren der Kölner Stadt AG – bis Mai 2006 – Belange von Menschen mit geistiger und mehrfacher Behinderung durch einen Vater eines behinderten Kindes vertreten. Einen konsequenten Schritt in Richtung Selbstvertretung dieses Personenkreises machte die Stadt dann durch Beschluss des entsprechenden Wahlausschusses im Mai 2006. Es wurde ein damals 28-jähriger Mann mit geistiger Behinderung/Lernschwierigkeiten in das städtische Gremium gewählt. Verschiedene Aktivitäten im Vorfeld waren dafür relevant: einerseits das Engagement der Lebenshilfe Köln mit ihrer konsequenten Unterstützung des Leitziels Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderung; andererseits die Kölner Initiative IncluCity Cologne, die 2002 mit Unterstützung von Lehrenden und Studierenden am Lehrstuhl für Geistigbehindertenpädagogik der Universität zu Köln und in Kooperation mit der Lebenshilfe gegründet wurde (vgl. IncluCity Cologne 2008; Stadt Köln 2009b, 88). Dieser Arbeitskreis wurde als Impuls durch die Stadt aufgegriffen

und fand seinen Niederschlag in der Besetzung der Stadt AG. Dass das konsequente Einbeziehen eines Menschen mit Lernschwierigkeiten bei der heterogenen Besetzung der Stadt AG – insbesondere auch bei den sieben Vertreter(inne)n der Behindertenorganisationen und Selbsthilfegruppen – zumindest in der Startphase der Stadt AG nicht ohne Probleme verläuft, wird in einer Untersuchung von 2007 deutlich (BAREMBRUCH 2007). Eine aktuelle Forschung zur Selbsteinschätzung des Gremiums und des gegenseitigen Umgangs seiner Mitglieder steht aus.

Insbesondere im Hinblick auf Menschen mit Lernschwierigkeiten sind Selbstvertretung und Partizipation unterschiedlicher Beteiligter zentral.

Einen wesentlichen Impuls für die Weiterentwicklung inklusiver und auf Barrierefreiheit ausgerichteter Aktivitäten lieferte auch die Einrichtung der Stelle der Behindertenbeauftragten. Für diesen Prozess hat ebenfalls die Stadt AG wichtige Beiträge geliefert. Sie war beratend und schließlich mitausschlaggebend in die Entscheidung zur Stellenbesetzung einbezogen. Für die erstmalige Besetzung der Position war sicherlich förderlich, dass die Stelleninhaberin einerseits durch langjähriges Engagement im Bereich der VHS und dem Themenkreis Behinderung vielfältige Kontakte und Erfahrungsräume im Bereich Behinderung besaß, dass sie sich andererseits aber auch durch ihre Leitungserfahrung in strukturellen und prozessualen Kontexten der städtischen Rahmenbedingungen und Herausforderungen auskannte.

Das Handlungskonzept zur Kölner Behindertenpolitik selbst ist schließlich als zentrales Element der Weiterentwicklung des Weges zu sehen, auf den sich die Stadt in Richtung Barrierefreiheit und Inklusion begeben hat. Auch hier kommt der Stadt AG eine durchaus entscheidende Rolle zu: Aufgrund der Zusammensetzung sowie der Abläufe und Strukturen sind die Sitzungen der Stadt AG eine permanente „Dreh-scheibe“ relevanter Informationen, gleichzeitig aber auch Indikator für das Ermitteln von Schwachstellen sowie Katalysator für Veränderungsprozesse im Kontext des zentralen Ansatzes des Handlungskonzepts. Der erste Bericht zur Umsetzung des Handlungskonzepts (Stadt Köln 2012a) fällt entsprechend optimistisch aus, beschreibt aber auch

realistische Perspektiven, die den beschwerlichen Weg von Inklusion aufzeigen.

Eine Stadt gestaltet die schulische Inklusion

Auch im Bereich der Schule als zweitem darzustellendem Schwerpunkt hat die Stadt Köln als Schulträger ihre Bemühungen insbesondere in den letzten Jahren deutlich verstärkt und Inklusion als Zielsetzung für alle städtischen Schulen aufgegriffen (vgl. Stadt Köln 2010d). Der sich von 2010 bis 2012 erstreckende

Prozess zur Vorbereitung und Entwicklung des Inklusionsplans wurde ausführlich analysiert (vgl. BADSTIEBER 2013); zentrale Aspekte verdeutlichen zunächst wiederum die Entwicklung:

- > Ausgehend von zwei Ratsbeschlüssen und dem entsprechenden Auftrag entsteht in der Verwaltung der Stadt Köln eine neue Projektstruktur: „Aus Gründen der Handhabbarkeit ist ein von der übrigen Schulentwicklungsplanung gesonderter Kommunikationsprozess vorgesehen.“ (Stadt Köln 2011 f., 286)
- > Es bildet sich auf städtischer Ebene eine ständige Steuergruppe, die den gesamtstädtischen Prozess steuert, moderiert, die einzelnen Maßnahmen plant und Entwicklungen koordiniert.
- > Als weiteres zentrales Gremium wird eine sogenannte „Kern-Arbeitsgruppe“ eingerichtet (vgl. Stadt Köln 2011b, 1), in der als ständige Teilnehmende für den Prozess entscheidende Institutionen und Gruppierungen aus den unterschiedlichen Fachämtern der Stadt Köln, der Schulaufsicht, der Schulen und der Öffentlichkeit vertreten sind (u. a. Schulaufsicht, LVR, Elternvertretungen, Behindertenvertretungen, Stadt AG, Fachverwaltung, je ein(e) Vertreter(in) aller Schulformen, Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft) (vgl. Stadt Köln 2011d, 4).
- > Durch weitere Themen- und Expertenrunden, Organisation öffentlicher Arbeitstagen, Informations- und

Diskussionsveranstaltung, Befragungen und Evaluationsprojekte (vgl. Stadt Köln 2011e) wird strukturell die Möglichkeit geschaffen, eine Vielzahl weiterer Akteure am Prozess zu beteiligen.

- > Zudem finden zahlreiche weitere Kooperationen mit Elternvereinen, Stiftungen, der Universität zu Köln, dem Schulamt, der GEW usw. statt (vgl. Stadt Köln 2011g).
- > Um weitergehende Transparenz zu schaffen (vgl. Stadt Köln 2011b, 1), wird das Thema „Inklusionsplan“ an zentraler Stelle auf den städtischen Internetseiten eingerichtet (vgl. Stadt Köln 2011b, 7), außerdem werden Berichte, Handreichungen, Protokolle und weiterführende Informationen veröffentlicht und versendet.
- > Ergebnis dieser diversen Beteiligungsmöglichkeiten sind unter anderem hunderte schriftlich fixierte Empfehlungen, die die unterschiedlichen Akteure an die Stadt abgegeben haben und die aus den unterschiedlichen Perspektiven beschreiben, welche Aspekte und konkreten Handlungsschritte bei einer kommunalen Inklusionsplanung in Köln zu beachten sind (vgl. Stadt Köln 2011g).
- > Ein umfangreicher Inklusionsplan für Kölner Schulen mit dem Ziel, bis zum Jahr 2020 eine inklusive Bildungslandschaft zu schaffen, wurde als Ergebnis dieses Prozesses im Mai 2012 vorgelegt (vgl. Stadt Köln 2012b).

Die hier dargestellten Entwicklungsschritte zeigen wiederum die Komplexität kommunaler Inklusionsplanung. Es wird auch im Hinblick auf schulische Inklusionsplanung eine Vielzahl sehr unterschiedlicher Akteure auf verschiedenen Ebenen und aus unterschiedlichsten Arbeitsbereichen beteiligt. Entsprechend ergeben sich zahlreiche Herausforderungen.

Koordinationsprozesse, Zuständigkeiten und Aufgabenfelder, die bisher nicht klar umschrieben oder nicht ausreichend aufeinander abgestimmt zu sein scheinen, sind hier zu nennen. Die Frage nach Verantwortlichkeiten spielt an verschiedenen Stellen im Prozess eine wichtige Rolle. Der Ausbau und die Betrachtung bestehender Netzwerkstrukturen und der Abstimmungsprozesse sind durchgehend ein wesentlicher Aspekt des Planungsprozesses (vgl. Stadt Köln 2011c, 4).

Entsprechend erweist sich auch die Bestimmung einer möglichen Zielper-

spektive als Herausforderung. Eine Klärung unter den Beteiligten, was unter dem Begriff Inklusion zu verstehen ist, enthalten die Ratsaufträge anfangs nicht. Insofern bleiben auf der einen Seite Interpretationsspielräume und Mehrdeutigkeiten, die auch im Prozess nicht abschließend geklärt werden können. Auf der anderen Seite findet eine klare Fokussierung des Inklusionsverständnisses auf die Dimension der Behinderung statt.

Auch spielt wiederum die Partizipation der Menschen mit Behinderung im Prozess eine zentrale Rolle. Sie findet mittelbar und unmittelbar durch die Einbeziehung der Behindertenbeauftragten, der Stadt AG, der Elternvereine, der Stadtschulpflegschaft und der Vertreter(innen) der unterschiedlichen Schulformen in der Steuergruppe bzw. der Kern-Arbeitsgruppe statt (vgl. Stadt Köln 2010c, 1). Eine Besonderheit ist hier die Berücksichtigung der sonst häufig vernachlässigten Beteiligung der Schüler(innen), die durch eine Arbeitstagung mit 60 von ihnen aus allen in Köln vertretenen Schulformen sichergestellt wurde.

Besondere Herausforderungen ergeben sich zudem durch die Notwendigkeit einer gemeinsamen Verantwortungsübernahme und der Abstimmung auf vertikaler Ebene mit den Schulen und dem Land NRW. Es wird betont, dass „es derzeit in der Bereitschaft und Entscheidung der jeweiligen Schule [liege] (Einf. durch d. A.), den GU¹ einführen zu wollen“ (Stadt Köln 2010c, 7) und dass die Beteiligung des Landes bei der Verwirklichung eines inklusiven Schulsystems in Köln notwendig sei. Es wird vielfach versucht, eine Balance zwischen dem durch den Schulträger Machbaren und den in Zukunft notwendigen und wünschenswerten Visionen zu finden.

Insbesondere die Fragen, welche und wie Ressourcen im Detail für die kommunale Inklusionsplanung in Zukunft bereitgestellt werden können und sollten, werden diskutiert. Die Stadt Köln beruft sich hier ausdrücklich auf das Konnexitätsprinzip und die bereits dargestellten Forderungen des Städte-tags (vgl. Stadt Köln 2010c, 9).

Die Erstellung einer Bestandsaufnahme der in der gesamten Kommune benötigten Ressourcen und Planung wird in Anbetracht der sehr unterschiedlichen Entwicklungsstände und Bedarfe der einzelnen Schulen und

Stadtbezirke und einer bisher unzureichenden „kommunalen Inklusionsberichterstattung“ zusätzlich erschwert (vgl. Stadt Köln 2011b, 5).

Empfehlungen für Transparenz und Partizipation

Der hier nur ansatzweise zu beschreibende Prozess der Stadt Köln zur Umsetzung der Inklusion an Kölner Schulen und die parallel verlaufenden Bestrebungen hinsichtlich einer grundsätzlichen Überwindung von Barrieren in der Stadt können als positive Beispiele kommunaler Inklusionsplanung gesehen werden. Obwohl gerade in Bezug auf Schule durch das Land NRW zu diesem Zeitpunkt keine Planungsschritte veröffentlicht wurden, findet die dringend erforderliche Selbstverpflichtung zur Umsetzung entsprechender Maßnahmen und Planungsprozesse statt. Der Prozess zur Erarbeitung und die Veröffentlichung eines kommunalen Inklusionsplans hebt „die Bedeutung der Anforderung der ‚Inklusion‘ in den Vordergrund der kommunalen Entwicklung“ (PATT 2012, 213). Die breit angelegten Kommunikations- und Beteiligungsprozesse können als positives Beispiel einer menschenrechtsbasierten, partizipativen und transparenten kommunalen Inklusionsplanung hervorgehoben werden.

Die Umsetzung der Inklusion stellt die Stadt Köln als Kommune bewiesenermaßen vor eine große Herausforderung. Betrachtet man den derzeitigen Entwicklungsstand der Inklusion in Köln, so wird deutlich, dass die Umsetzung der UN-BRK und die Gewährleistung der Menschenrechte in allen Lebensbereichen bei Weitem noch nicht hinreichend erfüllt werden. Die Vorstellung eines diskriminierungsfreien und chancengleichen Lebensraums, in dem alle Menschen gleichermaßen in ihrer Vielfalt wertgeschätzt werden und gemeinsam leben können, bleibt weiterhin Vision der Zukunft. Die Stadt Köln ist aber auf einem guten Weg und hat wesentliche Schritte für eine Umsetzung der Inklusion vollzogen. Ausgehend von den völkerrechtlich verbindlichen Bestimmungen der UN-BRK und den bereits Jahrzehnte andauernden Bemühungen einzelner Akteure in Köln (insb. der Elternvereine und Behindertenvertretungen), ist die Inklusionsplanung nun ein zentraler Bestandteil der kommunalen Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung sowie der kommunalen Gesamtplanung – auch erkennbar an der neu eingerichteten

¹ Unter GU wird der Gemeinsame Unterricht von Lernenden mit und ohne Sonderpädagogischem Förderbedarf verstanden.

und übergreifenden Dienststelle Diversity, der das Kommunale Integrationszentrum sowie die Themenfelder Behindertenpolitik und Lesben, Schwule und Transgender zugeordnet sind.

Insgesamt zeigt sich gerade in Bezug auf die Schule deutlich, dass trotz rechtsformaler und finanzieller Einschränkungen große Handlungsspielräume bestehen, auf kommunaler Ebene Einfluss auf die Entwicklung der Inklusion zu nehmen. Für zukünftige Entwicklungen seien abschließend die folgenden sieben grundsätzlichen Forderungen formuliert (vgl. PATT 2012):

In Köln ist die Inklusionsplanung nun ein zentraler Bestandteil der kommunalen Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung sowie der kommunalen Gesamtplanung.

1. Inklusion als Prozess verstehen und aktiv weitergestalten

Die kommunale Inklusionsplanung ist angewiesen auf ein gemeinsames, fortlaufendes Aushandeln, auf koordinierte Planungsprozesse und die entsprechend abgestimmte Durchführung von Maßnahmen auf allen Ebenen. Ein Inklusionsplan entfaltet seine Wirkung nur, wenn Inklusion weiterhin als Prozess in diese Richtung aktiv durch konkrete Handlungen vorangetrieben wird.

2. Partizipationsprozesse sicherstellen, fortführen und strukturell verankern

Partizipationsmöglichkeiten müssen weiterhin eröffnet und prozessbegleitend fortgeführt werden. Wichtig erscheint, dass im Planungsprozess beschriebene parallel aufgebaute und evtl. zeitlich begrenzte Kommunikationsstrukturen in die vorhandenen Strukturen eingebunden werden.

3. Bewusstseinsveränderung herbeiführen und inklusive Haltung etablieren

Die Kommune bleibt in ihren Bemühungen auf die Hilfe auch derer angewiesen, die zurzeit aus verschiedenen Gründen der Inklusion kritisch gegenüberstehen. Inklusion wird dann erfolgreich sein, wenn es gelingt, den Wert und die guten Erfahrungen auch in das Bewusstsein derer zu rücken, die sich gegen eine solche Entwicklung aussprechen. Das bedeutet auch, alle Beteiligten immer wieder

zusammenzubringen, in die Verantwortung zu nehmen, diese einzufordern und selber mit gutem Beispiel voranzugehen. Es gilt hier, insbesondere auch in jeweiligen Verwaltungsstrukturen, entsprechende Entwicklungen anzustoßen.

4. Leitbild formulieren, Standards festlegen und durch Maßnahmen stützen

Es ist notwendig, ein übergreifendes Leitbild für den kommunalen Inklusionsprozess zu entwickeln und am Leitbild orientierte Standards festzulegen. Verpflichtet muss sich nicht nur die

Kommune, sondern nach Möglichkeit müssen alle beteiligten Akteure die hier geforderten inklusiven Werte eigenverantwortlich vorantreiben.

5. Inklusion als Querschnittsaufgabe und -ziel definieren

Inklusion sollte nicht als zusätzlicher Auftrag verstanden und nicht auf die Heterogenitätsdimension der Behinderung beschränkt werden, sondern zu einem grundlegenden Umdenken im Umgang mit Bildungsbenachteiligung und Vielfalt führen. Es wird daher mittelfristig notwendig sein, eine entsprechende Querlage inklusiver Werte und Prozesse durch die bereits bestehenden Strukturen zu schaffen.

6. Ressourcen bereitstellen und finanzielle Anreize bieten

Die Frage der Finanzierung ist als ein Dreh- und Angelpunkt zu sehen. Inklusion und Bildung sind Menschenrechte und dürfen nicht aufgrund von Finanzierungsfragen zur Disposition gestellt werden. Die häufig sichtbar werdende Spannung zwischen Land und Kommune muss dringend zugunsten einer „wirklichen Verantwortungsgemeinschaft“ überwunden werden.

7. Nachhaltigkeit durch prozessbegleitende Forschung sicherstellen

Eine prozessbegleitende Forschung erscheint nicht nur als wichtige Voraussetzung, um durch eine valide Qualitäts- und Ergebniskontrolle die Einhal-

tung der Maßnahmen und ihre Wirksamkeit zu überprüfen, sondern eröffnet auch die Möglichkeit, entstandene Erfahrungen und Erkenntnisse für die zukünftige Fortschreibung der Inklusionsplanung in Kommunen nachhaltig nutzbar zu machen.

LITERATUR

AICHELE, Valentin (2010): Das Recht auf inklusive Bildung gemäß Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention: Inhalt und Wirkung. In: Hinz, Andreas; Körner, Ingrid; Niehoff, Ulrich (Hg.): Auf dem Weg zur Schule für alle. Barrieren überwinden – inklusive Pädagogik entwickeln. Marburg: Lebenshilfe, 11–25.

BADSTIEBER, Benjamin (2013): Inklusion als Herausforderung des kommunalen Schulprozesses in Köln. http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/didaktik/inklusion/badstieber_inklusion_koeln.pdf (abgerufen am 21.05.2014).

BAREMBRUCH, Mareike (2007): Behindertenvertretung im Kontext geistiger Behinderung – Möglichkeiten und Grenzen der politischen Teilhabe in der Stadtarbeitsgemeinschaft Behindertenpolitik der Stadt Köln. Unveröffentl. Examensarbeit an der Humanwiss. Fakultät der Universität zu Köln. Köln.

DIMR – Deutsches Institut für Menschenrechte (2010): Aktionspläne zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Positionen 2/2010. Berlin. www.institut-fuer-menschenrechte.de/uploads/tx_commerce/positionen_nr_2_aktionsplaene_zur_umsetzung_der_un_behindertenrechtskonvention_01.pdf (abgerufen am 21.05.2014).

HEBBORN, Klaus (2009): Bildung in kommunaler Verantwortung. Interview mit Klaus Hebborn, Beigeordneter für Bildung, Kultur und Sport des Deutschen Städtetages. In: Kooperation und Vernetzung. Zeitschrift des Bundesinstituts für Berufsbildung (2), 5–10.

IncluCity Cologne – Karadeniz, Cavit u. a. (2008): IncluCity Cologne – eine Selbstvertretungsgruppe von Menschen mit Lernschwierigkeiten stellt sich vor. In: Heß, Gerd; Kagemann-Harnack, Gaby; Schlummer, Werner (Hg.): Wir wollen – wir lernen – wir können! Erwachsenenbildung, Inklusion, Empowerment. Marburg: Lebenshilfe, 138–145.

MJuG – Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hg.) (2011): Inklusion vor Ort. Der Kommunale Index für Inklusion – Ein Praxishandbuch. Berlin: Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V.

PATT, Raimund (2012): Kommunale Strategien: Regionale Inklusionsplanung verbindlich gestalten. In: Reich, Kersten (Hg.): Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Standards und Regeln zur Umset-

zung einer inklusiven Schule. Weinheim und Basel: Beltz.

REINECKE, Marita (2000): Ein weiter Weg zum gemeinsamen Lernen von Erwachsenen mit Behinderung. Der Themenkreis Behinderung an der VHS Köln. In: ZEUB 11 (2) 2000, 23–31.

REINECKE, Marita (1997): 10 Jahre Themenkreis Behinderung. 1987-1997: Rückblick, Einblick, Ausblick. Köln: VHS.

RUSSIG-KALLFASS, Sigrid (1977): Handlungsspielräume kommunaler Schulentwicklungsplanung: Zur Theorie und Praxis dezentraler Schulpolitik. Weinheim und Basel: Beltz.

Stadt AG – Stadtarbeitsgemeinschaft Behindertenpolitik (2007): Arbeitsbericht für das 2. und 3. Arbeitsjahr – 2006/2007. Teil 1 – Bericht der Geschäftsführung der Stadtarbeitsgemeinschaft Behindertenpolitik.

<http://offeneskoeln.de/attachments/2/9/pdf77592.pdf> (abgerufen am 30.03.2014).

Stadt Köln: Vertiefende Literatur bzw. Detail-Angaben finden Sie auf der Webseite der Teilhabe unter folgendem Link: <http://zeitschrift-teilhabe.de>.

UN-BRK – UN-Behindertenrechtskonvention (2006): Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a729-un-konvention.pdf?__blob=publicationFile (abgerufen am 21.05.2014).

United Nations – Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights (2002): Handbook on National Human Rights Plans of Action (Professional Training Series No. 10). <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/training10en.pdf> (abgerufen am 21.05.2014).

WERNSTEDT, Rolf (2010): Einführung. In: Wernstedt, Rolf; John-Ohnesorg, Marei (Hg.): Inklusive Bildung. Die UN-Konvention und ihre Folgen. <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/07621.pdf>, 5–8 (abgerufen am 21.05.2014).

WOCKEN, Hans (2011): Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen – Baupläne – Bausteine. Hamburg: Feldhaus.

i Die Autoren:

Benjamin Badstieber

Sonderpädagoge und Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Arbeitsbereich Geistig-behindertenpädagogik der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln, Klosterstraße 79 b, 50931 Köln

@ benjamin.badstieber@uni-koeln.de

Dr. Werner Schlummer

Diplompädagoge und Journalist, Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Arbeitsbereich Geistigbehindertenpädagogik der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln, Klosterstraße 79 b, 50931 Köln

@ werner.schlummer@uni-koeln.de

Anzeige



Bauhof Stütensen Sozialtherapeutische Gemeinschaft e.V.

Haben Sie auch Freude daran, Lebensorte für andere zu schaffen?

Die Finanzierung von Lebensräumen für Menschen mit Behinderung gehört seit 40 Jahren zu unseren Spezialgebieten. Denn wir lieben es, Orte zu schaffen, die Raum zum Leben und Arbeiten bieten und Entfaltung ermöglichen. Auch gemeinsam mit Ihnen ...

Finanzierungsangebote und Vermögensberatung für Behinderteneinrichtungen
Telefon +49 234 5797 300, www.gls.de

GLS Bank
das macht Sinn



Clemens Dannenbeck Carmen Dorrance

Wir auch? Auch wir?

Wie die UN-BRK in der Hochschule ankommt

| Teilhabe 1/2015, Jg. 54, S. 32 – 35

| KURZFASSUNG Auch die Realität von Forschung und Lehre ist von der Rechtsgültigkeit der UN-Konvention für Menschen mit Behinderungen (UN-BRK) berührt. Hochschulen und Universitäten sind als Elemente des Bildungssystems ebenso in ihrer konzeptionellen Entwicklung herausgefordert wie Schulen oder Einrichtungen der Erwachsenenbildung. Dies schlägt sich bislang in einer Reihe von Empfehlungen, Leitlinien und Initiativen nieder, die als Reaktionen auf die Notwendigkeit der Umsetzung der UN-BRK zu werten sind. In diesen Bemühungen spiegeln sich allerdings nicht selten – ähnlich wie im schulischen Bereich – charakteristische und zum Teil kontraproduktive Theoriedefizite in Bezug auf die Bedeutung und Reichweite der in Betracht gezogenen Veränderungen. Während Inklusion als inhaltlich und curricular zu bewältigende Aufgabe häufig den als einschlägig identifizierten sozialen oder im engeren Sinne pädagogischen Studiengängen zugewiesen und überantwortet wird, besteht eine spürbare Zurückhaltung, uneingeschränktes Studieren aller Studierenden als menschenrechtliche Verpflichtung zu verstehen und sich daran strukturell-organisatorisch, didaktisch und haltungsmäßig-reflexiv (neu) auszurichten.

| ABSTRACT *The Convention on the Rights of Persons with Disabilities just being discovered by Institutions of Higher Education. As part of the education system academic research and education is no less affected by the ratification of the CRPD than, let's say, the school system. The challenges concern conceptional development and are basically similar to those in school or adult education. Up to now the realization of the CRPD results mainly in published recommendations and guidelines. But these kind of strategic actions are characterized by theoretical deficient comprehensions of inclusion and disability. Inclusion is reduced often as a mere task for the extensive special education school system which is a German speciality – therefore inclusion-orientated academic curricula are in many cases limited to those courses of studies in the fields of special education. It still has to be realised that educational participation is a general human right which is emphasized by the CRPD and demands barrier-free conditions to study for everyone as well as the implementation of inclusive values in all academic curricula.*

Der Stand der Dinge

Fünf Jahre nach Ratifizierung der UN-BRK durch Bund und Länder stellt sich auch für Hochschulen und Universitäten die Frage, wie sich die Realität des Studiums in Deutschland in Bezug auf uneingeschränktes und barrierefreies Studieren vor dem Hintergrund der menschenrechtlich begründeten Verpflichtung zur ungehinderten und gleichberechtigten Teilhabe aller Menschen darstellt. Im Frühjahr diesen Jahres

wird die erste *Staatenberichtsprüfung der Bundesrepublik Deutschland* durch das CRPD (Committee on the Rights of Persons with Disabilities), dem Fachausschuss zur UN-BRK, erfolgen. Grundlage dieser Prüfung ist der 2011 vorgelegte *erste Staatenbericht* zur Umsetzung sowie die *Parallelberichterstattung durch die Zivilgesellschaft*¹. Im Staatenbericht der Bundesrepublik Deutschland erscheint die akademische Bildung dabei zunächst nur als Lehrerbildung:

„In der Lehrerbildung werden an der Hochschule und im praktischen Teil der Ausbildung besondere Kompetenzen und Spezialisierungen vermittelt“ (BMAS 2011, 54)

Darüber hinaus werden die Studienbedingungen für Studierende mit Behinderungen angesprochen und hier insbesondere die Barrierefreiheit in Bezug auf allgemeine Zugänglichkeit und Probleme der Benachteiligung angesprochen:

„Die Studienbedingungen für Studierende mit Behinderungen haben sich in den letzten Jahren erheblich verbessert. Die Hochschulen und Studentenwerke haben in barrierefreie Strukturen investiert, spezielle Beratungsangebote entwickelt und ein System von Nachteilsausgleichen entwickelt. Entsprechende Regelungen im Hochschulrahmengesetz, nach denen die Hochschulen dafür sorgen müssen, dass behinderte Studierende im Studium nicht benachteiligt werden, die Angebote der Hochschule möglichst ohne fremde Hilfe in Anspruch nehmen können und ihre spezifischen Belange in den Prüfungsordnungen berücksichtigt werden, sind mittlerweile weitgehend in Landesrecht umgesetzt. Die Bundesregierung unterstützt die Bemühungen der Länder und der Hochschulen, durch vermehrte barrierefreie Angebote, die Zahl der Studierenden mit Behinderung zu erhöhen. Gleichzeitig sind infolge der zunehmenden Autonomie der Hochschulen auch neue Barrieren für behinderte Studierende entstanden, denen entgegengewirkt werden muss. Das betrifft insbesondere die Studienzulassung (individuelle Auswahlregelungen) und die Studiengestaltung (z. B. Regelungen zum Studienablauf, Prüfungsordnungen)“ (ebd., 57 f.)

Hier wird deutlich, dass die UN-BRK in erster Linie als Aufforderung zur Verbesserung der Integrationschancen von Studierenden mit Behinderungen vor dem Hintergrund des in dieser Hinsicht bereits Erreichten verstanden wird. Integrationshindernisse hängen – so die Diagnose – vornehmlich mit fehlender Barrierefreiheit auf struktureller und organisatorischer Ebene zusammen, die zu Benachteiligungen führen können, denen nach Maßgabe des verwaltungsorganisatorisch Möglichen begegnet werden muss. Der Abbau von Barrieren angesichts einer zunehmend heterogenen Zusammensetzung der

¹ Die Quellentexte des Staatenberichts und des zivilgesellschaftlichen Parallelberichts der BRK-Allianz (Zusammenschluss von 78 Organisationen der Zivilgesellschaft) sind Online zugänglich auf den Seiten der Monitoringstelle des Deutschen Instituts für Menschenrechte in Berlin: <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/monitoring-stelle/staatenberichtspruefung.html>

Studierendenschaft steht dabei nur in einer Hinsicht zur Debatte:

„Bei Studentinnen mit Behinderung ist die Gefahr groß, dass geschlechtsbedingte und behinderungsbedingte Nachteile gebündelt auftreten“ (ebd., 58).

Diesem isoliert angesprochenen Teilaspekt von Intersektionalität wird lediglich mit dem Hinweis auf ein einmaliges Mentoring-Projekt² entsprochen. Darüber hinaus fällt auf, dass die hochschulpolitischen Passagen im Staatenbericht in keiner Weise darauf eingehen, dass Inklusion für Hochschulen und Universitäten als Teil des Bildungssystems auch in Bezug auf allgemeine Hochschulentwicklung und -didaktik fachbereichs- und fakultätsübergreifend eine Herausforderung darstellt. In dieser Hinsicht wird lediglich auf die KMK-Empfehlung „Verbesserung der Ausbildung für Behinderte im Hochschulbereich vom 25.06.1982 (sic!)“³ und die HRK-Empfehlung „Eine Hochschule für Alle“ aus dem Jahre 2009 rekurriert.

Ein Spiegelbild der verkürzten Wahrnehmung dessen, was im Sinne der UN-BRK an Veränderung zur Garantie voller und gleichberechtigter gesellschaftlicher Teilhabe für alle Menschen in allen Lebensbereichen anstünde, lieferte eine auf die 27. internationale Jahrestagung der Integrations- und Inklusionsforscher(innen) zurückgehende Erfahrung. Auf dieser alljährlich stattfindenden und für den deutschsprachigen Raum repräsentativen Fachtagung der Integrations- und Inklusionsforscher(innen), die traditionell eher schulisch fokussiert ist, wurde in Leipzig eine AG zu inklusiver Hochschulentwicklung und -didaktik (vgl. DAN-NENBECK, DORRANCE 2014) initiiert. Die dort verhandelte grundlegende Fragestellung lautete: Was bedeutet die Rede von einer Hochschule für Alle für die Realität in Forschung und Lehre und welche hochschulpolitischen Herausforderungen ergeben sich daraus mit Blick auf die Entwicklung einer inklusiven Hochschuldidaktik? Was heißt Hochschuldidaktik in diesem Zusammenhang als praktische Realisierung einer Pädagogik der Vielfalt (PRENGEL 2010) – und wie sieht demgegenüber die gegenwärtige Realität an bundesdeutschen Hochschulen und Universitäten aus? Erfahrungen mit einer inklusionsorientierten Hochschuldidaktik in der eigenen Ausbildung könnten – so die mit diesem Blickwinkel verbundene Hoffnung – für Studierende

eine wegweisende Bedeutung für deren zukünftige Rolle als Multiplikator(in)en für inklusive Haltungen und inklusionsorientierte Professionalität erlangen.

Momentan, so unser Eindruck, resultiert die Debatte jedoch in erster Linie in der punktuellen Einrichtung von Studiengängen, die sich entweder explizit mit integrativer/inklusive Pädagogik bzw. Ansätzen einer Pädagogik für Alle⁴ auseinandersetzen oder auch (mehr oder weniger) inklusionsorientierte Learning Outcomes in ihre Curricula integrieren. Mittlerweile ist bundesweit, je nach Bildungsbereich, bereits eine mehr oder weniger große, jedenfalls steigende, Zahl von inklusionsorientierten Studiengängen entstanden. Timm ALBERS beispielsweise zählte schon 2011 etwa 70 BA- und MA-Studiengänge der Frühpädagogik und Frühförderung, die Inklusion (in welcher Form und in welchem Umfang auch immer) als integralen Bestandteil in der Aus-, Fort- und Weiterbildung behandelten (ebd.).

tagungen der letzten Jahre zeigt, dass Hochschulen/Universitäten als Teil des Bildungssystems bislang nur am Rande in den Fokus der Aufmerksamkeit geraten sind. Interessanterweise reproduzierte sich dieser Befund bei der Organisation der AG Inklusive Hochschulentwicklung und -didaktik auf der 27. Internationalen Jahrestagung auf eindrucksvolle Weise. Zwar stieß die AG sofort auf ein breit gefächertes Interesse, es stellte sich im Zuge der inhaltlichen Konzeption der AG jedoch rasch heraus, dass die Perspektiven auf inklusive Lehrinhalte oder Untersuchungen, die sich auf die Vermittlung inklusiver Lerninhalte bezogen, bei weitem überwogen. Dabei wurde deutlich, dass Hochschulen/Universitäten ihre Verantwortung für eine zukünftig inklusionsorientierte (pädagogische) Aus-, Fort- und Weiterbildung erkannt haben und entsprechende Entwicklungen inzwischen auch empirische Begleitforschung in beträchtlichem Umfang hervorrufen. Auf der anderen Seite wurde aber ebenso deutlich, dass eine Perspektive auf die

Was bedeutet die Rede von einer Hochschule für Alle für die Realität in Forschung und Lehre?

Gegenüber der Tatsache, dass die Vermittlung inklusiver Werte und Haltungen sowie die pädagogischen Herausforderungen einer inklusionsorientierten Praxis als Gegenstand und Thema der Lehre zunehmend Berücksichtigung finden, bleibt die Organisation von Hochschule und Universität (noch) tendenziell unterbelichtet, was Überlegungen zu einer inklusiven Organisationsentwicklung und Qualitätssicherung angeht. Der (selbst)reflexive Blick auf die eigene Einrichtung, die Inklusion nicht nur lehrt, sondern auch praktiziert, fällt (gemeinhin) schwerer als die (berechtigte) Forderung an die Politik, zunächst für die notwendigen Voraussetzungen zu sorgen, um inklusive Verhältnisse realisieren zu können.

Auch ein Blick auf die Genese der Integrations-/Inklusionsforscher_innen-

Lehr- und Lernbedingungen der eigenen akademischen Einrichtung selbst (die dann über pädagogische Fachbereiche/Fakultäten hinausreichen und alle Ebenen der Bildungsinstitution Hochschule/Universität umfassen müsste) als ungewohnt empfunden wurde und deren Tragweite noch kaum abschätzbar ist. Gleichwohl bestand bei allen AG-Teilnehmenden die Überzeugung, dass Inklusion letztlich nicht erfolgreich gelehrt werden kann, wenn nicht gleichzeitig inklusive Lehr- und Lernbedingungen hergestellt werden.

Dies in pädagogisch-didaktischen Handlungskontexten einzufordern und zu konkretisieren, erweist sich dann als ähnlich problematisch, wie in anderen (etwa schulischen) bildungspolitischen Kontexten: Die erforderlichen Rahmenbedingungen existieren nicht (oder bes-

² Es handelt sich um ein vom Hildegardis-Verein durchgeführtes europaweit einmaliges Mentoring-Projekt für Studentinnen mit Behinderung, das 2011 in die dritte und letzte Mentoring-Phase eingetreten ist. Vgl. <http://www.hildegardis-verein.de/mentoring-programm.html>

³ Auf dieser Grundlage agiert die von der Bundesregierung geförderte Informations- und Beratungsstelle Studium und Behinderung (IBS) beim Deutschen Studentenwerk (DSW) als Kompetenzzentrum für behinderte und chronisch kranke Studierende. Vgl.: <http://www.studentenwerke.de/main/default.asp?id=06105>

⁴ Als Beispiel sei der jüngst an der Evangelischen Hochschule Darmstadt aufgelegte berufsbegleitende Masterstudiengang Systementwicklung Inklusion (vgl. <http://www.eh-darmstadt.de/studiengaenge/systementwicklung-inklusion/>) genannt

tenfalls vereinzelt und näherungsweise), ihre Herstellung scheitert an Finanzierungsvorbehalten oder einem verkürzten (politischen) Verständnis von Inklusion. Die Reaktion beschränkt sich dann auf die Beteuerung des politischen Willens, Integrationsraten von Studierenden mit (bestimmten) Behinderungen schrittweise anheben zu wollen, ohne dabei jedoch die systemisch und strukturell bedingten Barrieren zu hinterfragen, die dazu führen, dass die oben zitierten 8 % aller Studierenden angeben, gegenwärtig nur „beeinträchtigt“ studieren zu können und viele Studierende mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen deshalb ein Studium für sich erst gar nicht in Betracht ziehen (vgl. Deutsches Studentenwerk 2012).

steht zu befürchten – auch zur selektiven Berücksichtigung bestimmter Behinderungen, die die Grenzziehungen zwischen Integrationsgewinnern und -verlierern zwar neu zu vermessen, aber kaum aufzuheben vermögen.

Heterogene Entwicklungen und Bedarfe

Die skizzierte Perspektive wurde anlässlich der Fachtagung *Inklusion realisieren – Beratung stärken* der Informations- und Beratungsstelle Studium und Behinderung (IBS) vom 23. und 24. Januar 2014 in Berlin weiterverfolgt. Der Thementisch „Sensibilisierung von Lehrenden für die Belange von Studierenden mit Beeinträchtigungen“ lieferte zusammengefasst folgende Ideen:

Perspektiven mit Aspekten von Heterogenität in Hochschule und Universität auseinandersetzen (Gleichstellungsbeauftragte, Behindertenbeauftragte, Antidiskriminierungsbeauftragte usw.).

Die Diskussion der zum Teil auf eigenen Erfahrungen beruhenden Ideen führte zu der Grundsatzfrage, welche primäre Zielsetzung mit der Sensibilisierung und inklusionsorientierten Fortbildung von Lehrenden verfolgt werden sollte. Ist primär die Wissensvermittlung im Umgang mit spezifischen Beeinträchtigungen in den Vordergrund zu stellen (etwa in Bezug auf konkrete praxisorientierte Verfahrensfragen) oder soll es allgemeiner um die Stärkung von Reflexionskompetenzen in Bezug auf die eigene (didaktische, pädagogische) Handlungspraxis gehen. Dabei wurde rasch deutlich, dass Inklusionsorientierung sich nicht in behinderungsspezifischem Spezialwissen verwirklicht, sondern die Antworten auf die Frage nach den routinemäßigen Reaktionen auf Phänomene von Heterogenität entscheidend sind: Wie steht die Praxis der Wertschätzung und Anerkennung von Heterogenität zur Reproduktion von Differenz und Ungleichheit?

Steigende Integrationsquoten von Studierenden mit Behinderung sind noch nicht gleichzusetzen mit einer inklusiven Hochschule.

Zudem ist es bislang nur ansatzweise gelungen, verwandte Debatten, die sich um die Begriffe Diversity oder Intersektionalität entwickelt haben, in einen Diskurszusammenhang mit Inklusion zu bringen. Dies spiegelt sich etwa im häufigen Nebeneinanderher von Gleichstellungs-, Behinderten- oder Diversitätsbeauftragten wider, die zudem durch ihre unterschiedliche hochschulrechtliche Verankerung nur begrenzte strukturelle Wirkung entfalten können. Unter günstigen Umständen gelingt es mittlerweile, einen koordinierten und kooperierenden Beratungsservice für Studierende bereitzustellen, der psychosoziale Beratung, Sozialberatung und Beratung für die Belange von Studierenden mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen umfasst. Eine Perspektive, die nach Wegen zur Gestaltung von Heterogenität an Hochschulen und Universitäten sucht, erkennt demgegenüber bald die Ungleichzeitigkeit, in der sich Diversityorientierung als Element von Strategieentwicklung vollzieht (vgl. HEITZMANN, KLEIN 2012). Kritisch zu hinterfragen ist dabei zudem, inwieweit Umsetzungsstrategien im Namen von Diversity-Management nicht durch einen unkritischen Bezug auf selektive Differenzmerkmale charakterisiert sind, die geeignet erscheinen, zur Optimierung betriebswirtschaftlicher Logiken instrumentalisiert zu werden. Dies führt – wie bekannt – rasch zur Reproduktion kultureller Klischees und – so

Eine zentrale Voraussetzung für eine inklusive Hochschulentwicklung ist die Sensibilisierung von Lehrenden. Dies kann beispielsweise über einen Leitfaden (oder auch ein spezifisch inklusionsorientiertes Curriculum) für Dozent(inn)en geschehen, der allgemein zugänglich ist und auch Neuberufene oder Lehrbeauftragte mit handlungsorientierten Grundprinzipien inklusionsorientierter Lehre vertraut macht. Anzustreben ist darüber hinaus die Etablierung einer inklusionsorientierten Fortbildungsstrategie, möglicherweise unter Einbeziehung verpflichtender Workshops, insbesondere auch für neue Kolleg(inn)en aus sämtlichen Organisationsebenen. Positive Erfahrungen wurden dabei mit der Berücksichtigung studentischer Kompetenzen durch die Beteiligung von Studierenden mit spezifischen Bedürfnissen und Bedarfslagen an der Entwicklung einer barrierefreien Lehre gemacht. Hierzu zählt auch die Gestaltung einer barrierefreien Informationspolitik und Öffentlichkeitsarbeit von Hochschule und Universität unter Einbezug sämtlicher Medien. Ein sensibler Aspekt von Inklusionsorientierung wird im wertschätzenden Umgang mit Neunkömmlingen gesehen, die sich auf den unterschiedlichen Ebenen von Hochschule und Universität als Erstsemester, Studiengangwechsler oder Neuberufungen bewegen. Ebenso zentral ist die Notwendigkeit der Vernetzung unterschiedlicher Handlungsfelder, die sich aus unterschiedlichen

Eine weitere diskutierte Frage bezog sich auf geäußerte Bedenken, gewährte Nachteilsausgleiche könnten ihrerseits zu Stigmatisierungen führen – ihre Standardisierung jedoch wäre mit einem deutlich erhöhten Risiko verbunden, der Individualität von Bedürfnislagen und auch dem Recht auf Selbstbestimmung zu widersprechen. Gerade die bestehenden Ermessensspielräume bei der Aushandlung und Bewilligung von Nachteilsausgleichen ermöglichen demnach an den individuellen Bedarfslagen der einzelnen Studierenden orientierte Entscheidungen. Ein größeres Problem in diesem Zusammenhang besteht in der unterschiedlichen Gestaltung und Regelung von Entscheidungsprozessen, an denen zudem oft auch unterschiedliche Instanzen beteiligt sind. Die Prozesse der Gewährung von Nachteilsausgleichen sind dabei datenschutzrechtlich zu gestalten.

Die Haltung ist (immer noch) das größte Problem – dies zeigt sich z. B. auch in der grundsätzlichen Ausrichtung der Lehre (wissensorientiert versus kompetenzorientiert). Dabei geht es immer noch häufig um reine Wissensanhäufung („Bulimie-Lernen“) anstatt um das Bemühen, Learning Outcomes kompetenzorientiert zu formulieren. Im Zusammenhang mit einer inklusionsorientierten Hochschulentwicklung wäre auch das Prüfungswesen insgesamt auf den Prüfstand zu stellen.

Schließlich wurde eine Reihe von konkreten Anliegen an den Veranstalter (IBS des Deutschen Studentenwerks) formuliert, die die Unterstützung inklusiver Hochschulentwicklung durch das DSW zukünftig prägen könnten. Hierzu gehören Überlegungen zu einer Zertifizierung analog der Zertifizierungspraxis im Bereich der Familienfreundlichkeit. Auch eine solche Zertifizierung sollte lediglich auf Zeit erfolgen, um den Veränderungsdruck aufrechtzuerhalten und der Prozesshaftigkeit und prinzipiellen Unabgeschlossenheit von Inklusionsprozessen zu entsprechen.

Hervorzuheben ist bei allen Überlegungen und Debatten um Inklusion in einer Hochschule für Alle die Individualität von Bedarfslagen, die aus Beeinträchtigungen resultieren. Vornehmliche Aufgabe der Beratung ist neben der Vermittlung von Sachinformation demnach die Stärkung der Betroffenen in ihren Selbstvertretungskompetenzen.

Der Stellenwert von Inklusion und Barrierefreiheit würde sicherlich gestärkt werden, wenn entsprechende Kriterien als Qualitätsmaßstäbe in (Re)Akkreditierungsverfahren stärker und konsequenter als bisher Berücksichtigung fänden. Inklusive Organisationsprozesse und Maßnahmen zur Qualitätssicherung in Bezug auf zunehmende Heterogenität bedürfen einer systematischen Vorgehensweise und begleitenden Unterstützung, auch von außen. Verwiesen wurde in diesem Zusammenhang auf den *Index für Inklusion*⁵ als Orientierung, dessen Adaption für den Hochschulbereich zwar noch aussteht, der aber eine praktikable Möglichkeit der Gestaltung von Inklusionsprozessen darstellt. Darüber hinaus wären Synergieeffekte durch eine zunehmende Vernetzung von Hochschulen und Universitäten – auch über einzelne Bundesländer hinaus anzustreben⁶.

Fazit

Inklusion als Aufgabe der Hochschulentwicklung ist mittlerweile erkannt – sei es empirisch veranlasst durch die „Entdeckung“ zunehmender Heterogenität der Studierendenschaft, sei es als Einsicht in die Notwendigkeit der Umsetzung der UN-BRK. Die Reichweite dieser Herausforderung scheint jedoch bislang nur in Ansätzen und punktuell erfasst zu sein – ähnlich wie im Bereich Schule vollzieht sich eine ungleiche Entwicklung von Good Practice an ausgesuchten Standorten bei weitgehend unangetasteter Organisationsstruktur und Handlungspraxis in Forschung und Lehre. Zudem zeichnet sich – wiederum ähnlich den Erfahrun-

gen in schulischen Kontexten – ab, dass Inklusion rasch mit mehr Integration von Studierenden mit Behinderung gleichgesetzt wird und dabei das Verständnis des menschenrechtlich begründeten Rechts auf gleichberechtigte und selbstbestimmte Teilhabe aller auf der Strecke bleibt. Dem ist eine kritische und analytische Beobachtung der gegenwärtig im Namen von Inklusion und Diversityorientierung erfolgenden Maßnahmen und Debatten entgegenzusetzen. Die anstehenden Veränderungen von Hochschule und Universität müssen dabei im Kontext einer gesamtgesellschaftlichen Verantwortung für die Realisierung von gleichberechtigter Teilhabe gesehen werden, die es allen Menschen erlaubt, unbeeinträchtigte und selbstbestimmte Biografien zu leben. Besondere Aufmerksamkeit verdient dabei das Ziel, biografische Übergänge nicht jeweils zum Risiko für individuell erreichte Integrationserfolge werden zu lassen.

LITERATUR

ALBERS, Timm (2011): Inklusion in den frühpädagogischen Studiengängen. In: inklusion-online.net (Zeitschrift für Inklusion) (3). <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/82/82> (abgerufen am 25.11.2014).

Allianz der deutschen Nichtregierungsorganisationen zur UN-Behindertenrechtskonvention (BRK-Allianz) (Hg.) (2013): Für Selbstbestimmung, gleiche Rechte, Barrierefreiheit, Inklusion! Erster Bericht der Zivilgesellschaft zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland. http://www.brk-allianz.de/attachments/article/93/beschlossene_fassung_final_endg-logo.pdf (abgerufen am 05.12.2014).

BOBAN, Ines; HINZ, Andreas (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf> (abgerufen am 24.11.2014).

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (Hg.) (2011): Übereinkommen der Vereinten Nationen über Rechte von Menschen mit Behinderungen. Erster Staatenbericht der Bundesrepublik Deutschland. Vom Bundeskabinett beschlossen am 3. August 2011. http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/staatenbericht-2011.pdf?__blob=publicationFile (abgerufen am 05.12.2014).

DANNENBECK, Clemens; DORRANCE, Carmen (2014): Hochschule für Alle – Anforderungen an eine inklusionsorientierte Hochschulentwicklung und -didaktik. In: Schuppener, Saskia et al. (Hg.): Inklusion und Chancengleichheit. Diversity im Spiegel

von Bildung und Didaktik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 255–259.

Deutsches Institut für Menschenrechte (Monitoringstelle): Staatenberichtsprüfung 2015. <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/monitoring-stelle/staatenberichts-pruefung.html> (abgerufen am 27.11.2014).

Deutsches Studentenwerk (Hg.) (2012): beeinträchtigt studieren. Datenerhebung zur Situation Studierender mit Behinderung /chronischer Krankheit. Berlin. http://www.studentenwerke.de/pdf/beeintraehtigt_studieren_datenerhebung_01062012.pdf. (abgerufen am 25.11.2014).

HEITZMANN, Daniela; KLEIN, Uta (Hg.) (2012): Diversity konkret gemacht. Wege zur Gestaltung von Vielfalt an Hochschulen. Weinheim: Beltz Juventa.

PRENGEL, Annedore (2010): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. (zuerst 1993). Wiesbaden: VS.

i Die Autoren:

Prof. Dr. Clemens Dannenbeck

Hochschule Landshut, Fakultät Soziale Arbeit, Am Lurzenhof 1, 84036 Landshut

@ clemens.dannenbeck@fh-landshut.de

Prof. Dr. Carmen Dorrance

Hochschule Fulda, Integrations-/Inklusionspädagogik

@ carmen@dorrance.eu

www.dorrance.eu/Site_Carmen/Carmen/Vita_Publikationen.html

⁵ zu aktuellen Entwicklungen um den Index für Inklusion vgl. <http://www.inklusionspaedagogik.de/content/blogcategory/19/58/lang.de/>

⁶ In Bayern fand mittlerweile das 7. Treffen der Beauftragten für Studierende mit Behinderung und chronischer Erkrankung an Bayerischen Hochschulen und Universitäten im Bayerischen Landtag statt. Im Zentrum dieser Treffen stehen Bemühungen um die Gründung eines Bündnisses bzw. Netzwerks.



Delia Fehrenbach

Fördern und Arbeiten ist kein Widerspruch

oder: Der Fürther Weg zu einer arbeitsweltbezogenen Förderstätte

| Teilhabe 1/2015, Jg. 54, S. 36 – 40

36

| KURZFASSUNG Die Förderstätte für Erwachsene mit komplexer Behinderung im mittelfränkischen Fürth hat einen konzeptionellen Umwandlungsprozess vollzogen. Die Zielsetzungen der Förderstätte werden nun durch arbeitsweltbezogene Tätigkeiten anvisiert und die Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf werden an berufliche Arbeitsfelder herangeführt. Handlungsleitend wurde der Gedanke „Fördern durch Arbeiten“. Jedem Einzelnen wird dadurch eine Fülle von Entwicklungs- und Bildungschancen ermöglicht, sowie das Gefühl, gebraucht zu werden und das Erleben von Anerkennung – ein elementares Bedürfnis eines jeden Menschen. In einem längeren Prozess wurden Projektideen entwickelt und die Gruppen nach Interessengemeinschaften neu zusammengestellt, um arbeitsweltbezogene Angebote verbindlich für alle anbieten zu können (vgl. TERFLOTH, LAMERS 2013, 61).

| ABSTRACT Support and work is not a contradiction – the Fürther way towards a supporting facility, which is linked to the world of work. This facility for adults with complex disabilities in the city of Fürth, which is located in Middle Franconia, Bavaria, has implemented a process of conceptional change. The facility's objectives are now pursued by offering activities that are linked to the world of work. Persons with a strong need of support are introduced to activities related to work areas. The idea of "support through work" has become the animating spirit. This opens up a variety of possibilities and chances for every single person. They also feel needed and experience approval – a fundamental need of every human. The ideas for the project were developed during a longterm process. The groups were re-organized according to the fields of interest, so the facility is able to offer activities that are linked to the work world to everybody (cf. TERFLOTH, LAMERS 2013, 61).

Ausgangslage

Das Angebot der Förderstätte der Lebenshilfe Fürth richtet sich an Erwachsene, die aufgrund der Schwere ihrer geistigen und mehrfachen Behinderung langfristig in besonderem Maße auf ganzheitliche, fördernde und pflegerische Maßnahmen angewiesen sind und nicht in einer Werkstatt für Menschen mit Behinderung beschäftigt werden können. Die Förderstätte ist eine eigenständige Einrichtung, die räumlich und strukturell in nächster Nähe zum Wohnbereich gelegen ist. Gegenwärtig werden 39 Menschen mit komplexem Unterstützungsbedarf betreut. Entsprechend der derzeitigen Leistungsvereinbarung ist unser Auftrag, zum einen für ein ganzheitliches Betreuungs- und Förderangebot, einschließlich der notwendigen pflegerischen Leistungen

und zum anderen für sinnstiftende Beschäftigung zu sorgen.

Die in der Förderstätte betreuten Menschen nennen wir Teilnehmer(innen), die in fünf Gruppen bei einem Personalschlüssel von 1:3 betreut und gefördert werden. Jede Gruppe besteht aus sechs bis zehn Teilnehmer(inne)n und drei bis fünf Mitarbeiter(inne)n.

Früher wurden hauptsächlich die Bereiche Mobilität, Selbstständigkeit im lebenspraktischen Bereich, Kommunikation und Sozialverhalten gefördert. Manche Gruppen hatten themenbezogene Tage wie z. B. Kochtag, Bewegungs- oder Ausflugstag. Zudem fanden Spannungsangebote statt oder es wurden in manchen Wochen themenbezogene Gruppenangebote durchgeführt, oft im Rahmen des jahreszeitli-

chen Kalenders. Förderung fand im Rahmen von Einzelförderungen oder im Gruppenalltag statt.

Leider entstanden immer wieder Lücken in den Beschäftigungsangeboten. Es konnten selten Themen gefunden werden, die alle in der Gruppe ansprachen, und es lohnte sich nicht, spezielle Arbeitshilfen für einzelne Teilnehmer(innen) zu entwickeln bzw. anzuschaffen, da die Tätigkeitsangebote nur punktuell und nicht kontinuierlich stattfanden.

Arbeit als Chance für ein sinnerfülltes Dasein

Arbeit ist nicht nur Mühsal und dient zur Sicherung des Lebensunterhalts, sondern „hat auch personale Bedeutung, da sie zur Selbstverwirklichung und zur sozialen Integration beiträgt. [...] Aus dem Stellenwert der Arbeit in der Selbstverwirklichung der Person ergibt sich das *Recht auf Arbeit* als Menschenrechtssmaterie“ (ANZENBACHER 2002, 288).

„Jeder Mensch will notwendig sein“, dieser vielzitierte Satz von Prof. Dr. K. Dörner (BENTHIEN; WESTECKER 2007) hat auch uns angesprochen und wir wollten dies den Menschen mit komplexem Unterstützungsbedarf nicht vorenthalten. Wir haben uns an der Studie SITAS (vgl. TERFLOTH, LAMERS 2013) und der Arbeit der Hamburger Tagesstätten orientiert, die diese Idee schon lange vor uns umgesetzt hatten. Und so war schnell klar, dass Arbeit in einer Förderstätte den dort beschäftigten Menschen v. a. ein tätigkeitsbezogenes Wohlbefinden ermöglichen soll. „Nicht die Behinderung steht im Vordergrund, sondern das Produkt, die Arbeit, die Fähigkeiten des Einzelnen, das gemeinsame Tun.“ (WESTECKER 2011a, 13). Dazu muss man sich von dem Gedanken verabschieden, in der Betreuung von Erwachsenen „den Anspruch der Förderung als primäres Ziel aufrechtzuerhalten und in erster Linie einen geselligen Zeitvertreib für die behinderten Nutzer(innen) zu organisieren“ (WESTECKER 2004, 273).

So wurde die Vision von Fördergruppen, die täglich einen gemeinsamen Arbeitsauftrag erfüllen, der Ausgangspunkt für den initiierten Umwandlungsprozess. Arbeit im Sinne von arbeitsweltbezogener Beschäftigung sollte Anerkennung sowie persönliche individuelle Weiterentwicklung ermöglichen und zum normalen Alltag gehören. Deshalb wurde „Fördern durch Arbeit“ zur tragenden Leitidee, um zu verdeutlichen, dass sich Fördern und

Abb. 1: Arbeitshilfe für Rollstuhlfahrer zum Mülleinsammeln



Arbeiten nicht widersprechen. Und auch wir bemerkten sehr schnell, dass der „... Stolz, an einem Produkt oder einer Dienstleistung beteiligt zu sein, [...] bei der Mehrzahl der Beschäftigten deutlich erlebbar“ ist (WESTECKER 2011b, 13).

Was man als Arbeit bezeichnet, hängt auch von gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Faktoren ab, und um Teilhabe für Menschen mit hohem Hilfebedarf zu ermöglichen, braucht es einen erweiterten Arbeitsbegriff (vgl. BECKER 2012). Arbeit verstehen wir also als arbeitsweltbezogene, sinnstiftende Tätigkeit und diese geht damit über die normalen Aufgaben im Rahmen der Alltagsorganisation einer Fördergruppe hinaus. Im Mittelpunkt des gemeinsamen Tuns stehen Produkte oder Dienstleistungen, die auch für Außenstehende eine Relevanz haben. Die Produkte einer Gruppe sind einem festgelegten Arbeitsthema zugeordnet, das auch berufliche Identifikation ermöglicht. Die Fördergruppe ist ein Arbeitsteam, in dem jeder die Aufgaben – im gesamten Prozess der Produkterstellung von der Idee bis zum Abschluss – übernimmt, die ihm/ihr persönlich möglich sind. Um den persönlichen Gewinn von Arbeit erleben zu können, ist es wichtig, dass Qualität vorrangig vor der Quantität gesehen wird und jeder im Team die benötigten Hilfsmittel und Unterstützung erhält, um am Arbeitsprozess teilhaben zu können.

Durch Arbeitsangebote kann der Unterschied zwischen Arbeit und Freizeitbereich deutlicher von den Betroffenen erlebt werden, Selbstbestimmung und Integration bekommen eine neue

Dimension. Denn: „Wer keine Anspannung durch Arbeit hat, hat auch keine Entspannung. Wer keine Anforderungen kennt, freut sich auf keinen Feierabend oder Urlaub. Wer keine Tätigkeiten ausübt, die von seiner Umwelt gebraucht oder gelobt werden, fühlt sich unnütz und demotiviert. Soziale Teilhabe vermittelt sich ganz wesentlich über die Teilnahme am Arbeitsleben.“ (WESTECKER 2011c, 12).

Um der Verschiedenheit der Menschen in unserer Einrichtung gerecht zu werden, wurden Arbeitsthemen aus ganz unterschiedlichen Spektren entwickelt. Mittlerweile haben sich fünf verschiedene Projekte aus den beruflichen Feldern Handwerk, Gastronomie bzw. Lebensmittelherstellung, Kunst & Kultur und Kunsthandwerk etabliert:

- > Das Projekt Kunsthandwerk „Kreativ“ hat sich das Material „Papier“ herausgesucht und stellt aus selbstgestaltetem Papier verschiedene Karten, aber auch Windräder, Stifte, Streichholzschachteln und anderes her. Die Produkte werden verkauft. Ebenso werden Auftragsarbeiten ausgeführt wie Einladungskarten für bestimmte Anlässe oder Werbeartikel wie Lesezeichen.
- > Das Projekt „Cafeteria Seerose“ backt Kuchen und bereitet andere Speisen zu, die regelmäßig am Standort in einer Art Café intern verkauft werden. Es kommen Mitarbeiter(innen) und Menschen mit Behinderung aus verschiedenen Gruppen sowie gelegentlich Angehörige. Gerne wird dieser Rahmen auch für Geburtstagsfeiern genutzt. Findet

das Café nicht statt, stellt die Gruppe Marmelade und Chutney her, die auf internen Festen verkauft werden.

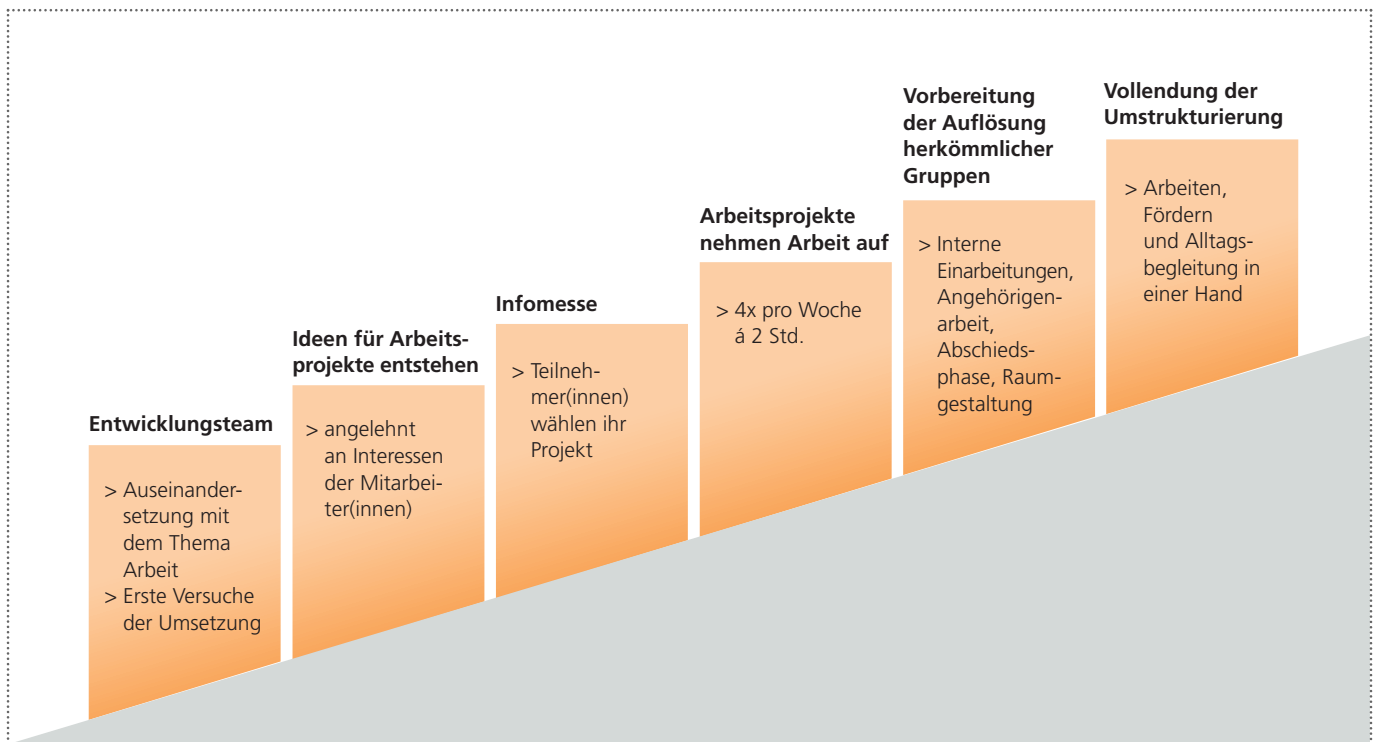
- > Die Gruppe „Handwerk & Dienstleistung“ hat drei Standbeine. Zum einen arbeiten sie mit den Hausmeistern zusammen und übernehmen hier regelmäßig anfallende, aber auch spontane Arbeitsaufträge wie Pflegemittel auffüllen, Räume herrichten, Gartenarbeit, Müll sammeln (Abb. 1) usw.. Sie erbringen zudem Dienstleistungen wie Briefmarken besorgen, Briefe falten u. ä.. Ihr drittes Standbein ist die Eigenproduktion von Türschildern, Garderoben und Geschenkartikeln aus Holz.
- > Das Projekt „Kulturwerkstatt“ beschäftigt sich mit Theater, Musik und anderen darstellenden Künsten. Sie setzen Texte und eigene Themen um und kreieren daraus z. B. ein Schattentheater, Musikstück, Hörspiel, Ausstellung usw. und präsentieren auf diese Weise die Sicht der Menschen mit Behinderung auf die Welt.
- > Das neueste Projekt „Tier & Wir handTIERen“, das im Zuge einer Förderstätten-Erweiterung dazugekommen ist, widmet sich dem Thema Produkte und Dienstleistungen fürs Tier. So kooperiert diese Gruppe mit dem Tierschutzhaus und holt die Tierfutterspenden für den Verein in den Supermärkten ab, sortiert und liefert diese an das Tierheim. Zudem ist die Gruppe in der Herstellung von verschiedensten Produkten für Tiere tätig, wie z. B. Tieraccessoires und Zubehör wie Leinen, Katzenspielzeug aus Filz und Tierfutter (z. B. Backen von Hundekeksen und Herstellung von Meisenknödeln).

Wie im Folgenden dargestellt, dauerte es, bis „Arbeit“ als Förderkonzept etabliert und umgesetzt werden konnte.

Der Prozess der Umwandlung (Abb. 2, 38)

In dem Bestreben, Arbeit für die Teilnehmer(innen) in der Förderstätte anzubieten, ermittelte im Herbst 2008 jede Gruppe Produkte, die sie herstellen könnten (wie z. B. Geschenkpapier oder Lesezeichen). Zudem wurden gruppenübergreifende Arbeitstätigkeiten angeboten (wie Töpfern) und es wurde eine Werkstatttrainingsgruppe eingerichtet. Es zeigte sich allerdings, dass diese Herangehensweise an das neue Konzept schwierig war. Die Idee stieß bei einigen Mitarbeiter(inne)n

Abb. 2: Umstrukturierungsprozess hin zu einer arbeitsweltbezogenen Förderstätte



noch auf Ablehnung, denn die Arbeit, die mit der Einigung auf ein Produkt innerhalb der Gruppe und mit dessen Herstellung in Verbindung stand, wurde als zusätzliche Belastung empfunden, die Interessen waren zu unterschiedlich und der Gewinn für die Menschen in einer Förderstätte wurde noch nicht von allen Mitarbeiter(inne)n erkannt.

Aufgrund der Skepsis in der Mitarbeiterschaft gründeten wir 2009 ein Entwicklungsteam mit den Mitarbeiter(inne)n, die schon begeistert waren. Wir setzten uns mit den theoretischen Hintergründen von Arbeit auseinander, setzten diese in Bezug zu unseren bisherigen pädagogischen Leitlinien und entwickelten erste Visionen, wie es gelingen könnte, alle Mitarbeiter(innen) für das Thema „Arbeit“ als festen Bestandteil im Gruppenalltag zu gewinnen. Eine hohe Anschlussfähigkeit an die neue Leitidee schien uns gegeben, wenn die persönlichen Interessen und Fähigkeiten der Mitarbeiter(innen) für spezifische Arbeitsthemen genutzt würden. So entwickelten wir in einem gemeinsamen Klausurtag mit allen Mitarbeiter(inne)n erste Ideen für Arbeitsprojekte, noch ohne zu wissen, welche Teilnehmer(innen) später dabei sein würden. Bereits in dieser ganz frühen Phase startete das Projekt *Café*, in der Durchführung noch mit Unterstützung aller Gruppen. Dieses erste gemeinsame Projekt ermöglichte viele wichtige Anhaltspunkte für die Entwicklung der anderen Projektideen bezüglich der

Umsetzbarkeit und der nötigen Rahmenbedingungen.

Um die Teilnehmer(innen) den Projekten zuordnen zu können, veranstalteten wir eine Infomesse, bei der die Projekte mit Gegenständen, Tätigkeiten zum Ausprobieren und mit Fotos vorgestellt wurden. In Tandems, bestehend aus Teilnehmer(in) und Mitarbeiter(in), die sich gut kannten, wurden die einzelnen Projekte erkundet und im Anschluss – mit Hilfsmitteln der Unterstützten Kommunikation und bei Bedarf stellvertretender Meinungsabgabe – die beiden liebsten Projekte ausgewählt. Daraufhin wurden unter Berücksichtigung der Wünsche der Teilnehmer(innen) die neuen Gruppen zusammengestellt. Somit war sichergestellt, dass jede(r) an einem Projekt teilnimmt, unabhängig von seinen oder ihren Fähigkeiten oder der Schwere der Beeinträchtigung. Daraufhin passten die Teams an einem Klausurtag ihre Projektidee an die Potenziale der neuen Gruppe an.

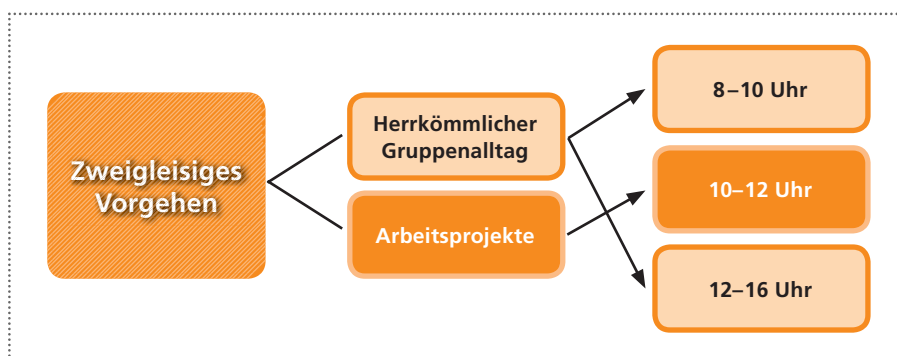
Im März 2010 starteten wir schließlich die Projektarbeit an vier Tagen pro Woche jeweils in der Hauptbeschäftigungszeit von 10 bis 12 Uhr. Um 10 Uhr lösten sich die Stammgruppen auf und Teilnehmer(innen) wie Mitarbeiter(innen) nahmen in der Zusammensetzung der Projektgruppen für zwei Stunden ihr neu gewähltes Arbeitsthema auf. Dies hatte den Vorteil, dass die neuen Gruppen sich im gemeinsamen Tun kennenlernen konnten, aber intime bzw. ritualisierende Tätigkeiten, wie Mahl-

zeiten, Pflege, Ruhezeiten, Anfangs- und Schlusskreis, in der alten vertrauten Gruppe erfolgten. Der Freitag blieb stets arbeitsfrei, um noch Zeit für Förderungen, Ausflüge und andere Beschäftigungen zu haben und sich für die getane Arbeit belohnen zu können.

Angelehnt an unser neues Motto „Förderung durch Arbeit – und nicht Förderung statt Arbeit“, führten wir parallel einen neuen Förderplan ein, in dem die Arbeitstätigkeiten mehr Raum bekamen. Der Hilfebedarf konnte damit neu festgestellt und Maßnahmen in Verbindung mit dem Arbeitsprojekt entwickelt werden, denn die notwendige Förderung soll mit den Arbeitstätigkeiten sinnhaft verknüpft werden. So zum Beispiel sind Greifübungen anhand des Ergreifens von Arbeitsmaterial sinnhafter anstatt anhand von Steckspielen oder des Sortierens von Materialien, die im Anschluss wieder zusammengeschüttet werden.

Die Phase der sogenannten Zweigleisigkeit (Abb. 3) wurde von den Mitarbeiter(inne)n als problematisch erlebt. Erstaunlicherweise kamen die Teilnehmer(innen) ziemlich gut damit zurecht, nur vereinzelt dauerte es eine Weile, z. B. bis ein(e) Teilnehmer(in) bereit war, für das Projekt den Raum zu wechseln. Während die Teilnehmer(innen) in dieser Phase ein buntes Paket an Beschäftigung, Neues wie Bekanntes angeboten bekamen und mehr im Kontakt mit anderen waren, erlebten die Mitarbeiter(innen) den Alltag als nicht voll-

Abb. 3: Vorübergehende Tagesstruktur



ständig. Mit den vertrauten Teilnehmer(inne)n ihrer herkömmlichen Gruppe fehlte ihnen die Zeit für Einzelförderung und Beschäftigungen, denn hierfür blieben nur noch die Nachmittage und der Freitag. Sie übersahen aber, dass die Teilnehmer(innen) durchaus interessante Beschäftigungen und Förderungen bekamen – nur eben in einem anderen Umfeld als zuvor. Im Arbeitsprojekt hingegen fehlte den Mitarbeiter(inne)n die Möglichkeit, den Beziehungsaufbau auch über die Mahlzeiten und Pflegesituationen sowie durch Freizeit- und Einzelförderungszeiten intensivieren zu können. Der wichtige ganzheitliche Kontakt zu den Teilnehmer(inne)n ging vielen verloren. Darüber hinaus wurde die fachliche und empathische Beteiligung für zwei Teams und 18 Teilnehmer(innen) als hoch komplex und zeitweilig als überfordernd erlebt. Die Teambesprechungen fanden im Wechsel, mal im herkömmlichen Team, mal im neuen Projektteam, statt und in beiden Teams waren enorme Anpassungsprozesse zu leisten. Somit wurde der Wunsch nach einer Beendigung der Zweigleisigkeit immer deutlicher und die Überführung in eine ganzheitliche Gruppenstruktur wurde beschlossen. Der Wunsch war, den gesamten Tag (mit Arbeitssequenzen, sonstigen Förderungen, Pflege, Mahlzeiten und Ruhezeiten) in der gleichen Gruppe zu gestalten, wie früher auch.

Um die Arbeitsprojekte weiterführen zu können, musste die Auflösung der alten Gruppen vorbereitet werden. Jede(r) Mitarbeiter(in) erhielt eine umfangreiche Einarbeitung, um auch für die übrigen Situationen (wie Verpflegung, Pflege, Ruhezeiten, Angehörigenarbeit usw.) mit seinen „neuen Teilnehmer(inne)n“ gut gerüstet zu sein. Ziel war es, den Verlust an Erfahrungen im Umgang mit den Teilnehmer(inne)n – der bei Gruppen- bzw. Mitarbeiterwechsel oft entsteht – zu minimieren. Für die Vorbereitungen nahmen wir uns ein halbes Jahr Zeit. Neben den Einarbeitungen der Mitarbeiter(innen)

wurde die neue Wochen- bzw. Tagesstruktur geplant, die Angehörigen informiert, die Abschiedsphase bewusst gestaltet und die Raumplanung vorgenommen.

Der erste Tag in der „neuen“ Gruppe wurde Anfang Januar 2011 mit einem feierlichen Festakt begonnen, von dem aus die Teilnehmer(innen) mit ihren persönlichen Sachen in den neuen Gruppenraum einzogen. Ab diesem Zeitpunkt gab es nicht mehr Gruppen, die nach Farben benannt waren, sondern es gab nur noch vier Arbeitsgruppen.

Die Etablierung von Arbeit im Alltag

Die ersten Monate nach der Umstrukturierung wurde für eine Kennenlern- und Orientierungsphase genutzt. Der Rhythmus, vier Tage Arbeitsprojekt und einen Tag frei, wurde beibehalten, ebenso übernahmen die Gruppen im Prinzip die gewohnte Tagesstruktur, nur dass die Hauptförderzeit am Vormittag durch die Arbeitsprojektarbeit ersetzt wurde.

Die Gruppen kamen in der Etablierung von Arbeit im Alltag unterschiedlich schnell voran. Zwei Gruppen haben sich sehr schwer getan, das Arbeitsthema kontinuierlich für alle Teilnehmer(innen) anzubieten. Sie brauchten einige Zeit, bis sie das *richtige* Produkt in ihrem Arbeitsbereich entwickelt hatten; sie befanden sich lange in einer Experimentierphase und verwarfen mehrere Ideen. Aus der Musikgruppe wurde eine Theatergruppe, die schließlich nach langem Suchen das Schattentheater für sich entdeckte. Die Kunsthandwerkgruppe ließ schließlich Nähen und Stoffverarbeiten sein und widmete sich nach mehreren anderen Experimenten der Papiergestaltung und -verarbeitung.

Zwei andere Gruppen stürzten sich voller Eifer in die Projektarbeit, um nach knapp einem Jahr zu merken, dass sie sich zu viel vorgenommen hatten. Sie waren in ihrem Arbeitsprojekt zwar gut vorangekommen, mussten aller-

dings erst die richtige Balance zwischen Anforderung und Freiraum finden, genügend Raum für Sozialkontakte schaffen und die Gruppendynamik verstehen und steuern lernen.

Mittlerweile haben alle Gruppen ein gutes Eigenmaß gefunden und konnten sich auch der Vermarktung und Werbung sowie der Erweiterung der Produktpalette widmen. Im Prozess der Etablierung der Arbeitsthemen hat sich herausgestellt, dass in allen Gruppen sowohl Eigenprodukte als auch Dienstleistungen angeboten werden müssen, um alle Teilnehmer(innen) gut einbinden und auf unterschiedliche Personalsituationen reagieren zu können. Jede Gruppe stellt mindestens ein Eigenprodukt her und bietet (über den Verkauf der Produkte hinaus) auch Dienstleistungsangebote an. Es gibt Teilnehmer(innen), die von gleichbleibenden Arbeitssettings und Abläufen, ruhigem Arbeiten im Gruppenraum und Arbeitsphasen je nach Tagesverfassung profitieren. Dieses Arbeitsumfeld lässt sich am besten bei der Erstellung von Eigenprodukten realisieren. Wiederum andere Teilnehmer(innen) entfalten ihre Kompetenzen im Kontakt mit dem Kunden, durch Mobilität und Abwechslung. Dafür eignen sich Dienstleistungen besonders gut.

Die Teilnehmenden kamen insgesamt sehr gut mit der neuen Gruppenzusammensetzung zurecht und lebten sich schnell ein. Bei etlichen stellten sich signifikant positive Veränderungen ein. So gab es Teilnehmende, bei denen eine Reduzierung von auto- und fremdaggressivem Verhalten sowie von Rückzugs- und Verweigerungsverhalten beobachtet werden konnte. Andere Teilnehmende zeigten deutlich mehr Motivation, mitzuarbeiten und aktiv zu werden und konnten ihre Arbeitsbereitschaft und Ausdauer erhöhen. Manche Teilnehmende erlernten verschiedene neue Tätigkeiten oder fanden erstmals Möglichkeiten, am Arbeitsgeschehen teilzuhaben.

Schließlich entwickelten wir in Anlehnung an das Konzept von Feinwerk (vgl. VOSS 2011) ein Konzept für ein einjähriges Eingangsverfahren für neu aufgenommene Teilnehmer(innen). Dies soll neben einem systematischen, begleiteten Ankommen in der Einrichtung auch arbeitsbezogene Bildungsangebote und ein Kennenlernen aller Projektgruppen ermöglichen.

Ein anderes Thema, das wir seit letztem Jahr vermehrt in den Fokus genommen haben, ist die Entwicklung von Arbeitshilfen. Hier hat sich herausge-

Abb. 4: Arbeitshilfe Schleifblock mit Kugelgriff



stellt, dass dies aufgrund der fehlenden handwerklichen und therapeutischen Fachkompetenzen und Kapazitäten für uns schwierig ist. Es gibt bei uns weder interne Ergotherapeuten, die bei der Analyse des Bedarfs behilflich sein könnten, noch Schreiner oder Werkzeugmacher, die die Umsetzung und Erstellung der Prototypen übernehmen könnten. Dennoch konnten schon einige Hilfen angeschafft oder selbst gebaut bzw. adaptiert werden, wie z. B. eine Falthilfe für Briefe, ein adaptierter Shredder und Schleifklotz (Abb. 4), Einhand-Küchenhilfen, eine Sortierhilfe für eine Rollstuhlfahrerin usw.. Der Gewinn von adaptierten Arbeitshilfen ist enorm und es wirkt sehr ermutigend, wenn Teilnehmer(innen) damit Arbeitsschritte mit weniger Assistenz als vorher durchführen bzw. erstmals daran teilnehmen können.

Fazit

Die Entwicklung des Themas Arbeit in einer Förderstätte ist ein fortlaufender Prozess, ebenso wie die Förderplanung. Immer wieder müssen die Arbeitsprozesse angepasst und optimiert werden, immer wieder muss der Blick auf den Menschen mit hohem Hilfebedarf gerichtet werden und sich auf die Suche nach passenden Arbeitsangeboten begeben werden. In den Gruppen muss die Balance zwischen neuen und vertrauten Angeboten, zwischen Fordern und Freiraum hergestellt werden.

Auch die Entwicklung von Arbeitshilfen bleibt weiterhin eine wichtige Aufgabe der Gruppen. Für die Bedarfs-erhebung, Ideenentwicklung sowie für die Erstellung eines Prototyps und die schrittweise Optimierung an einen oder gar mehrere Teilnehmer(innen) braucht es Zeit, Kreativität und handwerkliches Geschick.

Die Einführung von arbeitsweltbezogenen Angeboten war aus unserer Sicht eine gute Entscheidung. Jede Gruppe hat viele interessante Aufgaben im Rahmen des Arbeitsprojekts gefunden, der Förderstätten-Tag ist dadurch viel kurzweiliger geworden und hat einen roten Faden erhalten. Die Zusammensetzung der Gruppen nach Interessenlage hat sich als vorteilhaft erwiesen. Es ist möglich, alle Teilnehmer(innen) am Arbeitsprojekt zu beteiligen und die kontinuierlichen Arbeitstätigkeiten bieten gute Möglichkeiten von Förderung und von Weiterbildung für jeden. Die Teilnehmer(innen) freuen sich, dass sie wichtig sind und einen wichtigen Beitrag zur Arbeit leisten können und dürfen. Und auch für Mitarbeiter(innen) bieten das jeweilige Arbeitsthema und dessen Ergebnis neue Identifikationsmöglichkeiten und Erfolgsmomente.

Die kritischen Stimmen der Angehörigen sind merklich kleiner geworden, die Anerkennung für die Arbeitsergebnisse steigt. Manchen Eltern fällt es nach wie vor schwer zu glauben, dass ihre Kinder arbeiten können, aber es gibt keine Bedenken mehr, dass anderes dadurch vernachlässigt würde oder die Förderung deswegen schlechter wäre. Die Förderstätte wird von den anderen Behinderteneinrichtungen und im Stadtteil dadurch überhaupt bzw. ganz anders wahrgenommen. Die Wertschätzung und Anerkennung ist deutlich gestiegen.

Eine Förderstätte ohne Arbeitsangebote ist für uns nicht mehr vorstellbar. Die Ergebnisse haben unser Selbstverständnis und das der Teilnehmenden grundlegend verändert. Ein neues, nachhaltiges Gefühl von Wirksamkeit ist entstanden. Neben aller Anstrengung sind wir gestärkt aus dem Umbruch

hervorgegangen und können abschließend nur allen Förderstätten Mut machen, sich ebenfalls auf diesen Weg zu begeben und dauerhaft und für alle ihre Betreuten arbeitsbezogene Tätigkeiten anzubieten, und zwar Arbeit, die sinnstiftend und identitätsfördernd ist und die Möglichkeit bietet, mit mehr Menschen aus der Gesellschaft in Kontakt zu treten.

LITERATUR

- ANZENBACHER, Arno** (2002): Einführung in die Philosophie. Freiburg i. Br.: Herder.
- BECKER, Heinz** (2012): Arbeit, Inklusion und der Sozialraum von Menschen mit hohem Unterstützungsbedarf. Arbeitsweltbezogene Teilhabe durch Tagesstätten. In: Teilhabe 51 (3), 127–133.
- BENTHIEN, Volker; WESTECKER, Mathias** (2007): Arbeit möglich machen! Jeder Mensch will notwendig sein! http://www.leben-mit-behinderung-hamburg.de/uploads/media/Jeder_Mensch_will_notwendig_sein.pdf (abgerufen am 11.02.2014).
- TERFLOTH, Karin; LAMERS, Wolfgang** (2013): Was sollen wir noch alles?! Zur konzeptionellen Sicherung von arbeitsweltbezogenen Angeboten im Förder- und Betreuungsbereich. In: Maier-Michalitsch, Nicola; Grunick, Gerhard (Hg.): Bildung und Arbeit von Erwachsenen mit schweren und mehrfachen Behinderungen. Düsseldorf: selbstbestimmtes Leben, 56–79.
- VOSS, Nadine** (2011): Feinwerk – Berufliche Bildung und Orientierung für Menschen mit schwerer Behinderung. In: Leben mit Behinderung Hamburg (Hg.): Ich kann mehr! Berufliche Bildung für Menschen mit schweren Behinderungen. Hamburg: 53° Nord, 112–204.
- WESTECKER, Mathias** (2004): Wir wollen im Arbeitsleben mehr als nur dabei sein! Vom Recht auf Arbeit in Tages(förder)stätten für Menschen mit schweren und mehrfachen Behinderungen. In: Geistige Behinderung 43 (3), 270–283.
- WESTECKER, Mathias** (2011): Jeder Mensch will notwendig sein. Zur Einführung. In: Leben mit Behinderung Hamburg (Hg.): Ich kann mehr! Berufliche Bildung für Menschen mit schweren Behinderungen. Hamburg: 53° Nord, 11–16.

i Die Autorin:

Delia Fehrenbach

Dipl. Päd. / Behindertenpädagogin,
Pädagogischer Fachdienst der Förderstätte
der Lebenshilfe Fürth, Fronmüllerstr. 70,
90763 Fürth

@ fst@lebenshilfe-fuerth.de



Inklusion vor Ort

Der Kommunale Index für Inklusion – ein Praxishandbuch

Herausgegeben von der Montag Stiftung
Jugend und Gesellschaft

2011, 232 Seiten, 13,- €; für Mitglieder des
Deutschen Vereins 10,50 €
ISBN 978-3-7841-2070-6

Inklusion heißt, Menschen willkommen zu heißen und niemanden auszuschließen. Dazu will dieses Buch beitragen: Mit vielfältigen Informationen und

Anregungen hilft es den Menschen in der Kommune, Inklusion kennenzulernen und in der Gemeinschaft mit anderen zu leben. Im Mittelpunkt stehen dabei vor allem viele Fragen: Der „Index“ ist ein Fragenkatalog, der alle Bereiche der Kommune „hinterfragt“. Jede der Fragen ist ein Startpunkt, um über Inklusion nachzudenken und selbst aktiv zu werden.

Inklusion – Chance und Herausforderung für Kommunen

Herausgegeben von Jürgen Hartwig und
Dirk Willem Kroneberg

2014, 176 Seiten, kart., 19,80 €,
für Mitglieder des Deutschen Vereins 15,80 €
ISBN 978-3-7841-2712-5

Die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention stellt hohe Anforderungen an die Kommunen. Dieses Hand- und Arbeitsbuch zeigt Wege der Steuerung und Planung des Inklusionsprozesses. Praxisbeispiele und Dokumente geben wertvolle Anregungen – für alle, die Inklusion vor Ort gestalten.



Bestellen Sie versandkostenfrei im **Online-Buchshop:**
www.verlag.deutscher-verein.de



Deutscher Verein
für öffentliche
und private Fürsorge e.V.

Wohnen im Sozialraum

Neue Perspektiven durch Förderprogramme der Aktion Mensch

Begegnungen auf Augenhöhe sind ein wichtiger Schlüssel zur Inklusion. Kleine gemeindenahen Wohnangebote sind dabei zunehmend gefragt. Für diese Projekte stellt die Aktion Mensch Fördermittel zur Verfügung, die den Bewohner(inne)n neue Begegnungen in der Nachbarschaft und eine Teilhabe an Freizeitangeboten in ihrer Umgebung ermöglichen. Ein Beispiel dafür ist das Wohnprojekt am Wacholderkamp in Hagen.

WG-Alltag in Hagen

Auf die Frage: „Wie gefällt es euch am Wacholderkamp zu wohnen?“ gehen bei den Bewohner(inne)n spontan die Daumen hoch. Seit Februar 2014 wohnen vier Männer und eine Frau in einer Doppelhaushälfte in Hagen. Es ist Feierabend nach einem Werkstatttag in der Vorweihnachtszeit. Während ein Mitbewohner schon in Jacke startklar am Küchentisch sitzt, weil es gleich zum Schlagzeug-Unterricht geht, macht sich ein anderer erst einmal einen Kaffee. Der dritte zeigt stolz sein eigenes Zimmer – schon von außen könne man es leicht an den strahlenden Lichterketten

erkennen – und den kleinen Garten, „den Rasen habe ich gemäht.“ Die Mitbewohnerin ist heute nicht zu Hause. Der Umgang miteinander ist familiär, jeder übernimmt Aufgaben im Haushalt und es herrscht die richtige Mischung aus Miteinander und Rückzugsmöglichkeit.

Einige der Bewohner(innen) hatten zuvor in Einrichtungen in der Umgebung gelebt, andere wohnten noch bei ihren Eltern. Alle fünf haben einen intensiven ambulanten Betreuungsbedarf – der bisher meist nur vollstationär abgedeckt werden kann. Die Lebenshilfe Ennepe Ruhr/Hagen startete das innovative Wohnprojekt, das den Bewohner(inne)n die von ihnen gewünschte Selbstständigkeit ermöglicht, im Februar 2014 in einer angemieteten Doppelhaushälfte im Stadtteil Hagen-Ernst. „Zunächst hatten wir große Schwierigkeiten, überhaupt eine Immobilie zu finden – zu groß waren die Bedenken vieler Vermieter“, sagt Susanne Ollesch, die das betreute Wohnen in Ennepe Ruhr/Hagen leitet. „Und dann hatten wir selbst Zweifel: Ist das nicht viel zu eng bebaut hier, so mitten in einer ge-

Aktion Mensch fördert Wohnen im Sozialraum

Damit Menschen mit Behinderung in kleinen Gruppen mitten in der Gemeinde leben können, hat die Aktion Mensch das Förderprogramm „Wohnen im Sozialraum“ entwickelt, das zusammen mit zwei weiteren Programmen genutzt werden kann. Aus diesem Programm wird bis zu 120.000 Euro gefördert, wer die künftigen Bewohner(innen) dabei unterstützt, sich möglichst schnell in der neuen Umgebung einzuleben. Aus dem Programm „Investiv Wohnen“ stellt die Aktion Mensch für Wohnangebote mit bis zu acht Plätzen bis zu 200.000 Euro zur Verfügung und finanziert den Erwerb von Grundstücken sowie Neu- und Erweiterungsbauten und Umbauten. Damit die neuen Bewohner(innen) überall hinkommen und mobil sind, bietet die Aktion Mensch die Fahrzeugförderung an. Gefördert werden ausschließlich freie gemeinnützige Organisationen mit Sitz in Deutschland.

Weitere Informationen finden Sie hier:

www.aktion-mensch.de/foerderprogramme

Die Antragstellung der Aktion Mensch erfolgt über ein Online-Verfahren. Es begleitet Sie Schritt für Schritt durch die Antragstellung und gibt erläuternde Hinweise.

wachsenen Siedlung aus Einfamilienhäusern?“ ergänzt Katharina Hildebrandt, Leiterin des Familien Unterstützenden Dienstes. „Aber dann hat es ganz wunderbar geklappt, und wir sind gut in der Nachbarschaft angekommen.“

Dass sich die Bewohner(innen) am Wacholderkamp so wohl fühlen, liegt nicht nur am selbstbestimmten Leben mit der nötigen Unterstützung rund um die Uhr. Mit Mitteln des Förderprogramms „Wohnen im Sozialraum“ der Aktion Mensch konnte auch eine Sozialraumlotsin eingestellt werden, die gemeinsam mit den Bewohner(inne)n das soziale Leben in der Stadt erschließt. Katrin Meinhardt ist seit Mai 2014 mit 30 Stunden in der Woche für die Inklusionskoordination zuständig. „Zunächst haben die Bewohner(innen) zusammen mit mir den Stadtteil Ernst und die Innenstadt von Hagen erkundet“, erzählt sie. „Dann haben wir uns an zwei Projektwochenenden intensiv dem Thema angenähert. Welche Angebote werden schon genutzt, welche feh-

len noch?“ Fotos von Orten und Einrichtungen, die den Bewohner(inne)n wichtig sind, wurden auf Plakate geklebt: Kontakte zur Musikschule gab es schon, und das Busfahren oder Einkäufen im Stadtteil funktioniert auch schon gut allein. Ganz individuell wird geschaut, welche Bedürfnisse bei jedem einzelnen noch zu kurz kommen. Während die eine ab dem Frühjahr gerne beim örtlichen Lauftreff mitmachen will, sucht der andere noch Möglichkeiten, sein Interesse an Autos und Oldtimern mit anderen zu teilen. Katrin Meinhardt hilft ihnen dabei, knüpft Kontakte zu Institutionen, Nachbarn und Bildungs- sowie Freizeitangeboten in der Umgebung. Drei Jahre lang kann so mit Fördermitteln der Aktion Mensch Selbstbestimmung und Eigenverantwortung der Bewohner(innen) gefördert werden. Perspektivisch soll das nach einiger Zeit ohne die Hilfe einer Sozialraumlotsin funktionieren.

„Die bisherigen Erfahrungen sind sehr positiv“, sagt Katrin Meinhardt.

Kontakte in einer neuen Umgebung zu finden und zu pflegen sei für alle Menschen wichtig, egal ob mit oder ohne Behinderung. Und die Begegnungen, die bisher in Hagen zustande gekommen sind, seien vielversprechend.

i Kontakt und weitere Informationen:

Stefanie Wulff

freie Mitarbeiterin bei der Aktion Mensch

@ stefanie.wulff.extern@aktion-mensch.de

Informationen zum Wohnprojekt am Wacholderkamp in Hagen:

Katharina Hildebrandt, Susanne Ollesch

@ fud@lebenshilfe-en-hagen.de

bewo@lebenshilfe-en-hagen.de

Informationen zum Förderprogramm:

Ulrike Eickhoff

*Bundesvereinigung Lebenshilfe e. V.,
Telefon: 0 64 21/4 91-1 39*

@ Ulrike.Eickhoff@Lebenshilfe.de

Das Intensiv-Intervall-Programm (IIP)

Frühförderung von Kindern im Autismusspektrum und mit ähnlichen Lern- und Kommunikationsbeeinträchtigungen im Konzept KleineWege®

Dieses Programm richtet sich an Familien mit Kindern im Autismusspektrum oder einer ähnlichen Beeinträchtigung in der Kommunikation und im Lernverhalten. Kinder mit einer komplexen Beeinträchtigung und syndromalem Autismus profitieren ebenso von diesem Programm.

Die Eltern sind die wichtigsten Partner im Förderprozess. Sie sind die unmittelbaren und natürlichsten Unterstützer ihrer Kinder und bestimmen wesentlich den Erfolg und Verlauf von Förderung. Von Beginn an steht die Entwicklung von Elternkompetenz im Mittelpunkt. Die Eltern durch feinfühliges und achtsames Zuhören stärken, ihnen mit Fachwissen und lösungsorientierter Übersetzung desselben in den Familienalltag zu begegnen und ihnen in der Umsetzung von kleinen Schritten ein Partner zu sein, ist eine grundlegende Haltung im Förderkonzept KleineWege®.

Familien, welche am IIP teilnehmen, kommen in regelmäßigen Abständen ins Zentrum KleineWege®. Dort erhalten die Kinder über einen Zeitraum von drei Tagen Einzelförderstunden. Die Eltern nehmen an den Förderstunden oder an der auf sie abgestimmten Elternschulung teil. Mit beiden Systemen verfolgen sie den Förderweg und schulen sich darin, Förderinhalte so zu modifizieren, dass sie im Familienalltag wirksam werden.

Jeder Förderbeginn ist geprägt von einer intensiven Interessenanalyse und einer begleitenden Förderdiagnostik. Die Eltern beobachten als anwesende Partner der Förderstunden die Entwicklung und den Aufbau erster Strukturen, die dem Kind helfen, pädagogische Inhalte anzunehmen. Das Einbeziehen in den Förderprozess sowie das Verstehen des bisherigen Förderweges erfolgt durch entwicklungsbegleitende Elterngespräche, die Arbeit mit dem Eltern-

buch sowie durch die förderbegleitende Erstellung einer Kompetenzmappe.

Nach der Intensivphase im Zentrum KleineWege® erfolgt eine Übungsphase in der Familie und der jeweiligen Einrichtung. Eltern erhalten eine individuelle Beratung im Rahmen der Elternschule. Im Elternbuch werden Fragestellungen, deren Antworten und Lösungsansätze, Arbeitsmaterialien und Lernkarten für das Kind aufbewahrt. Später werden diese in eine Kompetenzmappe eingeordnet.

Von Förderbeginn an wird die pädagogische Arbeit nach diesen lebensbegleitenden Zielen ausgerichtet:

- > Selbstbestimmung und Eigenständigkeit im Handeln erreichen
- > mit anderen Menschen in Kommunikation treten können
- > sich durch Lernen weiterentwickeln
- > am Leben in natürlichen Sozialräumen teilhaben

Jedes Programm ist individuell auf das Kind abgestimmt. Die Anzahl der Stunden richtet sich nach dem jeweiligen Förderbedarf und wird nach einem Aufnahmegespräch empfohlen. Vor Beginn des IIP nehmen Kinder und deren Eltern an einem Vorstellungstreffen teil, um die gegenseitigen Erwartungen aufzuzeigen und abzustimmen.

Die Kosten können durch einen zuständigen Träger der Sozial- oder Jugendhilfe übernommen werden.

i Kontakt und weitere Informationen:

Yvette Schatz und Silke Schellbach

Heilpädagoginnen/Autismuspädagoginnen.
Autismuszentrum KleineWege®, Förderung
autistischer Menschen, Heilpädagogik im
Konzept KleineWege®, Yvette Schatz und
Silke Schellbach GbR, Geiersberg 12,
Telefon: 0 36 31/98 10 40,
Fax: 0 36 31/98 10 41

@ autismszentrum.nordhausen
@kleine-wege.de

www.kleine-wege.de

Online-Archiv für Abonnenten

Alle Fachbeiträge der Zeitschrift Teilhabe online abrufen – diesen Service bieten wir unseren Abonnenten kostenlos. Suchen Sie bequem nach Autor, Titel, Stichwort und Ausgabe. Zum Start den Bildcode mit dem Smartphone und einer App für QR-Codes scannen.



www.zeitschrift-teilhabe.de

Benutzername: ZT-Online Passwort: ZT1-15vbnm



Lebenshilfe

BUCHBESPRECHUNGEN

Barbara Degen

Bethel in der NS Zeit.

Die verschwiegene Geschichte.

2014. Bad Homburg: VAS – Verlag für Akademische Schriften. 367 Seiten. 24,80 €
ISBN 978-3-88864-530-3

Das Werk von Dr. Barbara Degen macht deutlich, dass es noch viele wertvolle, bislang nicht ausgewertete oder neu zu bewertende Quellen über die Verstrickungen großer kirchlicher Anstalten in die menschenverachtenden Verbrechen der NS-Zeit gibt. Am Beispiel der Anstalt Bethel in Bielefeld zeigt die Autorin die Widersprüche zwischen christlicher Barmherzigkeit und Nächstenliebe einerseits, sowie dem Mitwirken an ‚Zwangsterilisation‘ und ‚Euthanasie‘ andererseits auf.

Obwohl die von Bodelschwingh'schen Anstalten in der NS-Zeit mit Pastor Friedrich von Bodelschwingh einen besonders erfahrenen, besonnenen und christlichen Anstaltsleiter hatten, der sich u. a. bereits 1929 gegen die ‚Euthanasie‘ aussprach, starben im dortigen Kinderkrankenhaus zwischen 1933 und 1945 über 2000 Kinder mit und ohne Behinderung. Auch bei behinderten Kindern in den Pflegehäusern und den erwachsenen Pfinglingen und Patient(inn)en gab es eine vergleichsweise viel zu hohe Todesrate. Hinzu kamen über 1500 Zwangsterilisationen.

Trotz vieler und guter anderer wissenschaftlicher Arbeiten zeigt die Veröffentlichung eindrucksvoll, dass der erneute analytische Blick auf das Hauptarchiv in Bethel und der Einbezug des Bielefelder Stadtarchivs eine neue Sicht auf die Geschichte Bethels, ihre Rolle und Funktion in der NS-Zeit ermöglicht. In differenzierter Art und Weise macht sie die Verstrickung der Hauptamtlichen in Zwangsterilisation, Euthanasie, „Hungerpsychiatrie“ und medizinische Experimente deutlich. Der Autorin geht es nicht um (neue) Schuldzuweisungen, sondern primär um die Förderung eines offenen Umgangs von Bethel mit den neuen Erkenntnissen zur eigenen Geschichte in der Nazi-Zeit.

Das Buch ist in sieben Kapitel gegliedert. Hinzu kommen ein Anhang mit ausführlichem Literaturverzeichnis sowie tabellarische Übersichten zur Entwicklung und zum Anstieg der Todesraten in Bethel während der NS-Zeit und zu Zeiten vor und nach dem Naziregime. Zahlreiche, z. T. recht lange Quellenzitate belegen im gesamten Buch die Mit-täter-Rolle vieler führender Köpfe der Anstalt, vor allem leitender Ärzte, in der

Euthanasie-Politik des NS-Verbrecher-Regimes.

Zahlreiche empirische Fakten zu den Aufnahmezahlen, den Verbleib- und Todesraten, insbesondere im Kinderkrankenhaus „Sonnenschein“, legen bereits im Kapitel 1 den Schluss nahe, dass Bethel in der NS Zeit eine wichtige Rolle bei der Vorbereitung und Durchführung der „Euthanasiepolitik“ des NS-Regimes spielte.

Das darauf folgende Kapitel beleuchtet die unterschiedlichen Rollen von Männern und Frauen in Bethel während der NS-Zeit und deckt dabei viel Widersprüchliches über die Tätigkeit der Frauen in Bethel auf. So sind es die Frauen, die in den Heil- und Pflegeanstalten als die Pflegenden die Hauptarbeit leisteten und damit auch die Verantwortung für das Ansehen der Institution trugen. In Bethel waren dies vor allem die Diakonissen des Mutterhauses und der Stiftung Sarepta, die mit einem Selbstverständnis von Fürsorge und Mütterlichkeit die Rolle der Pflegenden, aber durchaus auch der Gestalterinnen des Alltags insgesamt in der Anstalt übernahmen.

An dieser Stelle taucht erstmals der Name des späteren leitenden Arztes Werner Villinger auf, der unmissverständlich für ein neues Frauenbild eintrat. So schrieb er 1930 an die Anstalt Bethel: „Alle Fürsorge neigt nach Art echter Mutterliebe dazu, sich des Schwächsten, des Bemitleidenswertesten in erster Linie zu erbarmen. ihm alle Kraft zu widmen (...) trotz aller Fürsorge wächst offenbar die Zahl der geistig und seelisch abnormen im Verhältnis schneller als die der tüchtigen, brauch-

baren, sozial wertvollen Menschen (...). So erhebt sich ohne Weiteres die Forderung, alles aufzubieten, um dieser Vermehrung der Abnormen wirksam entgegenzutreten“ (83 f.). Barmherzigkeit und Liebe wurden umgewidmet in Liebe zur Volksgemeinschaft zu Lasten der Schwachen und Kranken und aus dem biblischen Tötungsverbot wurde ein Sterilisations- und Tötungsgebot aus scheinbarer Barmherzigkeit. Diese Definition von Mütterlichkeit erwies sich als die Kernfrage von Eugenik und Rassenhygiene.

Das 3. Kapitel befasst sich mit Bethels Aufbruch ins 20. Jahrhundert, eingeleitet mit dem Wechsel des 1910 verstorbenen Pastors Bodelschwingh zu seinem jüngsten Sohn Fritz. Dieser setzte im Mai 1931 in Treysa bei einer Fachkonferenz der Inneren Mission zu Fragen der Eugenik eine Autorität zugunsten einer Legalisierung der Zwangssterilisation ein und nahm so die künftige Sterilisationspraxis in Bethel vorweg (105). Damit wurde der erste gravierende Dambruch zur Ausgrenzung und Vernichtung „lebensunwerten Lebens“ vollzogen (107).

Kapitel 4 untersucht den Zeitraum von 1933–1939. Barbara Degen gelangt zu der Überzeugung, dass in dieser Zeit die Weichen für die kommende staatlich-zentralisierte ‚Euthanasie‘ und Judenpolitik gestellt wurden, von der Zwangssterilisation über die Zwangsabtreibung, den finanziellen Einschränkungen (Verringerung der Pflegesätze) bis hin zur Verlegungspolitik in andere (Tötungs-) Anstalten und Einrichtungen (186). Für Bethel lässt sich nach Auffassung der Autorin dieser Prozess der Anpassung und Gleichschaltung ebenso wie punktueller und individueller Widerstand bereits zu dieser Zeit nachweisen. Von Bodelschwingh rückte nie von seiner positiven Haltung gegenüber den Nationalsozialisten ab.

In dieses Kapitel fällt auch die Befassung mit wichtigen Bethelärzten, etwa mit Dr. Werner Villinger, der zum 1.1. 1934 als leitender Arzt nach Bethel kam. Werner Villinger (1887–1961) war einer der führenden Kinder-, Jugend- und Wehrmachtpsychiater in der NS-Zeit. Er war ein Mann, der sich in allen politischen Systemen bestens zurecht fand und stets Verantwortung in zahlreichen Hochschulen, Praxisfeldern, Fachgremien, Vereinen und Verbänden sowie Fachzeitschriften usw. übernahm. Ab März 1941 gehörte er u. a. zu den berüchtigten T4-Gutachtern. Er erhielt 1952 das Große Bundesverdienstkreuz, 1958 war er einer der Gründerväter der ‚Lebenshilfe für das geistig behinderte

Kind e. V.‘ Werner Villinger war ein durchaus widersprüchlicher Mann. Einerseits wurde ihm politische Besonnenheit als überzeugter Christ und lebensnaher Wissenschaftler zugeschrieben (139 ff.), andererseits fiel sein Amtsantritt in Bethel zusammen mit der Umsetzung des Sterilisationsgesetzes vom 1.1.1934. Damit verband sich ein wichtiges Anliegen Villingers, nämlich alles zu tun, um der Vermehrung der „Abnormen“ wirksam entgegenzutreten (ebd.). In Bethel selbst wurde zwischen 1933 und 1945 zwangssterilisiert. Unter Würdigung aller vorliegenden Dokumente und Quellenachweise kommt die Autorin zu dem Schluss, Villinger primär dem nationalsozialistischen Täterkreis zuzurechnen, der in der angeblich möglichen Unterscheidung in „tüchtige, brauchbare und sozial wertvolle Menschen“ einerseits und geistig sowie „seelisch abnormale Menschen“ andererseits seine Rechtfertigung für die Ermordung, die Zwangssterilisation sowie die Verlegung besonders schutzbedürftiger Personen in Vernichtungsanstalten suchte.

Die Schwierigkeiten eindeutiger Opferzahlen macht Kapitel 5 deutlich. Die Zahl der toten Kinder in den über 30 „Fachabteilungen“ wird auf mindestens 5000 geschätzt. „Die Dunkelziffer ist nach wie vor hoch (...). Die Ursachenforschung ist schwierig, weil die Todesarten und -orte unter dem Aspekt der Geheimhaltung mit großem Aufwand verschleiert wurden.“ (187)

Als Hauptursachen für den Tod von Anstaltsinsass(inn)en in Bethel werden Hungersnöte und medizinische Grenzüberschreitungen benannt. Neben dem Elektroschock waren dies z. B. die Einnahme von Beruhigungsmitteln (vor allem Luminal) bei Hunger und Fettmangel. Unter dem Leitsatz der NS-Ideologie „Alles für die Heilbaren – Ausgrenzung und Vernichtung aller Unheilbaren“ wurden medizinische Experimente an Insass(inn)en der Heil- und Pflegenanstalten durchaus üblich und umfassten zahlreiche Methoden- und Medikamentenversuche sowie „wissenschaftliche Diskurse“ der beteiligten Mediziner (231 ff.). Ärzte gewannen nach dem ersten Weltkrieg zunehmend an Einfluss in Bethel, obwohl die entscheidenden Weichenstellungen nach wie vor den Theologen vorbehalten blieben. Bethel verhielt sich gegenüber dem Staat durchweg loyal, war aber gleichzeitig darum bemüht, seinen guten Ruf und seine christliche Orientierung nach außen hin zu wahren (239 ff.). Insbesondere die Diakonissen waren aufgrund ihrer tagtäglichen Erfahrungen in der Pflegepraxis nicht anfällig für die Ideologie der Rassenhygiene im NS-Staat. (249).

Kapitel 6 beschreibt vor allem die verstärkte Kontrolle sowie das gesteigerte Einwirken des NS-Staates auf die „Freie Wohlfahrtspflege“ und damit auch auf Bethel, was zu einer verstärkten Übernahme der Staatsziele und -praxis zur Vernichtung von behindertem, „lebensunwerten“ Lebens (vor allem die T4-Aktion) führte. Die T4-Fragebögen müssen für Bodelschwingh einen persönlichen Wendepunkt dargestellt haben (250). Ging es aus seiner Sicht bisher „nur“ um einzelne Kranke und um eine gute Kooperation mit den NS-Behörden, so sah er jetzt die Gefahr für „das Ganze, für Sein oder Nichtsein“. Folgerichtig lehnte der gesamte Bethel Vorstand das Ausfüllen der T4-Fragebögen ab und schickte sie zurück. Ende 1940 änderte Bodelschwingh aber seine Haltung und sein Vorgehen. Er favorisierte jetzt das (vermeintlich) kleinere Übel innerhalb und außerhalb der Anstalt den Tod von Menschen in Kauf zu nehmen, bei dem gleichzeitigen Versuch einige Menschen zu retten und die Todesquote bei den Deportationen zu begrenzen. Zu späteren Zeitpunkten hat Bodelschwingh wiederholt darüber nachgedacht, ob ein konsequenterer Weg des Widerstands gegenüber dem NS Regime möglich gewesen wäre. Die Autorin kommt zu der Überzeugung, dass Bodelschwinghs Handeln stets von einer zwiespältigen Haltung geprägt war. (288).

In diesem Zeitraum flammte auch öffentlicher und stiller Widerstand gegen die NS-Vernichtungspolitik auf, von der berühmten von Galen-Rede in Münster über das besorgte Verhalten beunruhigter Angehöriger, bis hin zu gänzlich unspektakulären Widerstandsformen einfacher Menschen. So ist es laut Barbara Degen vor allem den Hausmüttern, einigen Hausvätern, den Diakonissen und den vielen sich sorgenden Angehörigen zu verdanken, dass die Todeszahlen in der Anstalt nicht noch erheblich höher ausfielen (289 ff.).

Die negativen Folgen des Kriegs wurden in dieser Zeit immer spürbarer. Dies drückte sich für die Patient(inn)en vor allem im verstärkten räumlichen Zusammenrücken aus. 1940 hatte sich Bethel auf die zur Bereitstellung von 2000 Lazarettbetten verpflichtet, am 31.07.1944 heißt es, alle Häuser seien bis an den Rand gefüllt. In der Folge klaffte die Ernährungssituation der Pflegenden und der ‚Anderen‘ immer mehr auseinander. Die Situation kumulierte in der letzten Kriegsphase. Die Zahl der Toten unter den Patient(inn)en und Pflegenden erreichte einen neuen Höhepunkt. Die Zahl der durch Bombenangriffe Getöteten war demgegenüber re-

lativ gering (301). Das Kapitel schließt mit dem Versuch einer Zusammenfassung (307 ff.).

In Kapitel 7 findet sich ein Rückblick auf die Nachkriegszeit in Bethel. Erschreckend ist dabei z. B. das Ausblenden der Tötungen von „Geisteskranken“ bei den Entnazifizierungsverfahren der Alliierten, die über die Tötung „Geisteskranker“ als nicht belastenden Tatbestand hinwegsehen. Erschreckend ist ferner die Häufung der Aufnahme zahlreicher NS-Täter(innen) bzw. von Familienmitgliedern hochrangiger NS-Funktionäre in der Nachkriegszeit, die einen unangenehmen Beigeschmack von gegenseitiger Hilfe „alter Kameraden“ hinterlässt. Diese stille Hilfe war gut vernetzt, lange wirksam (337 ff.) und verantwortlich für die Schaffung eines Klimas der ungehinderten Vernichtung wichtiger Akten und Unterlagen (339). Abschließend sieht die Autorin die Notwendigkeit weiterer Aufarbeitung vor allem zu zwei Fragestellungen:

1. Die Todeszahlen vollständig erfassen im Stadtarchiv Bielefeld und damit zusammenhängend Fragestellungen wie Vergleiche mit der Weimarer Zeit, offizielle Todesursachen usw. nachgehen.
2. Systematische Auswertung der Patient(inn)enakten, vor allem auch zu den Bereichen und Zeiten, die besonders problematisch sind (z. B. Zwangssterilisationen, Zusammenarbeit mit der T4 usw.).

Das Werk von Barbara Degen ist eine sehr verdichtete Faktensammlung und -analyse, die zugleich eine Vielzahl von Zeitzeugen zu Wort kommen lässt. Die Menge des zusammengetragenen Materials macht es fast unmöglich, der hierin enthaltenen Substanz in einer Rezension auch nur annähernd gerecht zu werden. Der Autorin gelingt es fast immer, die „Opferperspektive“ einzunehmen und den Opfern des NS-Terrorregimes damit eine Stimme zu geben. Aus Leser(innen)sicht hätte man

sich aufgrund der Faktenfülle öfters eine Zwischenzusammenfassung (wie zu Kapitel 4, 166) gewünscht.

Letztlich bestätigt die Arbeit wieder einmal die Erkenntnis, dass es nicht die (Anstalts-)Mauern waren, die behinderte Menschen vor staatlicher Repression und in vielen Fällen sogar vor der todbringenden staatlichen Willkür geschützt und bewahrt haben. Es war vielmehr der persönliche Einsatz von Menschen ohne Behinderung für Menschen mit Behinderung „im Kleinen“: in Familie, Nachbarschaft, Gemeinwesen usw., der zu einer Wertschätzung „behinderter Mitbürger“ und zur Verteidigung ihres Lebensrechts führte.

Möge das Buch von Barbara Degen breite Beachtung in allen gesellschaftlich relevanten Gruppen finden, damit wir die richtigen Lehren für die Verhinderung eines nochmaligen, für viele Menschen todbringenden Faschismus ziehen.

Dr. Theo Frühauf, Marburg

Hans-Jürgen Schulke, Thomas Horky und Andreas Hebbel-Seeger (Hg.)

Sport und Inklusion – ziemlich beste Freunde?!

Tagungsband zum 14. Hamburger Symposium Sport, Ökonomie und Medien 2013

2014. Aachen: Meyer&Meyer. 272 Seiten. 24,95 € ISBN: 978-3-89899-865-9

Seit vielen Jahren wird in Hamburg verdienstvoll ein Symposium zu den Themen „Sport, Ökonomie und Medien“ veranstaltet. 2014 ist der Tagungsband zum 13. Symposium erschienen.

Das Thema des Symposiums war „Sport und Inklusion – ziemlich beste Freunde?!“ Schon die Kombination von Frage- und Ausrufungszeichen hinter dem Titel verspricht spannende Lektüre, gleichermaßen informativ und zur Diskussion anregend.

Beeindruckend an dem Berichtsband ist – neben der Qualität – die Heterogenität der Autor(inn)en, die allesamt ihr jeweiliges Referat zu einem Beitrag im Tagungsband ausgearbeitet haben. Ergebnisse von wissenschaftlichen Untersuchungen, sport- und gesundheitspolitische Konzeptionen und Positionierungen sowie medienpoliti-

sche Erfahrungen ergeben eine außergewöhnliche Spannweite.

Dies beweist sich schon im einleitenden Beitrag von Hans-Jürgen Schulke zu „Inklusiven Sportveranstaltungen zwischen Vision und Wirklichkeit“. Er mündet in „Erfolgsfaktoren“ wie „Produktqualität und personelle Professionalität“ und legt dar, dass und wie Sportgroßveranstaltungen der Verbandsentwicklung dienen.

Der Beitrag von Dietrich Milles zum Thema „Wertschätzung und Arbeitsfähigkeit“ beleuchtet die historischen Hintergründe im Umgang mit Behinderungen in der Gesellschaft und leitet her, woher sich Strukturen entwickelt haben. Er legt zukunftsorientiert dar, wie Sport als Mittel zur Gesundheitsförderung und damit als Möglichkeit zur Eingliederung in die Gesellschaft genutzt werden kann.

Die Medienperspektive zeigt sich im Beitrag von Hanns-Christian Kamp, der die Berichterstattung der Paralympics in der FAZ begleitete. Er zeigt den Perspektivenwechsel in der Berichterstattung auf (von der Betroffenheits-sichtweise zu einer Sportberichterstattung) und setzt sich kritisch mit Problemen im Behindertensport auseinander. So diskutiert er auch in vier Thesen – vorausschauend die Perspektive für die Paralympischen Spiele in Rio 2016 und deren erwartete Medienpräsenz.

Aus Mediensicht geht Roman Steuer unter dem Motto „Öffentlichkeit schaffen und Akzeptanz fördern“ auf die Unterstützung von Menschen mit Behinderung, namentlich von den Special Olympics, durch Sky Deutschland ein.

Bemerkenswert ist die Tatsache, dass im Symposium und seiner Berichterstattung neben dem Sport körper- und sinnesbehinderter Menschen auch der Sport von Menschen mit einer geistigen Behinderung – im öffentlichen Bewusstsein oft nicht präsent – angemessen Berücksichtigung findet:

> Ulrich Meseck und Joanna Wiese behandeln aus der Sicht der Werkstätten für behinderte Menschen, wie sportliche Aktivierung der „Ressourcenentwicklung“ und damit auch der betrieblichen Gesundheitsförderung dient.

- > Gesundheitsförderung für Menschen mit geistiger Behinderung ist auch Gegenstand des Beitrags von *Imke Kaschke*, die am Beispiel des Gesundheitsprogramms von Special Olympics „Healty Athlets“ darstellt, wie sich Sportveranstaltungen und Gesundheitskompetenz miteinander verknüpfen lassen.
- > *Manfred Wegner* erläutert in seinem Beitrag „Inklusiver Sport – Leistungsverhalten und emotionale Kompetenz im Sport von Menschen mit einer geistigen Behinderung“ vier Studien, die sich mit Verhaltensänderung, Sozialer Nähe und Distanz, Leistungsorientierung und dem „Fördern durch Fordern mit dem Deutschen Sportabzeichen für Menschen mit Geistiger Behinderung“ auseinandersetzen.
- > Viele Menschen mit geistiger Behinderung waren beteiligt am Projekt „Bühne für Helden“, über das *Jenny Schröder* und *Christine Nienhaber* berichten. Hier wird die Grenze des Wettkampfsports in Richtung Kunst überschritten und dargelegt, wie Sport als und mit „Bewegungskunst“ Menschen unterschiedlicher Behinderung und auch nicht behinderte Menschen zusammenbringt

Die beiden Autorinnen sind Finalisten des im Umfeld des Symposiums ausgeschriebenen Nachwuchspreises, zu denen auch *Irina Kruchacheva*, *Laura Mittenzwei* und *Lina Rahlfs* gehören; sie haben „das Miteinander von Athleten und Unified Partner“ basierend auf dem Special-Olympics-Konzept gemein-

samen Sports behinderter und nicht behinderter Menschen beschrieben. Zum Kreis der Finalisten gehört auch *Alexander Mohr*, der die Rolle von Twitter und Facebook bei Sportgroßveranstaltungen untersucht.

Die verbindende Klammer des Tagungsberichts – bei unterschiedlich „euphorischer“, durchweg aber positiver Einschätzung des Inklusionsparadigmas – ist, dass im und durch Sport die Umsetzung von Inklusion gelingen kann und so die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention vorangebracht wird.

Dies bezieht sich auch und insbesondere auf Beiträge, die aktuelle gesellschaftliche und politische Entwicklungen aufgreifen. Hierzu gehören u. a. die Beiträge von *Elisabeth Wacker* „Inklusion bei Behinderung im Sport? Der neue Teilhabebericht der Bundesregierung als Richtschnur“ und der Text von *Bernhard Conrads*, der die Wechselwirkungen der sportbezogenen Inhalte der UN-Konvention auf Barrierefreiheit, Zugänglichkeit und Bewusstseinsbildung behandelt.

Dass Inklusion im Sportverein gelingen kann, beschreiben *Bernd Georg Spies*, am Beispiel des FC St. Pauli, und *Klaus-Dieter Fischer*, der das Corporate Social Responsibility (CSR)-Konzept des SV Werder Bremen vorstellt.

Generell gibt der Berichtsband einen Überblick, wie sich der Prozess von Sport und Inklusion – nicht zuletzt über Sportveranstaltungen – konzeptionell,

institutionell und wissenschaftlich entwickelt. Wissenschaftler(innen) mit fachlichem, sport- und sozialpolitischem Hintergrund, Fachleute der Sportpraxis, Expert(inn)en sportbezogener Gesundheitspolitik, Publizist(inn)en und Verbandsvertreter(innen) kommen zu Wort und bieten so ein breites Spektrum an Standpunkten und Einblicken in das breite Feld des Sports im Hinblick auf die Umsetzung des Inklusionsgedankens.

Wenngleich sicher nicht jeder Beitrag jeden Leser gleichermaßen ansprechen mag, so enthält der Tagungsband gerade aufgrund der unterschiedlichen Herkunft seiner Autor(inn)en und entsprechend unterschiedlicher Blickwinkel und Herangehensweisen durchweg lesenswerte und gewinnbringende Beiträge für Lehrende und Lernende sowie für Praktiker(innen) in Sport und Behindertenarbeit. Wie schon die zugrunde liegende Tagung bietet der Tagungsband „Diversity“ – und zwar in der Breite seiner Themen genauso wie durch den Mix aus wissenschaftlichen Beiträgen, alltagsnaher Fachlichkeit und Praxisbeispielen.

Gerade die Vielfalt der unterschiedlichen Blickwinkel verleiht dem Tagungsband einen besonderen Wert. Dies macht ihn zu einer Lektüre, die man nicht an einem Stück zu lesen braucht, sondern situativ nutzen kann. Er nähert sich so einem „kleinen, aber feinen Kompendium“ für alle, denen der Sport behinderter Menschen am Herzen liegt.

Dr. Bernhard Conrads, Marburg

Ursula Immenschuh, Stephan Marks

Scham und Würde in der Pflege – ein Ratgeber!

2014. Frankfurt a. M.: Mabuse. 128 Seiten. 16,90 € ISBN: 978-3-86321-177-6

Scham ist eine tabuisierte Emotion wie beispielsweise auch Ekel. Sie gehört zu unserem Leben und begegnet uns immer wieder in unterschiedlichen Kontexten, Situationen, Formen und Ausprägungen.

„Scham und Würde in der Pflege – ein Ratgeber“ – welch mutiger Untertitel! Ist der Markt nicht voll von Ratgebern zu allen Lebensfragen? Dieser unterscheidet sich von vielen – die

Autorin und der Autor würdigen die Arbeit der Pflegenden, sie verurteilen nicht, sind nicht auf „Effekt-Hascherei“ aus. Sprache und Ausdrucksweise sind fachlich überzeugend, wertschätzend, erfreulich klar und verständlich.

Pflegesituationen sind in besonderer Weise „anfällig“ für Schamerleben und Beschämung, weil sie mit intimen Situationen einhergehen und das Ausloten von Nähe und Distanz mit sich bringen.

So gesehen stellt das Buch eine wertvolle Lektüre für professionell Pflegende dar, sei es in der Altenpflege oder Behindertenhilfe. Der Ratgeber spricht jedoch gezielt auch „Laienpflegende“ (8) an, da Schamerleben natürlich auch in der Pflege vertrauter Menschen vorkommt.

Immenschuh und Marks haben unterschiedliche berufliche Hintergründe. Während Marks aus dem Bereich der Sozialwissenschaft kommt und durch seine Forschungen über das Dritte Reich zur Thematik Scham gelangte, ist Immenschuh eine kompetente und erfahrene Fachfrau aus dem Bereich der Pflegewissenschaften und Pflegepädagogik. Diese unterschiedlichen Perspektiven ergänzen sich in dem Ratgeber ausgezeichnet. „Scham und Würde in der

Pflege“ umfasst eben mehr als den Bereich der Körperpflege. Es betrifft z. B. auch die Beziehung zwischen Pflegenden und Klient(inn)en, Wertschätzung und Anerkennung oder Rahmenbedingungen der Pflege.

Es gelingt dem Autorenteam, die Leser für den Umgang mit der Thematik zu sensibilisieren. Sie zeigen auf, dass Schamempfinden, wenngleich schmerzhaft, unter bestimmten Bedingungen durchaus „entwicklungsförderndes Potenzial“ haben kann. Scham wird als „Wächterin der Würde“ (zit. nach Leon Wurmser 1997) beschrieben. Ziel ist es, die positiven Aspekte der Scham zu würdigen und unnötige Beschämung zu

vermeiden. Marks und Immenschuh beschreiben die vielseitigen Erscheinungsformen der Scham (z. B. Scham infolge von Missachtung, von Grenzverletzung, von Verletzung der eigenen Werte) und gehen auf mögliche Formen der Schamabwehr (z. B. Scham und Gewalt, Scham und Depression) ein. Jedes Kapitel endet mit einer Zusammenfassung. Zahlreiche Beispiele aus der Praxiserfahrung veranschaulichen die Beiträge und verschaffen dem Buch eine praxisnahe Lebendigkeit.

Die Ausführungen enden nicht mit der Analyse von Schamsituationen oder theoretischen Modellen. Die letzten Kapitel konzentrieren sich auf die posi-

tive Funktion der Scham sowie wertvolle Anregungen zur Gestaltung von Pflegebeziehungen und -situationen, die durch Würde gekennzeichnet sind. Es sind dabei die „alltäglichen, scheinbar ‚kleinen‘ Situationen“ (12), die sie vorzugsweise in den Blick nehmen.

Es gelingt Immenschuh und Marks auf 110 Seiten einen Ratgeber zu präsentieren, der hoffentlich viele Leser(innen) erreicht und dazu beiträgt, dass Pflegesituationen im Hinblick auf Schamerleben verantwortungsbewusst und mit Würde gestaltet werden.

Christel Baatz-Kolbe, Würzburg

BIBLIOGRAFIE

Arnold, Ulli; Grunwald, Klaus; Maelicke, Bernd (Hg.)

Lehrbuch der Sozialwirtschaft. 4. Erweiterte Auflage

2014. Baden Baden: Nomos. 940 Seiten. 58,00 €

Brenner, Gerhard

Lebensgeschichte(n) entdecken und bewahren

Biografiearbeit mit Menschen mit schwerer Behinderung
2013. Würzburg: edition bentheim. 240 Seiten. 28,50 €

Bundesministerium für Arbeit und Soziales

Ratgeber für Menschen mit Behinderung

Der Ratgeber gibt Auskunft über alle Leistungen und Hilfestellungen, auf die behinderte Menschen Anspruch haben
2014. BMAS. Bestell-Nr.: A 712

Bundesministerium für Arbeit und Soziales

Rat-Geber für Menschen mit Behinderung in Leichter Sprache

Der Rat-Geber erklärt die wesentlichen Fakten und gibt Tipps für den Alltag.
2014. BMAS. Bestell-Nr.: A 749

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V. (Hg.)

Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit

Neuordnung der Leistungen für Menschen mit Behinderungen
2014. Freiburg i. Br.: Lambertus. 88 Seiten. 14,50 €

Geiger, Gunter; Lengsfeld, Michaela (Hg.)

Inklusion – ein Menschenrecht

Was hat sich getan, was kann man tun?
2014. Leverkusen: Budrich. 240 Seiten. 24,90 €

Greving, Heinrich; Scheibner, Ulrich (Hg.)

Die Werkstattkonzeption: Jetzt umdenken und umgestalten.

Rückblick, Bilanz und Vorschläge für grundlegende Reformen
2014. Berlin: BHP. 190 Seiten. 15,00 €

Hänsel, Dagmar

Sonderschullehrerausbildung im Nationalsozialismus

2014. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. 279 Seiten. 19,90 €

Hartwig, Jürgen; Kroneberg, Dirk Willem (Hg.)

Inklusion – Chance und Herausforderung für Kommunen

2014. Freiburg: Lambertus. 176 Seiten. 19,80 €

Immenschuh, Ursula; Marks, Stephan

Scham und Würde in der Pflege – ein Ratgeber

2014. Frankfurt/Main: Mabuse. 114 Seiten. 16,90 €

Koch, Christian

Wie wirtschaftet die Sozialwirtschaft?

2014. Freiburg i. Br.: Lambertus. 64 Seiten. 7,50 €

Pineda, Pablo

Herausforderung Lernen

Ein Plädoyer für die Vielfalt
2014. Zirndorf: G&S Verlag. 144 Seiten. 16,50 €

Scholz-Weinrich, Gabriele; Graber-Dünnow, Michael (Hg.)

Lebensraum Bett – bettlägerige alte Menschen im Pflegealltag

2014. Hannover: Schlütersche. 192 Seiten. 29,95 €

Wilken, Etta

Sprachförderung bei Kindern mit Down-Syndrom

Mit ausführlicher Darstellung des GuK-Systems 12. überarbeitete und erweiterte Auflage
2014. Stuttgart: Kohlhammer. 235 Seiten. 24,99 €

Winkler, Ulrike; Schmuhl, Hans-Walter

Die Behindertenhilfe der Diakonie Neuendettelsau 1945–2014

Alltag, Arbeit, kulturelle Aneignung
2014. Stuttgart: Kohlhammer. 181 Seiten. 19,99 €

VERANSTALTUNGEN

26. – 27. Februar 2015, Berlin

9. Nachsorgekongress

Teilhabe konkret – lernen und umsetzen
www.nachsorgekongress.de

26. – 28. Februar 2015, Halle-Wittenberg

18. Symposium Frühförderung 2015

www.fruehfoerderung-viff.de/veranstaltungen/bundesvereinigung/18.-symposium-fruehforderung-2015/

05. März 2015, Frankfurt/Main

Fachtagung „Alle(s) drin!“ zu Vielfalt

Verschiedenheit und Inklusion
in der Kinder- und Jugendarbeit
www.boell-hessen.de

05. – 06. März 2015, Berlin

Kongress Armut und Gesundheit

www.armut-und-gesundheit.de

06. – 07. März 2015, München
24. – 25. April 2015, Hamburg

Fachtagung: „Aktiv und kreativ im Leben – Chancen und Möglichkeiten für Menschen mit komplexer Behinderung und ihre Begleiter“

www.stiftung-leben-pur.de

12. – 15. März 2015, Nürnberg

Werkstätten:Messe 2015

Fachmesse für berufliche Rehabilitation & Leistungsschau der Werkstätten für behinderte Menschen
www.werkstaettenmesse.de

18. März 2015, Augsburg

13. ICF-Anwenderkonferenz

www.reha-kolloquium.de

20. März 2015, Berlin

Leben mit chronischer Krankheit gestalten

Internationale Ansätze zur Versorgung chronisch und mehrfach erkrankter Menschen
Symposium Care for Chronic Condition
www.g-plus.org/node/265/

20. – 21. März 2015, Berlin

Internationaler Kongress Basale Stimulation

Beziehung aufnehmen und Begegnung gestalten
Internationaler Förderverein Basale Stimulation
e. V. Humboldt Universität zu Berlin
www.basale-stimulation.de

16. – 17. April 2015, Mosbach (Baden)

Inklusion gestalten! Neue Rollen und Aufgaben der Fachkräfte

18. Fachtagung der Fachschule für Sozialwesen der Johannes-Diakonie Mosbach:
www.johannes-diakonie.de

23. – 24. April 2015, Eichstätt

Ökonomie & Management der Sozialimmobilie

3. Eichstätter Fachtagung der Katholischen Universität
<http://www.ku.de/presse/veranstaltungen/Anita.breitner@Ku.de>

24. – 25. April 2015, Landau

Unterricht professionell

Bundesfachkongress des Verbands Sonderpädagogik e. V.
www.verband-sonderpaedagogik.de/termine/2015-04-24-25-landau.html

8. – 10. Mai 2015, Erkner bei Berlin

Frau, bleib gesund! Balance zwischen Selbstfürsorge und Verantwortung für ein Kind mit Behinderung

Fachtagung zum Muttertag
www.bvkm.de/veranstaltungen.html

IMPRESSUM

Teilhabe – Die Fachzeitschrift der Lebenshilfe
(bis Ende 2008 Fachzeitschrift Geistige Behinderung, begründet 1961)
ISSN 1867-3031

Herausgeberin

Bundesvereinigung Lebenshilfe e. V.
Leipziger Platz 15, 10117 Berlin
Tel.: (0 30) 20 64 11-0
Fax: (0 30) 20 64 11-204
www.lebenshilfe.de
teilhabe-redaktion@lebenshilfe.de

Redaktion

Dr. Theo Frühauf (Chefredakteur)
Dr. Frederik Poppe (Geschäftsführender Redakteur), Andreas Zobel, Roland Böhm,
Sabrina Hagedorn (Redaktionsassistentin, Tel.: (0 30) 20 64 11-125)

Redaktionsbeirat

Prof. Dr. Clemens Dannenbeck, Landshut; Prof. Dr. Albert Diefenbacher, Berlin
Prof. Dr. Thomas Hülsch, Münster; Prof. Dr. Theo Klauß, Heidelberg
Prof. Dr. Bettina Lindmeier, Hannover; Prof. Dr. Sabine Lingenauber, Fulda
Prof. Dr. Heike Schnoor, Marburg; Prof. Dr. Monika Seifert, Berlin
Prof. Dr. Wolfgang Wasel, München; Prof. Dr. Norbert Wohlfahrt, Bochum

Bezugsbedingungen

Erscheinungsweise viermal im Jahr.

Jahresabonnement einschließlich Zustellgebühr und 7 % MwSt.:

- Einzelheft: 10,- €
- Abonnement Normalpreis: 36,- €
- Abonnement Mitgliedspreis: 28,- €
- Sammelabonnement (ab 10 Exemplaren): 20,- €
- Abonnement Buchhandlungen: 23,40 €
- Studierendenabonnement: 18,- €

Wir schicken Ihnen gern ein kostenloses Probeheft.

Das Abonnement läuft um 1 Jahr weiter, wenn es nicht 6 Wochen vor Ablauf des berechneten Zeitraums gekündigt wird.

Abo-Verwaltung: Hauke Strack,
Tel.: (0 64 21) 4 91-123, E-Mail: hauke.strack@lebenshilfe.de

Anzeigen

Es gilt die Anzeigenpreisliste Nr. 2 vom 01.01.2014, bitte anfordern oder im Internet ansehen: www.zeitschrift-teilhabe.de, Rubrik: Inserieren
Anzeigenschluss: 1. März, 1. Juni, 1. Sept., 1. Dez.

Gestaltung

Aufischer, Schiebel. Werbeagentur GmbH, Max-Planck-Straße 26, 61381 Friedrichsdorf

Druck

Offizin Scheufele GmbH, Tränkestr. 17, 70597 Stuttgart

Hinweise für Autor(innen)

Manuskripte, Exposés und auch Themenangebote können eingereicht werden bei: Bundesvereinigung Lebenshilfe, Redaktion „Teilhabe“, Leipziger Platz 15, 10117 Berlin, bevorzugt per E-Mail an: teilhabe-redaktion@lebenshilfe.de.

Für genauere Absprachen können Sie uns auch anrufen: (0 30) 20 64 11-125.
Für die Manuskripterstellung orientieren Sie sich bitte an den Autor(inn)enhinweisen, die Sie unter www.zeitschrift-teilhabe.de finden. Entscheidungen über die Veröffentlichung in der Fachzeitschrift können nur am Manuskript getroffen werden. Ggf. ziehen wir zur Mitentscheidung auch Mitglieder des Redaktionsbeirats oder weiteren fachlichen Rat heran. Redaktionelle Änderungen werden mit den Autor(inn)en, die letztlich für ihren Beitrag verantwortlich zeichnen, abgesprochen. Beiträge, die mit dem Namen der Verfasserin bzw. des Verfassers gekennzeichnet sind, geben deren Meinung wieder. Die Bundesvereinigung Lebenshilfe ist durch diese Beiträge in ihrer Stellungnahme nicht festgelegt. Für unverlangt eingesandte Manuskripte kann keine Haftung übernommen werden. Alle Rechte, auch das der Übersetzung, sind vorbehalten. Nachdruck erwünscht, die Zustimmung der Redaktion muss aber eingeholt werden.

ANZEIGE

Die Lebenshilfe unterstützt mit der Fachzeitschrift Teilhabe die wissenschaftliche Theoriebildung und Entwicklung von Fachkonzepten zum Thema Behinderung. Diese erscheint vierteljährlich in den Rubriken Wissenschaft und Forschung, Praxis und Management sowie einer Infothek mit Buchbesprechungen und weiteren aktuellen Hinweisen.

Die Teilhabe ist jetzt auch als E-Paper mit weiteren Zusatzfunktionen als App (iOS oder Android) und für Desktops verfügbar.

AB SOFORT AUCH ALS E-PAPER



WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG

PRAXIS UND MANAGEMENT

INFOTHEK

Jetzt bestellen unter: www.zeitschrift-teilhabe.de

Teilhabe