



Erhard Fischer | Christoph Ratz (Hrsg.)

**Inklusion –
Chancen und Herausforderung
für Menschen mit geistiger
Behinderung**

BELTZ JUVENTA

Leseprobe aus: Fischer/Ratz, Inklusion, ISBN 978-3-7799-4368-6
© 2017 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-4368-6>

Vorwort: Inklusion fordert uns alle heraus

*„Die Inklusion gilt zu Recht als ein allseits akzeptiertes Ziel,
wer würde dem widersprechen“*

Mit diesen Worten leitet Bernd Ahrbeck (2014) seinen Band „Inklusion. Eine Kritik“ ein. Der Würzburger Lehrstuhl für Pädagogik bei Geistiger Behinderung bzw. alle, die dort einmal gearbeitet haben und derzeit dort noch tätig sind, unterstützen grundsätzlich die vielfältigen Ziele, die Inklusion als Leitidee mit sich bringt. Die Erfahrungen, die wir in Forschung und Lehre mit der Inklusion im Hinblick auf die besonderen Bedarfslagen und Interessen von Menschen mit geistiger Behinderung machen, zeigen allerdings, dass diese in manchen Bereichen noch sehr am Anfang steht (z. B. in den Handlungsfeldern Wohnen oder Arbeit), in anderen Bereichen weiter fortgeschritten, aber insgesamt noch lange nicht am Ziel ist. Manchmal eröffnen sich trotz des wichtigen Zieles auch erhebliche Herausforderungen oder sogar Gefährdungen, und Inklusion kann zu einem nicht immer unproblematischen Unterfangen werden. Inklusion zieht, wie jede Veränderung, Folgen in allen Teilen der Gesellschaft und des Bildungssystems nach sich. Dies kann – auch wenn sich in manchen Aspekten und Situationen zunächst Vorteile einstellen – tatsächlich sogar dazu führen, dass sich die Situation von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit geistiger Behinderung auch verschlechtert. Im schulischen Rahmen kann dies beispielsweise hervorgerufen werden durch zu große Inklusionsklassen, wenn zu viele bzw. keine festen Bezugspersonen mehr für das Kind da sind, wenn eine „Restschule“ entsteht mit einer deutlich homogeneren und weniger sozial anregenden Zusammensetzung. Darüber hinaus können Einschränkungen in der Qualität der Systeme drohen, z. B. durch Finanzierungsvorbehalte oder dadurch, dass den Bedarfslagen der einzelnen Schüler in heilpädagogischer oder fachlicher Hinsicht weniger gerecht wird.

Solche Entwicklungen können als Bedrohungen bzw. Gefährdungen verstanden werden. Wir haben uns entschieden, sie nicht als Polarisierung

gen zu werten, sondern als Perspektiven oder als Herausforderungen von Inklusion zu betrachten und zu beschreiben. Schließlich liefern Veränderungen immer auch eine Gelegenheit zur Weiterentwicklung und geben die Sicht auf neue Zusammenhänge und Chancen frei – nicht nur für die Betroffenen, sondern auch für alle anderen beteiligten Menschen. Anliegen der Beiträge des vorliegenden Sammelbandes ist es, die Entwicklung der Inklusion speziell für diese Personengruppe kritisch-konstruktiv zu analysieren, zu beschreiben und zu begleiten, und damit langfristig einen Beitrag zu einer qualitativen Weiterentwicklung der Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung zu leisten. Die Autorinnen und Autoren werfen aus der Sicht ihrer jeweiligen Lehr- oder Forschungsthemen ihren Blick auf einzelne Themen und unterbreiten in ihrer Analyse und Beschreibung von Sachverhalten kritische Anmerkungen wie auch Vorschläge zur Verbesserung der Bildung und Erziehung oder der Lebenssituation von Menschen mit geistiger Behinderung. Die Auswahl der Themen ist dabei keineswegs vollständig, weder hinsichtlich der Themen, an denen am Lehrstuhl geforscht und gelehrt wird, und erst recht nicht hinsichtlich dessen, was alles noch thematisiert werden könnte und müsste. Die Auswahl ist eher exemplarisch zu verstehen. Mit dem Band möchten wir die Diskussion versachlichen und verstehen uns dabei als Anwälte für Menschen mit geistiger Behinderung und versuchen, in ihrem Interesse zu sprechen. Dabei fehlt in diesem Band ganz offensichtlich die eigene Stimme der Betroffenen. Dies resultiert aus dem unmittelbaren universitären Hintergrund heraus, in dem die Autorinnen und Autoren tätig sind oder waren.

Das Inhaltsverzeichnis macht deutlich, dass Themen über die gesamte Lebensspanne betrachtet werden: der vorschulische Bereich, der schulische Bereich aus verschiedenen Perspektiven und der nachschulische Bereich mit den Themen Arbeit und Wohnen. Zudem werden auch quer liegende Fragen aufgegriffen, wie ethische und forschungsmethodische Aspekte (partizipative Forschung) oder historische, medizinisch-pflegerische und psychologische Erfordernisse. Dennoch soll eine grobe Gliederung entlang des Lebenslaufes die Beiträge des Bandes strukturieren. Alle Beiträge, auch die „quer“ liegenden, sind einem der Lebensabschnitte zugeordnet, haben häufig aber auch Bedeutung für inklusive Entwicklungen in den anderen Bereichen.

Im **vorschulischen Bereich** geht es zunächst um ein hochwertiges frühkindliches Bildungsangebot für alle Kinder. Für solche mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sollte dieses institutionelle Angebot sowohl der Forderung einer hohen sonderpädagogischen Fachlichkeit, als

auch der nach umfänglicher sozialer Inklusion gerecht werden. *Ulrike und Cornelius Breyer* gehen in ihrem Beitrag über „Möglichkeiten frühkindlicher inklusiver Erziehung und Bildung in Bayern – Anspruch und Wirklichkeit“ der Frage nach, welche institutionellen Möglichkeiten der Umsetzung dieser Forderungen in Bayern vorgehalten werden. Im Folgenden werden die schulvorbereitenden Einrichtungen (SVE) der Förderzentren, die Möglichkeit der Einzelintegration in einen Regelkindergarten und der integrative Kindergarten hinsichtlich ihrer organisatorischen Struktur und der konzeptionellen Vorgaben dargestellt, um davon ausgehend Vor- und Nachteile der jeweiligen institutionellen Möglichkeiten abzuleiten. Abschließend sollen für alle drei institutionellen Varianten Perspektiven aufgezeigt werden, die dem Anspruch einer hochwertigen inklusiven frühkindlichen Bildung im Sinne der UN-BRK gerecht werden.

Von *Christina Kießling* wird anschließend die Situation von Schulvorbereitenden Einrichtungen (SVE) beleuchtet, denn diese nehmen neben den zunehmenden inklusiven Entwicklungen vor allem in Bayern noch immer einen hohen Stellenwert in der Bildung förderbedürftiger Kinder unterhalb des Schulalters ein. Durch die zunehmende Konkurrenz mit integrativen und inklusiven Kindergärten steht diese etablierte Institution vor der Notwendigkeit, ihr Selbstverständnis neu zu definieren. Der vorliegende Beitrag betrachtet die Aussagen von Leitungspersonen aus Schulvorbereitenden Einrichtungen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung bezüglich ihrer Einstellungen zum sonderpädagogischen Stellenwert des Bildungsortes im Zeitalter der Inklusion. Dabei wird auch die Fachpraxis einschließlich ihrer konzeptionellen und strukturellen Schwierigkeiten, sowie ihrer Alleinstellungsmerkmale und Möglichkeiten in den Blick genommen. Da bislang kaum empirische Daten zur Schulvorbereitenden Einrichtung, ihrer Konzeption oder ihrer sonderpädagogischen Bedeutung vorliegen, stellt diese introspektive Betrachtung einen ersten Schritt einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung dar.

Ein zweites, großes Handlungsfeld stellt das der **Schule** dar – und hier finden sich auch die meisten Beiträge, wenngleich einige auch bedeutsam für die anderen Bereiche sind.

Die UN-Konvention zur Inklusion von Menschen mit Behinderungen, 2006 beschlossen und 2008 in Kraft getreten, mutet den Bundesländern und allen für die Erziehung Verantwortlichen eine pädagogisch-politische Neubesinnung zu. Maßnahmen zur Inklusion müssen nicht nur praktisch umgesetzt und erprobt, sondern auch im Einzelnen begründet und verantwortet werden. Es ist noch nicht hinreichend geklärt, wie „Inklusion“ für wel-

che Kinder im Einzelnen mit Leben erfüllt werden soll. In der Praxis werden Zielkonflikte zu lösen sein. Welcher Maßstab ist in Konfliktfällen anzuwenden? Zunächst geht es um „Inklusion aus historischer Sicht“, von *Andreas Möckel*, einem der bedeutenden zeitgenössischen Heilpädagogen und einem der Begründer bzw. „Väter“ des Würzburger Instituts für Sonderpädagogik. In seinem Beitrag wird die Theorie der Heilpädagogik von Georgens und Deinhardt daraufhin befragt.

Bemühungen um Inklusion verkommen zur Farce, wenn grundlegende Ursachen von Exklusion keine Beachtung finden. Eine Gesellschaft kann nur dann auf Normalitätsmaßstäbe verzichten, wenn sie, so macht *Stefanie Gregor* deutlich, dem Anderen seine Andersheit lässt und ihn als wahrhaftig Anderen begreift und anerkennt. Nicht ‚Inklusion!‘ sollte die Forderung primär lauten, sondern ‚Sorge um den Anderen!‘. Unter Zuhilfenahme von Levinas’ Ethik einer Anerkennung des nicht feststellbaren Anderen bedeutet das konkret für ein Bildungssystem, das für sich den Anspruch eines realitätsnahen und zeitgemäßen Antlitzes deklariert, dass Inklusion nicht nur institutionsgebunden zu entwickeln ist, sondern vor allem durch unterrichtliche Inhalte, die diese Ethik vermitteln und Gemeinschaft gestalten.

Angesichts teilweise als überzogen und apodiktisch empfundener Aussagen von Inklusions-Befürwortern stellt *Michael Häußler* die Frage, ob auch eine skeptische Haltung zur Frage der schulischen Inklusion als Teil sonderpädagogischer Berufsethik legitim und möglich ist. Dafür wird zunächst der traditionsreiche Begriff der „heilpädagogischen Haltung“ in Erinnerung gerufen und postuliert, dass mit ihm seit jeher häufig Vorstellungen verknüpft waren, die in hohem Maße idealistisch und vereinseitigend optimistisch ausgelegt waren, so dass sie dem einzelnen Sonderpädagogen eine nicht zu unterschätzende Bürde hoher Erwartungen auferlegten. Dies gilt gleichermaßen für aktuelle Aussagen zu einer „inkluisiven Haltung“. Skepsis als mögliches Korrektiv derartiger Vereinseitigungen wird als positionelle Skepsis begriffen, die nicht jegliche Erkenntnis und jeglichen Standpunkt in Frage stellt, sondern durchaus auf der Basis als grundlegend und richtig erkannter Werte argumentiert. Dabei wird der Blick auf den Begriff der „Zustimmung“ gelenkt, welche als „kleine“ Zustimmung in humaner Weise unideologisch und pragmatisch das Alltägliche und Notwendige in den Blick nimmt, während sich die „großen“ Zustimmungen nicht selten als illusionär und doktrinär erweisen, weil sie keinen Zweifel und keine Distanz mehr erlauben. Hieran anschließend werden die Haltungen der Offenheit, der Gelassenheit und der Hoffnung, welche auf der Grundhaltung der Skepsis basieren, als mögliche Elemente einer berufsethischen Haltung herausgearbeitet. Diese können zeigen, dass Skepsis keine aus-

schließlich destruktive und negative Haltung sein muss, sondern durchaus die Basis einer praktischen Humanität darstellen kann.

Erwin Breitenbach formuliert kritische Anmerkungen zu einer inklusiven Diagnostik, die er „alten Wein in neuen Schläuchen“ nennt. Im ersten Teil des Beitrages werden die grundlegenden theoretischen Aussagen der Vertreter einer inklusiven Pädagogik und Didaktik zur Diagnostik aus der Perspektive der Psychologie kritisch hinterfragt. Diese Kommentierung greift die zentralen Aspekte Heterogenität, Dekategorisierung, Verzicht auf Normvergleiche und Ressourcen-Ansatz aus der Inklusionsdebatte auf und kommt zu dem Schluss, dass die entsprechenden Grundforderungen der Inklusionsvertreter mit den theoretischen Grundlagen einer psychologisch-pädagogischen Diagnostik unvereinbar sind. Der zweite Teil fokussiert auf die Diagnostik im inklusiven Unterricht und versucht deren Aufgaben, Ziele und Strategien zu bestimmen und zu beschreiben. Bei der Suche nach konkreten Ideen, Vorstellungen und Konzepten zur Gestaltung eines inklusiven Unterrichtes stößt man bezüglich Diagnostik auf erstaunlich viel Altbekanntes, das bei genauerer Betrachtung mit den Aufgaben und Prinzipien der Förder-, Status- und Lernprozessdiagnostik übereinstimmt. Im dritten Abschnitt rücken diagnostische Methoden in den Fokus, die sich für den Einsatz bei einer extrem heterogenen Schülerschaft eignen und sich somit in besonderer Weise als inklusionstauglich erweisen. Empfohlen werden in diesem Zusammenhang Anamnese oder Biographiearbeit, Verhaltensbeobachtung, schulisches Standortgespräch, didaktisch orientierte förderdiagnostische Konzepte zum Schriftspracherwerb und zum Erwerb des Rechnens, Kompetenzraster und auch mit Einschränkungen bestimmte psychometrische Verfahren. Das Fazit lautet: Eine inklusive Diagnostik ist aus psychologischer Sicht nicht denkbar. Die Diagnostik im inklusiven Unterricht sieht vor allem der Förderdiagnostik zum Verwechseln ähnlich. Dessen ungeachtet müssen dringend vorhandene Methoden und Verfahren für den Einsatz im inklusiven Unterricht wie zum Beispiel Kompetenzraster, Kompetenzinventare entwickelt oder weiterentwickelt werden. Das Unterrichten einer heterogenen Schülerschaft erfordert in verstärktem Maße diagnostische Kompetenzen auf Seiten der Lehrkräfte, was entsprechende Anstrengungen in Fort- und Weiterbildung sowie im Studium notwendig macht.

Rheinland-Pfalz ist eines der Bundesländer, das mit Einführung sogenannter Schwerpunktschulen seit dem Schuljahr 2001/2002 die gemeinsame Unterrichtung behinderter und nicht behinderter Schülerinnen und Schüler im Bundesland forciert. Zehn Jahre nach ihrer Einführung wurden Schulen erstmals durch das Landauer Forschungsprojekt GeSchwind (Ge-

lingsbedingungen des gemeinsamen Unterrichts an Schwerpunktschulen in Rheinland-Pfalz – 2011–2014) wissenschaftlich untersucht. Vor dem Hintergrund der aktuellen Diskussion, ob Schwerpunktschulen ihrem ‚Bildungsauftrag Inklusion‘ nachkommen und die Bedarfe aller Schülerinnen und Schüler berücksichtigen können, zeigt der nachfolgende Beitrag von *Désirée Laubenstein, Christian Lindmeier, David Scheer und Kirsten Guthöhrlein* auf der Grundlage des Datenmaterials des Forschungsprojekts GeSchwind auf, ob sich die beteiligten Akteure zutrauen, ihren erweiterten pädagogischen Auftrag auch für Kinder und Jugendliche mit geistiger Behinderung bzw. dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung realisieren können, d. h. welche Chancen, welche Herausforderungen, welche Grenzen, aber auch welche Bedarfe gesehen werden, um gerade Schülerinnen und Schüler mit diesem Förderbedarf an Schwerpunktschulen zu unterrichten. Obwohl bereits ein umfangreicher Forschungsbericht verfasst und publiziert wurde (vgl. Laubenstein/Lindmeier/Guthöhrlein/Scheer 2015), ist diese spezifische Analyse mit Blick auf den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung bisher noch nicht erfolgt.

Mit der möglichen politischen Entscheidung, spezifische Förderorte zugunsten einer Inklusion aufzugeben, würde eine gewachsene Struktur von Begegnungsräumen zerstört. Peter Heinrich stellt sich vor diesem Hintergrund die Frage: „Schulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung – quo vaditis?“. Heinrich war, bevor er Leiter eines Förderzentrums in Unselben wurde, mehrere Jahre als Dozent im Bereich der Geistigbehindertenpädagogik an den Universitäten Würzburg und Oldenburg beschäftigt. Mit seinen reflektierten Erfahrungen und einem kritischen Blick auf die Praxis gelingt es ihm, die Notwendigkeit von Schulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, aus den verschiedensten Perspektiven betrachtet, darzustellen. Er postuliert, dass diese Schulform einen Wandel mitgestaltet, um schließlich als erhaltenswertes, ausbaufähiges Element in einer inklusiven Gesellschaft zu bestehen.

In Bayern gibt es seit den 80iger Jahren in der Regel flankierend zu einem Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (heutige Bezeichnung) eine über die Eingliederungshilfe finanzierte Heilpädagogische Tagesstätte (HPT). Grundsätzlich wurde zu diesem Thema bisher kaum etwas publiziert, und *Günter Fohrer* fragt zu Recht, ob und wie diese Einrichtungen sich mit der Inklusion „vertragen“. Daher werden zunächst Grundlagen, Aufgaben und Angebote einer HPT an Hand der gesetzlichen Vorgaben und Anforderungen seitens der Kostenträger dargestellt. Die Leistungsvoraussetzungen sowie „Teilhabe“ als grundsätzliches Ziel werden kritisch diskutiert und in Beziehung zu Inklusion gesetzt. Zu-

sätzlich wird die Institution HPT im Zusammenhang mit den derzeitigen verschiedenen Wegen der Inklusion betrachtet, wie sie das Bayerische Kultusministerium festgelegt hat. Abschließend geht es um Perspektiven einer HPT und Neuorientierung in einer künftigen inklusiv orientierten Bildungslandschaft.

In einem grundlegenden Beitrag über inklusive Didaktik unter Einbezug von Kindern und Jugendlichen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung versucht *Christoph Ratz* eine Abwägung herzustellen zwischen den didaktischen Schwerpunkten der beiden klassischen Settings, der Förderschule und der inklusiven Schule. Auf der einen Seite steht eine enge Ausrichtung des gesamten Unterrichts auf die besondere und individuelle Lernsituation eines Kindes, das sich im Recht auf ein eigenes Curriculum verdichtet. Und auf der anderen Seite steht das Erleben einer Normalität in der Vielfalt, welches die vielen anregenden Momente aller anders begabten Kinder in einer Klasse zu nutzen weiß. Inklusiver Unterricht, der auch dem Kind mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung verpflichtet ist, muss beide Aspekte versuchen zu vereinen, wie der folgende Beitrag deutlich macht.

Judith Franz, Walter Goschler und *Christoph Ratz* zeigen anhand einer mathematischen Lernumgebung zum Pascalschen Dreieck Möglichkeiten und Erfordernisse eines Lernens am „gemeinsamen Gegenstand“ auf. Auf dem Hintergrund mathematik- und allgemeindidaktischer Anforderungen werden Bedingungsfaktoren für inklusive Lernumgebungen auf allen Lernstufen begründet und formuliert. Die mathematischen Muster und Strukturen des Pascalschen Dreiecks, die traditionell eher einer ‚höheren‘ Mathematik zugeordnet sind, werden hier rund um das „Würzburger Pascalsche Dreieck“, einer dreidimensionalen Variante, mit vielen basalen und handlungsorientierten Lernmöglichkeiten erweitert und ergänzt, so dass hochwertige Bildungsangebote für alle Schülerinnen und Schüler realisiert werden können. Damit wird ein exemplarischer Beitrag geleistet, wie inklusiver Unterricht am gemeinsamen Lerngegenstand unter Berücksichtigung der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler gelingen kann.

Der dritte Bereich bezieht sich auf den **nachschulischen Bereich**, auf erwachsene Menschen mit geistiger Behinderung und auf Handlungsfelder, wo diese Hilfe und Unterstützung benötigen.

Tina Molnár-Gebert thematisiert einleitend Fragen und Herausforderungen, die sich an die Forschung ergeben. Denn Inklusion von Menschen mit Behinderung im Rahmen von partizipativen bzw. inklusiven Forschungsprojekten hat in den letzten Jahren verstärkte Aufmerksamkeit

erfahren und wird vermehrt als Forderung an empirische Erhebungen gestellt. Dabei geht es vor allem darum, die Betroffenen als Experten in eigener Sache aktiv in die Entwicklung und Erforschung der sie betreffenden Fragestellungen einzubeziehen und die Ergebnisse damit vor dem Leitziel der Inklusion zu validieren. Allerdings werden im Kontext des Einbezugs der Personengruppe der Menschen mit geistiger Behinderung zahlreiche methodische, institutionelle und ethische Fragen aufgeworfen, die sich aus der Umsetzung dieses Anspruchs ergeben können. Neben einer Darstellung der Entwicklung der zunehmend partizipativ orientierten Forschungslandschaft der Geistigbehindertenpädagogik werden im dem Beitrag zielgruppenspezifische Herausforderungen anhand ausgewählter Spannungsfelder vorgestellt und reflektiert.

In dem Beitrag von *Almuth Schlagmüller* „Kompetenz erleben, selbst entscheiden und mit anderen leben – drei psychologische Grundbedürfnisse als Qualitätsstandards“ geht es um wesentliche und nicht zu vernachlässigende Voraussetzungen für eine inklusive Lebenswelt und Einbindung. Die Grundannahme hier lautet: Jeder Mensch strebt nach Entwicklung (vgl. Deci & Ryan, 1993, 2000). Neben den wichtigen physiologischen Bedürfnissen und Emotionen sind vor allem drei psychologische Grundbedürfnisse Triebfedern für Entwicklung: die Bedürfnisse nach Kompetenz, Autonomie und Beziehung. Gelungene Inklusion muss diese Bedürfnisse im Blick haben und befriedigen. Nur so werden eine gelungene Entwicklung und ein gleichberechtigtes Miteinander aller Menschen möglich sein. Empirische Forschungsergebnisse zeigen, wie diese Grundbedürfnisse bei Menschen mit geistiger Behinderung unterstützt und somit Voraussetzungen für tatsächliche Inklusion geschaffen werden können. Exemplarisch wird die Individuelle Entwicklungsplanung (IEP) in den Fokus genommen und wie Menschen mit geistiger Behinderung hierbei Kompetenz, Autonomie und Beziehung (er)leben können. Die Forschungsergebnisse unterstreichen die positiven Auswirkungen, wie zum Beispiel eine höhere Lebensqualität, eine bessere Zielerreichung oder eine stärkere Eigenbeteiligung.

Aus Sicht der Medizin sind die gravierenden Probleme, die sich in der Gesundheitsversorgung von Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung ergeben, schon lange benannt und offen gelegt. Und obwohl sich beim Blick auf die Ergebnisse der Analysen eine interdisziplinäre Herangehensweise geradezu aufdrängt, beschäftigen sich z. B. die (Sonder-)Pädagogik und die Psychologie nur zaghaf mit diesem Thema. Ein Fehler, wenn man bemüht sein will, den beschriebenen Defiziten entgegenzuwirken. So spiegelt der Beitrag von *Thomas Spaett* den Stand der aktuellen Diskussion und will vor allem den in sonderpädagogischen Handlungsfeldern tätigen Lesern die

zentralen Aspekte erläutern und einen Einblick geben in die komplexen und vielschichtigen Zusammenhänge zwischen den Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung, dessen Bezugspersonen, dem medizinischem Personal und den strukturellen Gegebenheiten. Dies soll im „inklusiven Blick“ geschehen, in dem alle Faktoren betrachtet werden, die Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung eine Teilhabe an einem System optimaler gesundheitlicher Versorgung ermöglichen oder diese behindern. Nach dieser Bestandsaufnahme werden konkrete Folgerungen benannt, die sich aus den beschriebenen Einflussfaktoren ergeben.

In dem folgenden Beitrag von *Harald Ebert* und *Ramona Eck* geht es um eine qualifizierende berufliche Bildung, die die Teilhabe am Arbeitsleben unterstützt (vgl. UN-BRK, Art. 27, Abs. 1). Insbesondere der Zugang zum deutschen Arbeitsmarkt wird wesentlich über formale Qualifizierung strukturiert. Die arbeitsmarktpolitischen Bemühungen zur Teilhabe aller Menschen am Arbeitsmarkt fokussieren deshalb eine möglichst betriebliche Berufsausbildung (vgl. BMBF 2015, S. 12 ff.). Die berufsständisch formulierten Bildungsstandards sind jedoch nicht immer von allen Menschen zu realisieren. Infolge heterogener Unterstützungsbedarfe respektive besonderer Lebenslagen bleibt ihnen der Weg verschlossen eine reguläre Ausbildung zu beginnen und zu absolvieren. Zudem führt die marktliberale Ökonomisierung des Arbeitsmarktes durchaus zu Tendenzen der Exklusion. Um Menschen, welche die entsprechenden Anforderungen einer regulären Berufsausbildung nicht bewältigen können, trotzdem einen Zugang zur beruflichen Bildung und anschließend zum Arbeitsmarkt zu ermöglichen, müssen alternative, individualisierte Bildungsmodelle und zudem von der Wirtschaft anerkannte Qualifizierungswege bereitgestellt, respektive erst generiert werden. Es werden zunächst verschiedene Modelle zur Teilhabe am Arbeitsleben in ihrer Binnendifferenzierung dargestellt. In einem zweiten Schritt will der Beitrag die Vermittlung von Qualifizierungsbausteinen in der Berufsvorbereitung als einen berufsfeldorientierten Zugang zur beruflichen Bildung und Arbeit zur Diskussion stellen. Hierbei sollen die Chancen, Herausforderungen, aber auch die Grenzen von Qualifizierungsbausteinen aufgezeigt werden und deren Umsetzung anhand von ausgewählten Qualifizierungsmaßnahmen an der Don Bosco Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung in Würzburg veranschaulicht werden.

Während Schüler aus Schulen mit dem Schwerpunkt geistige Entwicklung in der Vergangenheit oft „automatisch“ in eine Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) wechselten und dort vorgegebene Strukturen durchliefen, sind heute auch andere Formen der Erwerbstätigkeit möglich. So werden zunehmend und immer mehr Schüler über das Konzept der

„Unterstützten Beschäftigung“ und mit Hilfe von Integrationsfachdiensten auf eine Tätigkeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt außerhalb der WfbM vorbereitet. Diese Entwicklung wird in Zukunft sicherlich fortschreiten, auch durch die Forderungen der UN-Konvention, denen zufolge es Alternativen zur WfbM geben muss. Eine formal erfolgreiche Vermittlung auf den Arbeitsmarkt sagt jedoch noch wenig über die Arbeits- und Lebensqualität der Arbeitnehmer aus. Und daher gehen *Erhard Fischer und Tina Molnar-Gebert* den Fragen nach, ob sich die Personen dort auch wohlfühlen. Empfinden sie ihre Arbeit als „sinnvoll“ und bereitet sie ihnen Freude? Welchen physischen und psychischen Belastungen sind sie ausgesetzt? Werden sie in den Betrieb sozial integriert und von den Mitarbeitern akzeptiert? Nicht zuletzt die Fragen, ob ihr Einkommen ausreicht, um ein menschenwürdiges Leben zu führen und inwiefern sie auch in anderen Lebensbereichen teilhaben können, erscheinen von Bedeutung, da Menschen mit geistiger Behinderung aufgrund des fehlenden Ausbildungsabschlusses unter teilweise prekären Verhältnissen in Helfertätigkeiten beschäftigt sind. Diesen Fragen wird in dem Beitrag über die Analyse von Interviewdaten nachgegangen werden, die – auch wenn sie Gegenstand differenzierter Forschungsberichte waren (Fischer/Heger 2011; Fischer/Kießling/Molnár-Gebert 2016) – an dieser Stelle auf kritisch-konstruktive Weise neu betrachtet und bewertet werden.

In dem letzten Beitrag zeigt *Peter Groß* auf, dass die Handlungsmodelle des Ambulant Unterstützten Wohnens (AUW) bei der Realisierung inklusiver Hilfen zum Wohnen an ihre Grenzen kommen. Zusätzlich führt die wachsende Nachfrage der Wohnform dazu, dass der Sozialraum insbesondere bei AUW-Kunden mit erhöhtem Schutzbedarf an Bedeutung gewinnt. Die Entwicklungen der ambulanten Dienste spiegeln sich in aktuellen Untersuchungen zur Wohn- und Lebensqualität von AUW-Kunden wider. Kritische Äußerungen zur eigenen Lebenszufriedenheit und vermehrte Beeinträchtigungen der gesundheitlichen Lebensqualität verweisen darauf, dass sich ambulante Wohnhilfen professionalisieren und weiterentwickeln müssen, um mit aktuellen Anforderungen Schritt halten zu können.

Es bleibt zu hoffen, dass die Artikel einen Beitrag dazu leisten, dass die Diskussion um Inklusion – also ein gemeinsames Spielen und Lernen im Kindergarten, einen gemeinsamen Unterricht in der Schule wie auch ein Leben in möglichst wenig einschränkenden sozialen Arbeits- und Wohnwelten im nachschulischen Bereich – „versachlicht“ und weniger ideologisch geführt wird, damit die Bedarfslagen und persönlichen Interessen und Lebensvorstellungen der betroffenen Menschen nicht zu kurz kommen. Wir danken

allen Autorinnen und Autoren herzlich für ihre kritischen und konstruktiven Beiträge, aber auch Klara Ruffing und Simone Volmer-Brinkmann für die vielen Korrekturdurchgänge und sonstige Unterstützung bei der Entstehung dieses Bandes.

Würzburg, im Juni 2016

Erhard Fischer und Christoph Ratz

Literatur

- Ahrbeck, Bernd (2014): *Inklusion. Eine Kritik*. 1. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.
- Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (2014): *Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderung*. Verfügbar unter: https://www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Publikationen/DE/Broschuere_UNKonvention_KK.pdf?__blob=publicationFile (01.02.2016).
- Deci, Edward L./Ryan, Richard M. (2000): The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. In: *Psychological Inquiry* 11, H. 4, S. 227–268.
- Deci, Edward L./Ryan, Richard M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 39, H. 2, S. 223–237.
- Fischer, Erhard/Heger, Manuela (2011): *Berufliche Teilhabe und Integration von Menschen mit geistiger Behinderung. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Projekt „Übergang Förderschule-Beruf“*. Bd. 3, Oberhausen: Athena.
- Fischer, Erhard/Kießling, Christina/Molnár-Gebert, Tina (2016): *»Weil ich will halt einfach mein eigenes Ding machen.« Menschen mit geistiger Behinderung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt*: Oberhausen: Athena.
- Laubenstein, Désirée/Lindmeier, Christian/Guthöhrlein, Kirsten/Scheer, David (2015): *Auf dem Weg zur schulischen Inklusion. Empirische Befunde zum gemeinsamen Unterricht in rheinland-pfälzischen Schwerpunktschulen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.