

aus
politik
und
zeit
geschichte

beilage
zur
wochen
zeitung
das parlament

Wolf Rüdiger Wilms
Statt Aussonderung
von Behinderten: Lernen
in der integrativen Schule

Wilhelm Adamy
Otto Blume
Johannes Steffen

Werkstätten für Behinderte
Therapeutischer Anspruch und
ökonomischer Leistungszwang

ISSN 0479-611 X

B 22/83
4. Juni 1983

Wolf Rüdiger Wilms, Prof., Dipl. Päd., geb. 1941 in Recklinghausen; seit 1974 Hochschullehrer für das Fach „Pädagogik der Lernbehinderten“ an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg.

Verschiedene Veröffentlichungen im Bereich Pädagogik und Didaktik der Lernbehinderten.

Wilhelm Adamy, Dipl. Volkswirt, geb. 1949; Wissenschaftlicher Assistent am Seminar für Sozialpolitik der Universität Köln und Dozent für Sozialpolitik an der Sozialakademie Dortmund.

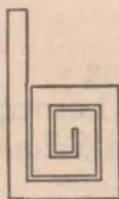
Verfasser mehrerer Veröffentlichungen zu Arbeitsmarkt, Alterssicherung und Sozialstaatskritik.

Otto Blume, Prof., Dipl. Volkswirt, geb. 1919; Professor für Sozialpolitik an der Universität Köln und wissenschaftlicher Leiter des Instituts für Sozialforschung und Gesellschaftspolitik (ISG) Köln.

Zahlreiche Buch- und Zeitschriftenveröffentlichungen zu den Arbeitsschwerpunkten Mitbestimmung und Tarifpolitik, Gerontologie, Armutsforschung sowie Jugend- und Familienpolitik.

Johannes Steffen, Dipl. Volkswirt, geb. 1953; wissenschaftlicher Mitarbeiter am Seminar für Sozialpolitik der Universität Köln.

Zahlreiche Zeitschriftenveröffentlichungen zu Arbeitsmarkt, Sozialstaatskritik und Rationalisierung.



Herausgegeben von der Bundeszentrale für politische Bildung,
Berliner Freiheit 7, 5300 Bonn 1.

Redaktion:

Dr. Gerd Renken, Dr. Klaus Wippermann, Paul Lang, Holger Ehmke.

Die Vertriebsabteilung der Wochenzeitung DAS PARLAMENT, Fleischstr. 62—65, 5500 Trier, Tel. 06 51/461 71, nimmt entgegen

- Nachforderungen der Beilage „Aus Politik und Zeitgeschichte“;
- Abonnementsbestellungen der Wochenzeitung DAS PARLAMENT einschließlich Beilage zum Preis von DM 12,60 vierteljährlich (einschließlich DM 0,77 Mehrwertsteuer) bei Postzustellung;
- Bestellungen von Sammelmappen für die Beilage zum Preis von DM 6,50 zuzüglich Verpackungskosten, Portokosten und Mehrwertsteuer.

Die Veröffentlichungen in der Beilage „Aus Politik und Zeitgeschichte“ stellen keine Meinungsäußerung des Herausgebers dar; sie dienen lediglich der Unterrichtung und Urteilsbildung.

Statt Aussonderung von Behinderten: Lernen in der integrativen Schule

I. Neuere Tendenzen in der Integrationsdiskussion

In der Bundesrepublik Deutschland leben zur Zeit rund 3 Millionen Menschen mit schweren Behinderungen; insgesamt wird der prozentuale Anteil von Behinderten an der Gesamtbevölkerung auf 10 bis 12 Prozent geschätzt. Aus der Soziologie stammt zur näheren Kennzeichnung dieser Population der vornehm-diffamierende Begriff „Rand- oder Problemgruppe“. Auch Ausländer, Arbeitslose, Nichtseßhafte, alte Menschen, revoltierende Jugendliche und viele andere fallen unter diese Kategorie. Das Wachstum der Rand- und Problemgruppen ist beachtlich; immer neue Gruppen gesellen sich hinzu, und am Horizont taucht die bedrohliche Vision von einer Gesellschaft auf, die sich in einen einzigen Randgruppenhinterhof verwandelt hat, aus dem ein schmaler, aber harter Kern gut verbarrikadierter „Normalität“ herausragt.

Sozialer Ausschluß, Isolierung und systematische Aussonderung von Behinderten äußern sich freilich nicht nur in dem einen oder anderen verräterischen Terminus; sie sind gesellschaftliche Realität, die sich in der Bundesrepublik manifestiert in 120 000 arbeitslosen Schwerstbehinderten oder in einem Heer von 360 000 Sonderschülern, die — was ihre berufliche Zukunft anbetrifft — größtenteils in dumpfer Perspektivlosigkeit verharren. Als weiteres Produkt der Isolation entstehen psychische Belastungen der Betroffenen und ihrer Familien bis zur Zerstörung der Persönlichkeit des einzelnen Behinderten, während eine „herrschende“ Wissenschaft vom Behinderten sich mit scholastischer Akribie darum bemüht, die jahrhundertealten Vorurteile gegenüber Behinderten in immer neuen ideologischen Formen marktgerecht zu verbreiten.

Das in der deutschen Behindertenpädagogik und -politik stets dominante Prinzip des sozialen Ausschlusses hatte sich allerdings auch immer mit seinem Widerpart auseinanderzusetzen, der Forderung nämlich, allen Menschen ohne jegliche Einschränkung eine umfassende Entfaltung und Entwicklung ihrer Persönlichkeit zu ermöglichen und ihnen

eine uneingeschränkte Partizipation am gesellschaftlichen Leben und Arbeiten zu gewährleisten. Dies bekamen die — größtenteils nichtbehinderten — „Behindertenfachleute“, die Wissenschaftler, Lobbyisten, Funktionäre und das Heer der „vor Ort“ tätigen „Praktiker“ zu spüren, als sie durch die Reaktionen Behinderter auf das „Jahr der Behinderten“ herausgefordert wurden. Wo sie Dankbarkeit und Zufriedenheit erwarteten, ernteten sie Protest, sahen sie sich mit dem Selbstvertretungsanspruch Behinderter konfrontiert. Das selbstverständliche Recht, stellvertretend für Behinderte zu sprechen, zu schreiben oder zu handeln, wurde ihnen plötzlich streitig gemacht, allerdings nicht umfassend, sondern zunächst noch in einem begrenzten Ausmaß, das es ihnen noch erlaubte, das Aufbegehren gegen ihre Art der „Objektivierung“ von Behinderung als das Machwerk von „Ideologen, die politisch sonst kein Bein an die Erde bekommen“, zu denunzieren — so geschehen durch den nordrhein-westfälischen Sozialminister F. Farthmann als Reaktion auf das „Dortmunder Krüppeltribunal“ im Dezember 1981¹⁾.

In diesen Kontroversen wird das sogenannte Stellvertreterprinzip erkennbar, ein Prinzip, das bisher kaum in Frage gestellt wurde und dessen sich die genannten Personengruppen wie selbstverständlich bedienen und dessen Anwendung sie offenbar als ihr natürliches Recht betrachten. Das Stellvertreterprinzip besagt in letzter Konsequenz, daß Nichtbehinderte mit Behinderten alles tun können, sofern sie nur vorab oder im nachhinein deklarieren, daß ihr Handeln „zum Wohle der Behinderten“ geschieht, ohne daß ein Nachweis für die Gültigkeit dieser Deklaration verlangt wird.

Unabhängig von dem gewachsenen Selbstvertretungsanspruch Behinderter ist in der Bundesrepublik seit einiger Zeit eine Diskussion unter dem Stichwort „Integration“ stärker in

¹⁾ Frankfurter Rundschau vom 15. 12. 1981.

das Blickfeld der Öffentlichkeit gelangt. Das Problem wurde dabei zunächst auf die Frage der institutionellen Segregation bzw. Integration und hier besonders auf die Frage der schulischen Integration behinderter Kinder und Jugendlicher zugespitzt. Diese (scheinbare) Eingrenzung ist insofern legitim, als allein die institutionelle Form des Umgangs mit geschädigten, behinderten oder von Behinderung bedrohten Menschen eine gewichtige Vorentscheidung im Hinblick auf eine mögliche umfassende soziale Integration beinhaltet. Dies um so mehr, als das Prinzip der Selektion, der Weichenstellung für eine ungleiche Verteilung der Zugangsmöglichkeiten zu begehrten gesellschaftlichen Reichtümern und Erfahrungen erwiesenermaßen zu den wesentlichen gesellschaftlichen Funktionen eines Bildungssystems zählt.

Einen ersten starken Impuls erhielt die neuere Integrationsdiskussion durch die sich in den späten sechziger Jahren langsam ausbreitende Gesamtschulbewegung, obgleich gerade hier die Frage nach der Integration behinderter Schüler zunächst völlig ausgeklammert wurde. Aber in den Gesamtschulen gab es fast gleichzeitig mit dem differenzierten Ausbau des Sonderschulwesens (in der Zeit von 1960 bis 1973 stieg die Zahl der Sonderschüler von 133 000 auf 397 000 an ²⁾) eine Integrationsdebatte auf anderer Ebene: Herausgefordert durch einen höheren Qualifikationsbedarf auf dem Produktionssektor und angeregt durch optimistische Begabungstheorien („Begabungen sind nicht angeboren, sondern werden angeeignet“), bemühte man sich um eine effektivere Ausschöpfung von „Begabungsreserven“ in den unteren sozialen Schichten. Vor allem durch die Organisation gemeinsamer (sozialer) Lernprozesse mit Schülern unterschiedlicher sozialer Herkunft versuchte man, die im hierarchisch gegliederten Schulsystem gegebenen systematischen Benachteiligungen der „Unterschichtkinder“ zu kompensieren.

Durch derartige Überlegungen wurden Lehrer und Eltern behinderter Kinder für den Integrationsgedanken sensibilisiert. Mit der Empfehlung der Bildungscommission des Deutschen Bildungsrates aus dem Jahre 1973 („Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher“) gab es sogar eine gewichtige

²⁾ Die Sonderschulen in der bundeseinheitlichen Schulstatistik, hrsg. von der Kultusministerkonferenz, Bonn 1973, S. 32.

bildungspolitische Unterstützung für die Integrationsidee, denn die Bildungscommission sprach sich für eine pädagogische Konzeption aus, „die eine weitmögliche gemeinsame Unterrichtung von Behinderten und Nichtbehinderten vorsieht und selbst für behinderte Kinder, für die eine gemeinsame Unterrichtung mit Nichtbehinderten nicht sinnvoll erscheint, soziale Kontakte mit Nichtbehinderten ermöglicht. Damit stellt sie der bisher vorherrschenden schulischen Isolation Behinderter ihre schulische Integration entgegen.“³⁾

Die Phase der Bildungsreform und des Bildungsoptimismus ermöglichte somit eine erste fundamentale, wenn auch in der Regel nur verbalen und indirekt formulierte Kritik an dem differenziert ausgebauten Sonderschulwesen der Bundesrepublik. Glücklicherweise verlagerte sich der Schwerpunkt der Integrationsanstrengungen von der Gesamtschule auf die Grundschule und erhielt auf diese Weise — angesichts der nur geringen Anzahl an Gesamtschulen — eine breitere Basis und eine präventive Orientierung.

Mit dem nachlassenden Reformeifer der Bildungspolitiker und der schrittweisen Zurücknahme der Reformansätze hätte man befürchten müssen, daß nun die Frage der Integration von Sonderschülern endgültig beiseite gelegt sein könnte. Aber das Gegenteil trat ein.

Wiederum durch einen Anstoß von außen erhielt die Integrationsdiskussion einen neuen Auftrieb. In Italien entstand die Bewegung der demokratischen Psychiatrie, vor allem inspiriert durch die Tätigkeit des Psychiaters Franco Basaglia, der die systematische Auflösung geschlossener psychiatrischer Einrichtungen betrieb. Er legitimierte dieses Vorgehen u. a. mit der Theorie der „Institution der Gewalt“. Dieses Konzept, in dem strukturelle Merkmale von Institutionen herausgearbeitet werden, die das Moment der direkt oder indirekt gewaltsamen Domestizierung der Klienten einer Institution beinhalten, wurde auch auf die Analyse der Sonderschule in der Bundesrepublik angewendet ⁴⁾.

³⁾ Deutscher Bildungsrat (Empfehlungen der Bildungscommission), Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher, Bonn 1973, S. 15 f.

⁴⁾ Der Bremer Behindertenpädagoge Wolfgang Jantzen arbeitete Merkmale der Schule für Lernbehinderte heraus, die diese als eine „Institution der Gewalt“ im Sinne Basaglias ausweisen; s. dazu: W. Jantzen, Schafft die Sonderschule ab!, in: Demokratische Erziehung 7, 2/1981, S. 96 ff.

In Italien wurde — auch mit Bezugnahme auf die Erfahrungen Basaglias — das Sonderschulwesen gleich komplett aufgelöst. Ein Land ohne Sonderschulen — undenkbar für deutsche Verhältnisse? Die Italiener, die ebenfalls gegen Ende der sechziger Jahre mit einer Integrationsdiskussion und einigen praktischen Integrationsversuchen begonnen hatten, schufen 1977 die gesetzliche Grundlage für die vollständige Auflösung der Sonderschulen. Behinderte und nichtbehinderte Kinder werden seitdem gemeinsam in (staatlichen) Regelschulen unterrichtet. Mit der Aufnahme eines behinderten Kindes in die Regelklasse sinkt die Klassenfrequenz von normalerweise 25 auf 20 Schüler. Falls dies erforderlich ist, kann einer Klasse ein zweiter Lehrer mit sonderpädagogischen Spezialkenntnissen zugeteilt werden. Ein im Aufbau befindliches flächendeckendes Netz von medizinisch-pädagogisch-psychologischen Beratungsstellen kann als zusätzliche Unterstützung von Kindergärten, Schulen, Eltern u. a. in Anspruch genommen werden.

Die schulische Integration der behinderten Kinder blieb nicht ohne Folgen für die Gestaltung des Regelunterrichts. So wurde 1978 die Notengebung in der achtjährigen Pflichtschule abgeschafft. Aber auch die Lerninhalte und Lernformen änderten sich. Ludwig O. Roser, ein Florentiner Psychologe und Sonderpädagoge schreibt dazu: „Schule ist nicht nur der Ort einer mechanistischen Wissensvermittlung, der den abstrakten Bedürfnissen der Gesellschaft zu genügen hat, sich aber fern von den Motivationen der heranwachsenden Menschen bewegt, sondern die Gelegenheit der Bewußtwerdung, der Suche nach Wissen und vor allem der Gestaltung der mitmenschlichen Beziehungen.“⁵⁾ Dabei verliert Roser den Zusammenhang von schulischer und gesellschaftlicher Integration keineswegs aus dem Blick: „Wenn man behaupten kann, daß es in Italien die behinderten Kinder sind, die

einerseits die Schule dazu zwingen, sich wieder pädagogisch zu orientieren, und andererseits eine Generation Erwachsener entstehen lassen, denen das Zusammenleben mit Behinderten vertraut ist, dann muß man annehmen, daß solche Wechselwirkungen das Fortschreiten einer Gesellschaft auf menschlicher Ebene überhaupt ausmachen, d. h. vor allem die Wahrnehmung der Belange anderer.“⁶⁾

Diese Entwicklung wäre in Italien nicht möglich gewesen, wenn nicht an der Basis von Eltern, Lehrern, Gewerkschaften, Parteigruppierungen und Betroffenen ein erheblicher Druck auf die Behörden ausgeübt worden wäre, wenn sich nicht das Bewußtsein von der Notwendigkeit der Integration auf der untersten Ebene herausgebildet hätte. Das Gesetz von 1977 war eher eine Konsequenz dieser Basisbewegung. Dies rechtfertigt — bei allen heute noch ungelösten Problemen — ein gewisses Vertrauen in eine weitere positive Entwicklung des „italienischen Modells“.

Die dramatischen Entwicklungen in Italien wirkten sich nachhaltiger auf die westdeutsche Integrationsdiskussion aus als die in der ersten Phase der Kritik des Sonderschulsystems stets herangezogene skandinavische, speziell die schwedische Integrationskonzeption. Obwohl niemand ernsthaft danach trachtete, das „italienische Modell“ unbesehen auf die Bundesrepublik zu übertragen, konnte sich unter den konsequentesten Befürwortern der Integration in der Bundesrepublik dennoch die Forderung durchsetzen: Schafft die Sonderschule ab! Gegenwärtig zeichnet sich eine gewisse Polarisierung der Standpunkte ab, denn die zweifellos provozierende Forderung nach Abschaffung der Sonderschulen löste bei der Mehrzahl der traditionell integrationsfeindlichen Sonderpädagogen, ihren Verbandsfunktionären und den ihnen zurarbeitenden Wissenschaftlern geradezu hysterische Gegenreaktionen aus.

II. Kontroversen um das Integrationsziel

Die Beurteilung von Modellversuchen zur schulischen Integration Behinderter sowie die Entwicklung weitergehender Vorstellungen zur vollständigen Beseitigung der Aus-

sonderungspraxis in der Bundesrepublik kann nur auf dem Hintergrund eines übergreifenden Integrationsziels geleistet werden. Institutionen an sich sind nichts Böses; ihr spezifischer Charakter bestimmt sich aus

⁵⁾ L. O. Roser, Wo es keine Behinderung mehr gibt, in: Pädagogik extra 3/1981, S. 18.

⁶⁾ L. O. Roser, a. a. O., S. 21.

dem gesellschaftlichen Zweck, dem sie dienen, bzw. aus den Mitteln, die sie anwenden, um den jeweiligen Zweck zu erfüllen. Die Bewältigung gesellschaftlicher Aufgaben wie Bildung und Erziehung, medizinische und psychosoziale Versorgung u. a. m. sind ohne die Zuhilfenahme von Institutionen nicht denkbar. Die Integrationsdiskussion ist also keine Entschulungskampagne.

Nun behaupten alle, sowohl die Befürworter eines differenziert ausgebauten Sonderschulwesens als auch die Vertreter einer ausgrenzungsfeindlichen Position, sie seien bedingungslose Verfechter der gesellschaftlichen Integration von Behinderten. Bruno Prändl, Vorsitzender des Verbandes Deutscher Sonderschulen und Verfechter eines ausgebauten Sonderschulwesens, ist sicher, „daß wir auf dem Wege sind, behinderte Kinder zu integrieren in Beruf und Gesellschaft...“⁷⁾. Im gleichen Atemzug hört man von ihm: „Die italienische Seuche darf in Deutschland nicht grassieren.“⁸⁾

Hans Haas, Landesvorsitzender desselben Verbandes in Baden-Württemberg, schreibt: „Es würde nicht schwer fallen, nachzuweisen, daß gerade die besonderen Leistungen der Sonderschulen in vielen Fällen den ausschlaggebenden Beitrag für die spätere gesellschaftliche Eingliederung der behinderten Schüler erbrachten“; er fügt hinzu, „daß Sonderschulen die spätere bestmögliche Integration ihrer Schüler immer als vornehmstes Ziel ihrer Bemühungen betrachtet haben“⁹⁾.

Auch die unzähligen Reden, Verlautbarungen, Aktionen und Aufklärungskampagnen im „Jahr der Behinderten“ enthielten eine übereinstimmende Tendenz: Sie gaben vor, der gesellschaftlichen Integration Behinderter zu dienen — allen voran die „Nationale Kommission zum Internationalen Jahr der Behinderten 1981“, die uns die Losung „Einander verstehen — miteinander leben“ bescherzte. Der Vorsitzende Ehrenberg erklärte, „daß die auf der Basis einer Bestandsaufnahme entwickelten Zielvorstellungen und Empfehlungen die volle Integration aller behinderten Bürger in Arbeit, Beruf und Gesellschaft fördern werden“¹⁰⁾. Selbst die hartnäckigsten

Vertreter einer institutionellen Verwahrung von Behinderten (in Form von Anstaltsunterbringung, Sonderbeschulung inklusive entsprechender persönlichkeitsdeformierender Erziehungs- und Therapieformen) verbreiten inzwischen die Formel: „Soviel Integration wie möglich, soviel Separation wie nötig“, wobei sich unsere Experten selbstverständlich die Entscheidung darüber vorbehalten, was „möglich“ und was „nötig“ ist.

Die Tatsache, daß ein Terminus, der noch vor gut zehn Jahren bestenfalls bei einigen Außenseitern der westdeutschen Behindertenpädagogik hoffähig war — das war damals die „schwedische Seuche“, die hier und da in Deutschland grassierte —, sich nun breiter Zustimmung erfreut, darf nicht zu der irigen Schlußfolgerung verleiten, als bestünde nun Einigkeit über das Integrationsziel oder als sei das Problem der Integration Behinderter insgesamt schon gelöst. Kann man von beruflicher und gesellschaftlicher Integration schwärmen, wenn lediglich 12 Prozent aller Sonderschüler überhaupt nur den Hauptschulabschluß oder mehr erreichen? Integration in die Arbeitslosigkeit? Angesichts dieser Perspektiven müssen Betroffene die Behauptung, die Leistungsfähigkeit eines differenzierten Sonderschulwesens im Hinblick auf die gesellschaftliche Integration der behinderten Schüler sei hinlänglich „bewiesen“, als blanken Hohn empfinden.

Vielmehr dient die Sonderschule nicht erst in diesen Tagen der Entlastung der „Normalschüler“ von langsamen Lernern und von Störern, der Zurüstung minderqualifizierter Arbeitskräfte, deren Entsendung in die Arbeitslosigkeit keine großen Legitimationszwänge mehr auferlegt. Nicht als Hilfe für eine umfassende Partizipation am gesellschaftlichen Leben erleben die meisten Sonderschüler „ihre“ Schule, sondern als Endstation, als eine Etappe auf dem karrieremäßig vorgezeichneten Weg in die gesellschaftliche Isolation. Gegenüber diesen objektiven Funktionen der Sonderschule stellt das subjektive Bemühen zahlreicher Pädagogen um die individuelle Förderung ihrer Schüler in den Sonderschulen, um eine demokratische Berufspraxis in dieser Institution nur eine schwache, aber notwendige Gegenkraft dar. Falls es dazu überhaupt eines Beweises bedürfte — gibt es einen schlagkräftigeren Beweis für die Lern- und Entwicklungsfähigkeit der Sonderschüler

⁷⁾ B. Prändl, Offener Brief, in: Z. Heilpäd. 32, 11/1981, S. 804.

⁸⁾ B. Prändl, a. a. O., S. 804.

⁹⁾ H. Haas, Brief an die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Baden-Württemberg, in: Sonderschule in Baden-Württemberg 14, 3/1981, S. 152.

¹⁰⁾ Der Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung (Hrsg.), Bericht und Empfehlungen der Natio-

nenal Kommission zum Internationalen Jahr der Behinderten, Bonn 1981, Vorwort.

als den, daß es gelingt, eine größere Zahl von ihnen selbst unter den Bedingungen der absoluten Perspektivlosigkeit, der Isolation und Aussonderung überhaupt noch zum Lernen zu bewegen? Das psychische Überleben von Sonderschülern in der Situation der Isolation basiert zweifellos auf großen Anstrengungen der betroffenen Schüler und vieler ihrer Lehrer. Diesen Erfolg jedoch in einen „Beweis“ für die Notwendigkeit einer separaten Sonderbeschulung behinderter Schüler umzudefinieren, ist schon reichlich absurd.

Entsprechend verworren und diffus sind gelegentliche Versuche der Sonderschulbefürworter, den Begriff Integration zu definieren. „Es ist zweckmäßig, ein lediglich äußeres Beieinander (etwa mit ausländischen Arbeitnehmern an der Arbeitsstelle) von echter Integration, der humanen Annahme der Behinderten zu unterscheiden“, sagt Ulrich Bleidick¹¹⁾. Allzu oft drängt die „humane Annahme“ den „Behinderten“ in eine Abhängigkeit von Gnadenakten und Heilstaten der „Normalen“ und bereitet den Boden für jene Almosenmentalität, die von den Betroffenen im Jahr der Behinderten als „Wohltätigkeitsdampfwalze“ empfunden wurde. Wer die humane Annahme fordert und gleichzeitig radikale Eingriffe in inhumane, Isolation und sozialen Ausschluß erzeugende Lebens- und Entwicklungsbedingungen vermissen läßt, ja sogar im Falle der Sonderschule für den Erhalt eines Systems der Aussonderung eintritt, der sieht sich dem Vorwurf ausgesetzt, mit der Individualisierung und mit irrational-karitativer Verklärung des Problems der Integration letztlich eine ideologische Verkleisterung inhumaner Zustände zu betreiben.

In Schweden startete der Arbeitgeberverband vor einigen Jahren eine Kampagne, die eine „Aktion gegen Jugendarbeitslosigkeit“ darstellen sollte. In großen Zeitungsanzeigen wurden Bilder von Björn Borg (einem schwedischen Tennisspieler), Ingemar Stenmark (World Cup Champion im Skilaufen) und Abba (einer bekannten schwedischen Popgruppe) verbreitet. Der Text lautete: „Ihr könnt es selber — wenn ihr es wirklich versucht. Seht euch Björn, Ingemar und Abba an. Sie haben es geschafft. Ihr könnt es auch, wenn ihr es einfach versucht.“ Es ist befremdend, daß Behindertenpädagogen dieses „ideologische Klima“ als eine ideale Grund-

lage für die gesellschaftliche Integration Behinderter bejubeln¹²⁾.

Nicht von ungefähr taucht der Begriff der Integration in den kritischen Analysen von Funktionen des westdeutschen Schulsystems in diesem Sinne auf. Der Erziehungswissenschaftler Helmut Fend¹³⁾ arbeitete neben den Funktionen der Qualifikation und Selektion die Integrations- bzw. Legitimationsfunktion der Schule heraus. Damit ist die Vermittlung jener Deutungsmuster von Realität gemeint, die eine gewisse Massenloyalität gegenüber den herrschenden gesellschaftlichen Zuständen sichern. Die Brisanz dieses Gedankens liegt auf der Hand, wenn man bedenkt, daß die „modernen“ Gesellschaften insgesamt unter einen erheblichen ideologischen Legitimations- und Integrationszwang geraten sind, und die einst relativ solide Basis an Massenloyalität gegenüber den bestehenden Verhältnissen erhielt auch in unserem Lande einige Risse. Mit einer gewissen Ratlosigkeit stehen die Regierenden im Lande vor dem Problem, bei einer zunehmenden sozialen Ausgliederung immer größerer Bevölkerungsgruppen keineswegs der Aufgabe enthoben zu sein, diese Ausgegrenzten auch ideologisch wieder erreichen, ihre prinzipielle Loyalität zur bestehenden gesellschaftlichen Ordnung bzw. den gegenwärtigen politischen Zielen herstellen zu müssen. Also Integration durch Ideologie? Was bieten wir den arbeitslosen und/oder behinderten Jugendlichen in der Bundesrepublik an? Karl-Heinz Rummenigge mit Lena Valaitis (letztere besonders qualifiziert durch den rührenden Schlagertext von dem kleinen blinden Knaben „blue Jonny blue“)?

Eine besonders abgeschmackte Pervertierung des Integrationsprinzips liegt dann vor, wenn das soziale Wesen von Behinderung existenzphilosophisch umgedeutet wird in eine „grundsätzliche Daseinsform“, eine „existentielle Situation“. Zunächst wird eine Minusvariante Mensch herausontologisiert, wird ‚der Behinderte‘ als die Realisation einer prinzipiell anderen Schöpfungs idee aufgefaßt. Diese anthropologische Vorgabe rechtfertigt sodann den Verzicht auf die Bereitstellung menschlicher und menschenwürdiger Entwicklungsbedingungen, ein Verzicht, der absurderweise noch als der „späteren“ gesell-

¹²⁾ M. Söder, Soziale Integration und berufliche Eingliederung von Behinderten, in: Z. Heilpäd. 31, 6/1980, S. 370.

¹³⁾ H. Fend, u. a., Sozialisierungseffekte der Schule, Weinheim 1976; s. dazu: W. R. Wilms (Hrsg.), Lernen mit „Behinderten“, Ravensburg 1979, S. 10.

¹¹⁾ U. Bleidick, Diskussion: Integration, in: Z. Heilpäd. 32, 10/1981, S. 719.

schaftlichen Integration der Behinderten förderlich hervorgehoben wird¹⁴⁾.

Die Forderung nach Abschaffung der Sondereinrichtungen wird von den Integrationsbefürwortern nicht als die bloße Herstellung von physischer Nähe zwischen Behinderten und Nichtbehinderten verstanden, sondern als eine notwendige Voraussetzung für eine wirkliche Integration von Behinderten im Sinne einer „Wiederherstellung der durch den Ausschluß zerstörten gemeinsamen Lebensrealität, die es in kooperativen und kommunikativen Handlungen ständig neu herzustellen und zu erhalten gilt“¹⁵⁾. Das Wesen der Integration von Behinderten verwirklicht sich in Prozessen des gemeinsamen Lernens, Spielens, Arbeitens von Behinderten und Nichtbehinderten an gemeinsamen Gegenständen bzw. Produkten mit dem Ziel der allseitigen und umfassenden Persönlichkeitsentwicklung von Behinderten und Nichtbehinderten¹⁶⁾. Dieser Definition von Georg Feuser werden auch die Vorstellungen von Ulf Preuss-Lausitz gerecht, soweit sie die Herstellung dieser gemeinsamen Lebensrealität betreffen. Er fordert als globales Integrationsziel, „den von der ökonomischen, politischen, kommunikativen und bewußtseinsmäßigen Ausgrenzung betroffenen und bedrohten Teil der Lohnarbeiterschaft (wieder) zum aktiven Teil der Lohnarbeiterschaft zu machen“¹⁷⁾.

Mit dieser Zielperspektive deutet Preuss-Lausitz einen Weg an, wie Probleme der schulischen, der außerschulischen, der beruflichen Integration in einem übergreifenden Bezugssystem gesellschaftlicher Integration betrachtet werden können und wie auf dieser Grund-

lage spezielle Aufgaben schulischer Integration formuliert werden können. Der kurzschlüssigen Argumentation, die schulische Integration sei eine reine Schonraum-Integration, die an der (nun einmal unveränderbaren) gesellschaftlichen Realität vorbeintegriert, ist damit zwar noch nicht endgültig der Boden, aber zumindest der Teppich unter den Füßen entzogen.

Die sehr weit auseinandergehenden und z. T. miteinander unvereinbaren Ideen über „Integration“ müßten eigentlich einen kritischen Blick auf den Begriff selbst provozieren. Verweist der Terminus „Integration“ schon von vornherein auf eine Tendenz des Harmonisierens, auf eine ideologische, heuchlerisch-karitative Lösung (humane Annahme *statt* qualifizierter Bildung und Erziehung)? Suggestiert er nicht Interessenneutralität? Hier und da zeichnet sich bereits auch bei kompromißlosen Integrationsbefürwortern ein vorsichtiger Umgang mit dem Integrationsbegriff ab: Ludwig Roser z. B. kennzeichnet die italienischen Integrationsbemühungen begrifflich als „Verhinderung von Aussonderung“¹⁸⁾. Das „Jahr der Behinderten“ hat deutlich gemacht, daß die Integration der Behinderten nur eine Seite einer Totalität ausmacht, deren zweite Seite in der Integration der Nichtbehinderten besteht. Unter individuellem Aspekt stellt sich bei Nichtbehinderten in prinzipiell gleicher Weise das Problem von Lern- und Erfahrungsdefiziten, unter gesellschaftlichem Aspekt ist auf den Abbau des Stellvertreterverhältnisses durch Beseitigung aller gesetzlich abgesicherten und institutionalisierten Gewalt gegenüber Behinderten hinzuwirken.

III. Die begrenzte Beweiskraft von Modellversuchen zur schulischen Integration behinderter Kinder

In der Bundesrepublik sind knapp 100 Modellversuche zur Integration behinderter

Schüler in den Regelschulbereich angelaufen. Dabei ist der Anteil an Schulversuchen, die auch sogenannte Lernbehinderte mit einbeziehen, weitaus geringer, als es dem ca. 80prozentigen Anteil der „Lernbehinderten“ an der Gesamtpopulation der Behinderten entsprechen würde. Modellversuche sind in der Regel zeitlich begrenzt, sind von besonderen finanziellen Zuwendungen abhängig und daher

¹⁴⁾ Das in jüngster Zeit extremste Beispiel einer solchen Position lieferte der Sonderpädagoge N. Baude, Zum Selbstverständnis der Sonderpädagogik: wider die Abschaffung der Sonderschule, in: Z. Heilpäd. 32, 6/1981, S. 449 ff.

¹⁵⁾ G. Feuser, Integration statt Aussonderung Behinderteter?, in: Behindertenpädagogik 20, 1/1981, S. 14.

¹⁶⁾ G. Feuser, Integration statt Aussonderung Behinderteter?, in: Behindertenpädagogik 21, 2/1982, S. 86 ff.

¹⁷⁾ U. Preuss-Lausitz, Fördern ohne Sonderschule, Weinheim 1981.

¹⁸⁾ L. O. Roser, Keine Aussonderung Behinderteter: Gemeinsam leben und lernen, in: Behindertenpädagogik 20, 1/1981, S. 18.

gegenwärtig besonders von der Gefahr des Auslaufens, des Nichtverlängertwerdens bedroht. Ein großes Problem der Modellversuche liegt in der Frage der Verallgemeinerbarkeit von Ergebnissen und Erfahrungen. Man kennt das aus der Gesamtschuldiskussion, wo wissenschaftliche Begleituntersuchungen von den Gegnern der Gesamtschule stereotyp mit dem Hinweis auf eine nicht gewährleistete Übertragbarkeit der Ergebnisse abgeschmettert werden.

Den Modellversuchen im Behindertenbereich widerfährt ein ähnliches Schicksal. Hier wird sogar noch auf das geläufige Gesamtschulargument verzichtet, man müsse erst noch weitere, bessere Untersuchungen abwarten, sondern es wird kurz und bündig erklärt: „Schulversuche können die Frage, welche Art der Beschulung Behinderter zweckmäßiger ist, nicht beantworten.“¹⁹⁾ Im ungünstigsten Falle bündelt diese Aussage Bleidicks die negativen Vorurteile gegenüber Integrationsversuchen. Aber gilt dann eigentlich die Umkehrung: Kann man mit Hilfe von Schulversuchen die Möglichkeit einer umfassenden integrativen Beschulung Behinderter beweisen? Nein, das kann man nicht! Aus den bisher vorliegenden Schulversuchen läßt sich die radikale Integrationsforderung weder ableiten noch beweisen. Mehr noch: Die Integrationsfähigkeit Behinderter darf man mit Hilfe der gängigen empirischen Prüfverfahren auch gar nicht beweisen wollen. Integration ist keine Hypothese! Das verbrieft Menschenrecht auf soziale Eingliederung kann als *Postulat* nicht falsifiziert werden. Wer die Forderung nach Verhinderung sozialen Ausschlusses *als solche* empirisch überprüfen und somit beweispflichtig machen will, untergräbt hiermit bereits das Menschenrecht auf Integration und Partizipation. In dieses Fahrwasser geraten auch jene, die die irrsinnige Formel beschwören: „So viel Integration wie möglich — so viel Separation wie nötig.“ Diese von opportunistischen Erwägungen verdorbene Formulierung ist ein Nährboden, auf dem die Integrationsfähigkeit und Integrationswürdigkeit Behinderter prinzipiell und beliebig in Frage gestellt werden kann.

Es ist also festzuhalten, daß die Forderung nach sozialer Integration, nach Verhinderung von sozialen Ausschlußprozessen, nach allseitiger Persönlichkeitsentfaltung aller Mitglie-

der der Gesellschaft in kooperativen und kommunikativen Lebenszusammenhängen grundsätzlich nicht zur Disposition stehen kann. Dann bleibt noch die Frage nach dem *Wie*. Prinzipiell können Schulversuche hierzu Lösungsversuche erarbeiten; aber es muß leider festgestellt werden, daß die überwiegende Zahl der Modellversuche zur schulischen Integration behinderter Schüler in diesem Punkte bisher keine schlüssigen und endgültigen Antworten zu geben vermochte und — wie noch zu zeigen ist — auch gar nicht geben konnte.

Ein Hauptmangel bisheriger Schulversuche besteht in den Verfahren und Gesichtspunkten zur Auswahl der „geeigneten“ Schüler. In einer Reihe von Modellversuchen findet eine strenge Selektion zur Integration statt, d. h. aus der Population der Integrationsbedürftigen werden die Integrationswürdigen ausgeselen, während die „Integrationsunfähigen“ in separate Einrichtungen wandern. Integrationswürdigkeit oder -fähigkeit wird im Einzelfalle willkürlich und pragmatisch definiert; häufig spielt das Bestreben dabei eine Rolle, dem Schulversuch schon auf dem Wege einer günstigen Auswahl der Adressaten eine angemessene Erfolgsquote zu sichern. So herrschen beispielsweise in dem von Prof. Hellbrügge initiierten Modellversuch der Montessori-Schule in München, der im Bewußtsein der Öffentlichkeit als Musterbeispiel eines gelungenen Integrationsversuches gilt, besonders strenge Auswahlkriterien:

„Jedes Kind, das in unsere Schule aufgenommen wird, muß mindestens im Ansatz zeigen, daß es im Kindergarten gelernt hat, für seine Person zu sorgen. Es muß alleine gehen, stehen oder sich bewegen können. In Ausnahmefällen kann ein Rollstuhl oder Rollator als Hilfsmittel der Fortbewegung dienen. Hör- und Sehbehinderungen müssen soweit durch Hörgeräte und Brille ausgeglichen werden, daß eine Spezialbehandlung, z. B. Taubstummensprache oder Blindenschrift, für die Entwicklung des Kindes nicht erforderlich ist. Für die spastisch gelähmten Kinder gilt gleichfalls, daß sie sich allein bewegen können müssen und auch sprachlich mit der Umwelt Kontakt aufnehmen können. Letzteres gilt auch für alle anderen sprachgestörten Kinder ... Zu diesen körperlichen Voraussetzungen sind noch zwei weitere Forderungen zu erfüllen: Das Kind muß eine entwicklungsfähige Arbeitshaltung aufweisen, und es darf in seinem Verhalten nicht so aus dem Rahmen fallen, daß die Kameraden durch sein

¹⁹⁾ U. Bleidick, Benötigen wir Sonderschulen?, in: Sonderschule in Baden-Württemberg 14, 3/1981, S. 154.

krankhaftes Benehmen dauernd gestört werden. Letzteres bedeutet, daß das Kind auf Erklärungen und Zuspruch von seiten des Lehrers und seiner Kameraden angemessen reagieren muß.²⁰⁾

Wenn man nun noch die Ausgliederung der sogenannten Lernbehinderten, Geistigbehinderten und Verhaltensgestörten in Sonderklassen sowie eine Überrepräsentation der Oberschichtkinder (48 Prozent) in Rechnung stellt, dann reduziert sich das zur integrativen Beschulung berufene Potential auf eine sehr spezielle Gruppe von „Edelbehinderten“. Im übrigen illustriert die obige Auflistung der Auswahlkriterien, wie leicht sich im Zuge des Selektionseifers eine „Sprache der Gewalt“ einschleicht, bürokratisch-diffamierende Floskeln („krankhaftes Benehmen“), die eigentlich im krassen Widerspruch stehen zu Maria Montessoris Sensibilität für die soziale Lernfähigkeit von Kindern.

Besonders bei Integrationsversuchen mit „Lernbehinderten“ wird die Gruppe der Integrationswürdigen als „eigentlich nicht“ oder „noch nicht behindert“ bezeichnet; die „echten Lernbehinderten“ werden von Anfang an aus dem Integrationsversuch ausgeklammert. Ein typisches Beispiel hierfür sind die „differenzierten Grundschulen“ in Bayern. Zielgruppe sind Schüler mit „zeitlich begrenzten Lernschwierigkeiten“ (ca. 10 Prozent eines Jahrgangs) und die von Behinderung bedrohten Kinder (3 bis 4 Prozent). Eindeutig lernbehinderte Schüler sollen jedoch frühzeitig erkannt und rechtzeitig in eine Sondervolksschule für Lernbehinderte überwiesen werden²¹⁾.

Die Neigung, sich bei der Festlegung der Auswahlkriterien stets ein Hintertürchen offen zu halten für den Ausschluß „nicht geeigneter“ Behinderter, wirkt sich zudem nachteilig auf die Gestaltung des integrativen Unterrichts selbst aus. Die Möglichkeit gemeinsamen Lernens Behinderter und Nichtbehinderter wird häufig umgangen, indem die Behinderten in einen Bereich zwischen Regelschule und Sonderschule abgedrängt werden. Es werden Fördergruppen, therapeutische Grup-

pen, Spielgruppen usw. für die behinderten Kinder eingerichtet, während der Bereich des gemeinsamen Lernens auf jene Tätigkeiten eingeschränkt wird, die auch von den Behinderten bzw. den Förderkindern „normal“ ausgeführt werden können. Zwar verfolgt die Einzel- bzw. Spezialgruppenförderung das Ziel, die Förderkinder für eine möglichst umfassende Teilnahme am Klassenunterricht „zuzurüsten“, aber gleichzeitig droht bei ausbleibendem Erfolg die Überweisung in die Sonderschule.

Der „Schulversuch zur integrativen Förderung lernbehinderter und nichtlernbehinderter Schüler in Essen-Vogelheim“ verkörpert diesen Mangel in auffälliger Weise. Die spezielle Förderung wurde in dem Essener Versuch in Anlehnung an das schwedische Spezialunterrichtsmodell organisiert. (In der neunjährigen schwedischen Einheitsgrundschule erhielten knapp 30 Prozent der Schüler vorübergehenden oder andauernden Spezialunterricht. Inzwischen ist dieses System langsam in der Auflösung zugunsten eines konsequent integrativen Unterrichts in kleineren Klassen. Die Umgestaltung leidet aber offensichtlich noch unter sehr großen Schwierigkeiten wie z. B. an Finanzierungsproblemen, Widerständen der Speziallehrer usw.)

In der Erklärung der insgesamt negativen Bilanz des Essener Versuchs spielt der Faktor „Lehrer“ eine gewichtige Rolle²²⁾. Die Lehrer empfanden ihre Arbeit als belastend und verunsichernd, sicher nicht nur aufgrund fehlender Handlungskompetenz gegenüber neuartigen Anforderungen. Man muß darüber hinaus befürchten, daß das entlastungsorientierte Denken noch bei einer großen Zahl von Grundschullehrern, mehr aber noch bei Eltern aus privilegierten Schichten fest verankert ist. Letzteren fällt es angesichts eines Bildungssystems, das die permanente Selektion geradezu herausfordert, nicht schwer, entsprechenden Druck auf den Grundschullehrer auszuüben, und möglicherweise sind auch noch Sonderschullehrer — selbst wenn sie an Integrationsversuchen mitarbeiten — in ihrem Selbstverständnis auf jene Restmenge von Schülern fixiert, die das Regelschulsystem ausscheidet, so daß eine integrative Tätigkeit sich zunächst einmal quer zu ihrem Bewußtsein verhält.

²⁰⁾ B. Ockel, Ist die Integration behinderter Kinder in die Grundschule möglich? Bericht der Sonderschule der Aktion Sonnenschein — Schulversuch nach Maria Montessori, in: Deutscher Bildungsrat (Materialien zur Bildungsplanung); Schulversuche zur Integration behinderter Kinder in den allgemeinen Unterricht, Braunschweig 1976, S. 207.

²¹⁾ K.-H. Schlund, Schulversuch mit „differenzierten Grundschulen“ in Bayern, in: Z. Heilpäd. 32, 1/1981, S. 34.

²²⁾ M. Springer, Was erbringt eine „Mini-Sonderschule“ an der Grundschule?, in: Z. Heilpäd. 32, 3/1981, S. 241 ff.

Daß etliche Integrationsversuche unter ungünstigen materiellen Voraussetzungen, unter zu großen Klassen, unter einem „unnatürlichen“ Verhältnis von behinderten und nicht-behinderten Schülern (überproportional viele Behinderte), unter zu wenigen Spezialkräften und der mangelnden Kooperation zwischen ihnen, unter der mangelnden Einbeziehung des sozialen Umfeldes der Kinder, unter dem rigiden Diktat vorgegebener Lehrpläne, unter die Bedürfnisse und konkreten Lebensbedingungen der Kinder nur unzulänglich berücksichtigenden Lerninhalten leiden, sei hier nur am Rande vermerkt.

Die kritischen Anmerkungen zu den Integrationsversuchen in der Bundesrepublik dürfen nicht als Aufforderung zum generellen Verzicht auf derartige Modellversuche mißverstanden werden. Die Versuche haben trotz aller Mängel die Integrationsdiskussion belebt; sie haben dazu beigetragen, daß sich fundiertere Vorstellungen über die soziale Integration Behinderter entwickeln konnten. Viele der in den Schulversuchen engagierten Pädagogen, Psychologen, Ärzte, Eltern u. a. haben eine wertvolle Pionierarbeit geleistet. Auf dieser Grundlage konnten Planungen und Projektierungen in Gang kommen, in denen die bisherige Befangenheit und Halbherzigkeit in den Integrationsvorstellungen weitgehend überwunden ist. Auf ein solches Beispiel soll abschließend kurz verwiesen werden.

Es handelt sich um ein Modell integrativer Grundschulen zur Vermeidung der Überweisung in Sonderschulen im Bezirk Berlin-Schöneberg. Die Planung für dieses Projekt ist weitgehend abgeschlossen. In dem Schöneberger „Integrationsversuch Fläming-Grundschule“ hat es einen interessanten Vorläufer²³⁾. Die Fläming-Grundschule baute von 1975 an sukzessive einen integrativen Zug auf; die Kinder wurden in der Regel als integrativ geführte Vorschulgruppe übernommen. Die Klassenfrequenz beträgt 15 Schüler, davon ein Drittel Behinderte (überwiegend „Lernbehinderte“). Es wird auf eine weitgehend gemeinsame Unterrichtung Wert gelegt. Die hohe „Sozialkompetenz“ der Kinder und ihre „emotionale Stabilität“ werden als besonders positive Merkmale herausgestellt.

Das Projekt „Integrative Grundschulen“ unter Leitung von Ulf Preuss-Lausitz sieht eine voll-

ständige integrative Beschulung der Schöneberger Kinder vor; in diesem Punkte orientiert man sich am italienischen Beispiel. Es wurde eine sorgfältige infra- bzw. sozialstrukturelle Analyse in den für das Projekt relevanten Bereichen vorangestellt. Ferner wurde schon in der Planungsphase eine intensive Öffentlichkeitsarbeit betrieben. Das Projekt wurde an der ehemaligen Pädagogischen Hochschule Berlin (jetzt in die Technische Universität Berlin integriert) in Kooperation mit der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Berlin erarbeitet. Die pädagogische Konzeption der integrativen Schule kann hier nur stichwortartig angedeutet werden²⁴⁾:

— Früherkennung von Schädigungen und Entwicklungsrückständen sowie eine gemeinsame Erziehung im Elementar- und Vorschulbereich sind notwendige Voraussetzungen der integrativen Schule.

— Es muß an die nachschulische, d. h. berufliche Integration gedacht werden, eine Abstempelung der Behinderten als „Arbeitskraft minderer Güte“ muß verhindert werden.

— Aus dem Einzugsgebiet des Projekts wird kein Kind in eine Sonderschule (welcher Sparte auch immer) überwiesen.

— Die integrative Schule soll eine Schule des Wohnviertels (Stadtteilschule) sein (Kooperation mit Eltern, außerschulischen Einrichtungen usw.).

— Die Klassenfrequenz soll höchstens 20 Kinder betragen, davon maximal 10 Prozent Behinderte (der Anteil behinderter Kinder in Schöneberg beträgt ca. 5 Prozent, der Ausländeranteil in Grundschulen 26 Prozent).

— In der integrativen Schule arbeiten Grundschullehrer, Sonderschullehrer, ausländische Lehrer, pädagogische Unterrichtshilfen (Helfer mit heilpädagogischer Zusatzausbildung), ein in einem „gemeindeorientierten Beratungszentrum“ stationiertes „fliegendes Team“ (Sonderpädagogen, Psychologen, Therapeuten, Ärzte u. a. mit speziellen Kompetenzen ausgerüstete Fachkräfte), ferner Sozialarbeiter und Eltern.

— Es bestehen detaillierte Vorstellungen über die erforderlichen räumlichen Gegebenheiten (z. B. die Drei-Räume-Einheit für zwei Parallelklassen eines Jahrgangs mit einem

²⁴⁾ Als Quelle diente der im Oktober 1980 verfaßte Zwischenbericht der TU Berlin (Preuss-Lausitz u. a.) zum Projekt „Planung und Realisierung integrativer Grundschulen im Bezirk Schöneberg zur Vermeidung der Überweisung in Sonderschulen“.

²³⁾ N. Stoellger, Kooperation zwischen Grund- und Sonderschullehrern — Sonderpädagogik in der Grundschule, in: Z. Heilpäd. 32, 1/1981, S. 107 ff.

Raum, der jahrgangsspezifisch reichhaltig mit Lernmitteln, Kochecke, Druckerei usw. ausgestattet ist).

— Für die integrativen Klassen gilt das Zwei-Lehrer-Prinzip, wobei eine bedarfsspezifische Zuordnung der zweiten Kraft notwendig ist.

— Das gemeinsame Lernen schließt eine Vielfalt von Binnendifferenzierungsmaßnahmen innerhalb einer 20er- oder 40er-Gruppe ein.

— Die integrative Schule versteht sich als eine „andere Leistungsschule“ in Abgrenzung von der vorhandenen, sie vermittelt eine umfassende kognitive, emotionale und soziale Bildung.

— Der Rahmenplan (Lehrplan) der Grundschule (Kl. 1—6) erhält die Funktion einer Orientierungshilfe. Gemeinsames Lernen und

individuelle Lehrpläne schließen sich nicht aus.

— Die integrative Schule wird nicht als Ganztagschule geführt, lediglich ein Projekttag pro Woche verläuft ganztägig.

Schon aus diesen nur grob skizzierten Prinzipien wird ersichtlich, daß das Schöneberger Projekt in einer Reihe von Punkten über die Mehrzahl bisheriger Integrationsversuche hinausgeht. Falls die Etablierung der integrativen Schule in dieser Form gelingt, dann sollte man nicht von einem „Schulversuch“ oder „Modellversuch“ sprechen, dem man nur ein Als-ob-Dasein zubilligt, einen verminderten Realitätsgehalt sozusagen. Die integrative Schule muß sich als ein Stück Wirklichkeit verstehen, gegenüber dem es kein Zurück mehr geben kann.

Werkstätten für Behinderte

Therapeutischer Anspruch und ökonomischer Leistungszwang

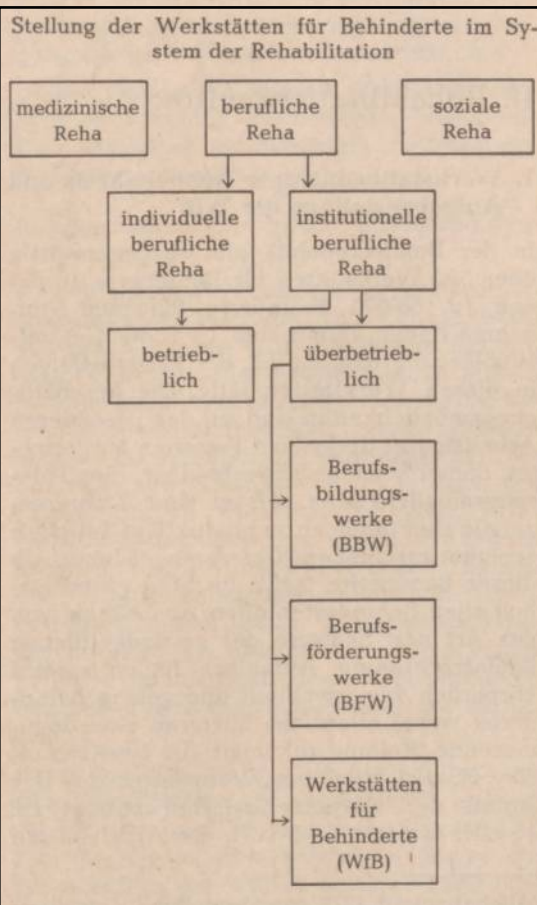
I. Einleitung

Bilanzierend muß man feststellen, daß das Jahr der Behinderten die soziale Isolierung und gesellschaftliche Diskriminierung insbesondere jener Behinderten, die nur begrenzt in das Erwerbsleben integrierbar sind, mit großer Deutlichkeit offenbart hat. Nach wie vor leben und erleben sie ihr Dasein als soziale Randgruppe in relativer Distanz zur übrigen Gesellschaft. Dies deshalb, weil die individuelle Fähigkeit zu produktiver Arbeitsleistung nach wie vor eines der wichtigsten Selektionskriterien gesellschaftlicher Differenzierung bildet. Mehr oder weniger zwangsläufig konzentrieren sich öffentliche Hilfs- und Fördermaßnahmen eher auf die leistungsfähigeren und langfristig Erwerbstätigen als auf die besonders hilfsbedürftigen Personengruppen.

Auch individuell wird das den Behinderten gegenüber empfundene menschliche Mitleid meist durch gelegentliche humanitär-karitative Zuwendungen befriedigt, ohne daß damit allerdings Vorurteile und Informationsdefizite abgebaut oder die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit dieser Personengruppe forciert werden könnte: Immer noch kann z. B. etwa die Hälfte der Bevölkerung im Dasein geistig behinderter Kinder kaum Positives erkennen, da von ihnen kein eigenständiger Beitrag zur Sicherung ihres Lebensunterhalts erwartet wird ¹⁾.

Vor diesem Hintergrund kann es nicht verwundern, daß die Gründung behindertengerechter Arbeits- und Beschäftigungsmöglichkeiten zunächst ausschließlich durch die Eigeninitiative betroffener Eltern(-verbände) er-

folgte. Erst sehr zögernd setzte sich die Auffassung durch, dieses sozialpolitische Handlungsfeld zur staatlichen Aufgabe zu erklären. Folglich verlief die Entwicklung der Werkstätten anfangs relativ uneinheitlich, bis im Jahre 1974 mit dem Schwerbehindertengesetz (SchwbG) neue Impulse für die staatliche Rehabilitationspolitik geliefert und das erforderliche Steuerungsinstrumentarium kontinuierlich erweitert wurde ²⁾. Ziel dieser gesetzli-



¹⁾ Vgl. hierzu exemplarisch: H. Bracken, W. Contandis, Untersuchung zur Einstellung der Bevölkerung gegenüber geistig behinderten Kindern. Bericht über eine Repräsentativ-Befragung an den Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit, Marburg 1971, S. 117, sowie A.-L. Köhne, Soziale Diskriminierung von Familien mit geistig behinderten Kindern. Forschungsbericht des Instituts für Sozialforschung und Gesellschaftspolitik Köln, Köln 1972, S. 23 ff.

²⁾ Die bereits angelegten staatlichen Steuerungsinstrumente wurden 1975 mit dem Gesetz über die Sozialversicherung Behinderter (SVBG), der Eingliederungshilfverordnung, der Anordnung des Verwaltungsrates der Bundesanstalt für Arbeit über die Arbeits- und Berufsförderung Behinderter

chen Regelungen war die Vereinheitlichung der Rehabilitationseinrichtungen, um dem Gesetzgeber wie auch den Rehabilitationsträgern erhebliche Einflußmöglichkeiten auf die organisatorische wie inhaltliche und therapeutische Ausgestaltung der Einrichtungen zu garantieren — gewissermaßen als Voraussetzung einer verstärkten staatlichen Subventionsgarantie³⁾.

Mit der Kostenübernahme durch die öffentliche Hand wurde die Werkstatt für Behinderte (WfB) zugleich einer staatlichen Reglementierung unterworfen, die eingeordnet war in eine konzeptionelle Neugestaltung sowie den Ausbau des gesamten Rehabilitationssystems. Innerhalb des abgestuften Systems der beruflichen Rehabilitation — dem eigentlichen Schwerpunkt staatlicher Reha-Aktivität

ten — kommt der WfB insbesondere die Aufgabe zu, leistungsbeeinträchtigten Personen Beschäftigungs- und Qualifizierungsmöglichkeiten zu eröffnen, die weder in Berufsbildungs-/Berufsförderungswerken eine ausreichende Förderung erhalten noch in den allgemeinen Arbeitsmarkt integriert werden können. Im Unterschied zu diesen vorgelagerten (Aus-)Bildungsstätten, die schwerpunktmäßig die formalisierte Erstausbildung behinderter Jugendlicher bzw. die Umschulung erwachsener Behinderter übernehmen, finden in der WfB, dem letzten Glied der beruflichen Rehabilitation, die besonders benachteiligten — aber immer noch leistungsfähigen — Behinderten Aufnahme. Hier soll ihnen nach einer Anlernzeit ein Dauerarbeitsplatz geboten werden.

II. Rehabilitationsauftrag

1. Werkstattbedürftiger Personenkreis und Aufgabenstellung der WfB

In der Bundesrepublik gibt es gegenwärtig über 300 Werkstätten für Behinderte, in denen rd. 60 000 behinderte Personen Aufnahme finden. Damit sind 1 v.T. der Gesamtbevölkerung bzw. 2,5 v.T. der Erwerbstätigen in diesen Werkstätten tätig. Die Beschäftigungsmöglichkeiten sind auf den besonderen Arbeitsmarkt derjenigen Personen ausgerichtet, denen sonstige Erwerbs- bzw. Eingliederungsmöglichkeiten versagt sind (*Obergrenze*), die aber dennoch zu produktiver Tätigkeit geeignet erscheinen (*Untergrenze*). Innerhalb dieser Bandbreite steht die WfB grundsätzlich allen Behinderten offen, unabhängig von der Art und Schwere der gesundheitlichen Beeinträchtigung. Aufnahme finden sowohl körperlich wie psychisch und geistig Behinderte, wobei allerdings letzteren eine dominierende Stellung zukommt: Sie besetzen ca. 80 v. H. der gesamten Werkstattplätze. Der Anteil der Körperbehinderten beträgt ca. 10 v. H.; weitere 6—7 v. H. der Arbeitsplätze

werden — bei steigender Tendenz — von psychisch Kranken besetzt⁴⁾.

Die Mehrzahl dieser werkstattbedürftigen Personen findet unmittelbar mit Beendigung der Sonderschule Aufnahme in den Werkstätten⁵⁾. Demzufolge dominieren auch die jüngeren Rehabilitanden, wie das Durchschnittsalter von knapp 35 Jahren belegt.

Keine Aufnahme in den Werkstätten finden hingegen Schwerstbehinderte, die die Aufnahmevoraussetzungen eines Mindestmaßes an wirtschaftlich verwertbarer Arbeitsleistung⁶⁾ nicht erfüllen; sie werden durch den Rückzug in die Familie (Privatisierung) oder die Unterbringung in Anstalten und Heimen

(AReha), zuletzt 1979, ausgebaut. Ihren vorläufigen Abschluß fanden die Aktivitäten des Gesetz- und Verordnungsgebers mit der Werkstättenverordnung (SchbWV) von 1980.

³⁾ Zwischenzeitlich fördert die öffentliche Hand Arbeitsstätten nur noch dann, wenn sie von der Bundesanstalt für Arbeit als Behindertenwerkstätten anerkannt sind.

⁴⁾ Vgl. D. Anders, in: Dokumentation Fachtagung: Probleme der beruflichen Rehabilitation psychisch behinderter Menschen, Bundesarbeitsgemeinschaft der Werkstätten für Behinderte (BAG/WfB) (Hrsg.), Osnabrück 1981, S. 5.

⁵⁾ Nur maximal 3—5 v. H. der Werkstattplätze werden nach unseren Erfahrungen von Personen eingenommen, die vormals einer Beitragspflicht zur Sozialversicherung unterlagen, Personen also, die bereits einmal in den allgemeinen Arbeitsmarkt integriert waren und zwischenzeitlich wieder verdrängt wurden. Diese Tatsache verweist allerdings weniger auf die geringen Verschleißerscheinungen im Arbeitsprozeß, als vielmehr auf das relativ wirksame sozialpolitische Sicherungssystem, das den ehemals Erwerbstätigen meist eine Umschulung in BFW oder einen frühzeitigen Rentenbezug ermöglicht.

⁶⁾ § 52 Abs. 3 SchwbG.

aus dem beruflichen Rehabilitationssystem ausgegliedert.

Demnach wird der Adressatenkreis einerseits durch die Förderungsmöglichkeiten der vorgelagerten Rehabilitationseinrichtungen sowie die Schwere der Behinderung und damit meist gleichbedeutend das Leistungsvermögen der Rehabilitanden andererseits eingegrenzt.

Primär erfüllen die Werkstätten die Funktion der beruflichen Ein- bzw. Wiedereingliederung; diese besteht entweder in der Vorbereitung auf und der Bereitstellung eines wettbewerbsgeschützten Arbeitsplatzes oder aber in der Qualifizierung für einen Arbeitsplatz auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Vorrangig sollen die Rehabilitanden mit der Arbeit vertraut gemacht und ihnen die Kenntnisse und Fähigkeiten vermittelt werden, die Voraussetzung für eine möglichst dauerhafte Teilhabe am beruflichen und gesellschaftlichen Geschehen sind. Erfüllt werden kann dieser Anspruch nur durch die Befähigung des behinderten Menschen zu einer möglichst dauerhaften Betätigung. Entscheidende Bedeutung im Rehabilitationsprozeß erlangen damit Inhalt und Form der Beschäftigung; produktive Erwerbsmöglichkeiten sind generell Voraussetzung zur individuellen Lebensstandardsicherung wie auch produktive Tätigkeit bezogenes, aber wichtiges Element der Selbstentfaltung ist. Mit beiden Momenten untrennbar verbunden ist die soziale Integrationsfunktion der Arbeit sowie die Instrumentalisierung der Arbeitsvollzüge als heilpädagogisches Element. Mit der erfolgreichen Arbeitsbewältigung werden für den Behinderten Erfolgserlebnisse erfahrbar, die positiv auf Selbstständigkeit und Verantwortungsgefühl zurückwirken; Kontakt- und Gemeinschaftsfähigkeit können ebenso wie das gesundheitliche Befinden stabilisiert werden. Der Rehabilitationsauftrag darf aus den genannten Gründen nicht auf eine Arbeitsvorbereitung und Eingliederung in den Arbeitsprozeß als Produktionsprozeß reduziert werden, zu berücksichtigen ist ebenso die soziale und persönlichkeitsbildende Komponente.

2. Konzeptionelle Ausrichtung der WfB

Indem der Rehabilitationsauftrag der Werkstatt darauf abzielt, den Leistungsschwachen, aber immer noch Leistungsfähigen aus der Konkurrenz des allgemeinen Arbeitsmarktes herauszunehmen und ihm behindertengerechte Beschäftigungsmöglichkeiten anzubie-

ten sowie eine adäquate Förderung zukommen zu lassen, erhält sie den Charakter einer ‚beschützenden‘ Einrichtung.

Um den Grundsatz der ‚einheitlichen Werkstatt‘ verwirklichen und damit alle Behinderten unabhängig von Art und Schwere ihrer Behinderung in dieser Einrichtung zusammenfassen zu können, hat die WfB für ein differenziertes Angebot an behindertengerechten Beschäftigungsmöglichkeiten zu sorgen, die dem einzelnen eine seinem Leistungsvermögen und seiner Entwicklungsmöglichkeit entsprechende Wahlmöglichkeit eröffnet. Voraussetzung für den Rehabilitationserfolg sind dabei sowohl berufsfördernde und ergänzende, der Vorbereitung auf die Arbeit dienende Leistungen wie auch produktive Tätigkeiten an wettbewerbsgeschützten Arbeitsplätzen, die hinsichtlich ihres Anforderungsprofils auf die spezifische Eignung und Neigung der Rehabilitanden ausgerichtet sind.

Dieser Zielsetzung folgend gliedert sich die WfB in folgende Teilbereiche, wobei die Durchlässigkeit und Flexibilität zwischen den Stufen garantiert ist⁷⁾:

a) *Eingangsverfahren und Arbeitstrainingsbereich*

Da Behinderte nicht unmittelbar im Produktionsbereich der Werkstatt zum Einsatz gelangen sollen, hat die WfB in ständiger Einrichtung Förderplätze im Arbeitstrainingsbereich bereitgestellt. Primäre Aufgabe dieses Teilbereiches ist es, durch berufsfördernde Maßnahmen die Fertigkeiten und Kenntnisse der ‚Behinderten soweit wie möglich zu fördern, ihre Fähigkeiten zu wirtschaftlich verwertbarer Arbeitsleistung optimal zu entwickeln und zu erhöhen“⁸⁾. Die durchzuführenden Einzel- und Gruppenmaßnahmen sollen den Behinderten quasi eine berufs- und arbeitsplatzbezogene Bildung ermöglichen und ihre Fähigkeiten in lebenspraktischen und produktionsbezogenen Bereichen stabilisieren und ergänzen.

Unter Berücksichtigung des Einzelfalles werden diese Förderungsprogramme bis zu zwei Jahren durchgeführt mit dem vorrangigen Ziel, die leistungsbeeinträchtigten Menschen zur Arbeit in der WfB zu befähigen und ihre Chance zur Eingliederung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt zu verbessern. Durchzuführen

⁷⁾ Vgl. hierzu insbesondere die §§ 3 bis 5 der SchwbWV.

⁸⁾ H. H. Cramer, Die neue Werkstättenverordnung, München 1981, S. 37.

ren sind diese arbeitsplatzbezogenen Qualifizierungsmaßnahmen in verschiedenen Produktionsfeldern, um grundlegende Fertigkeiten und spezifische Arbeitshaltungen und -zusammenhänge zu vermitteln. Insgesamt ist dieser Teilbereich weniger an produktionsbestimmten Kriterien ausgerichtet als vielmehr an therapeutischen, arbeits- und sozialpädagogischen Zielen.

Kann die Befähigung zur Aufnahme in den Arbeitstrainingsbereich bzw. die Werkstatt im Zweifelsfall nicht eindeutig geklärt werden, so soll im Eingangs-(Aufnahme-)Verfahren die Zweckmäßigkeit bzw. Eignung der WfB als durchführende Rehabilitationseinrichtung geprüft werden. Innerhalb eines Zeitraumes von vier bis maximal 13 Wochen ist festzustellen, ob und inwieweit die spezifischen Förderungsmaßnahmen der Werkstatt dem Schwerbehinderten voraussichtlich eine berufliche und gesellschaftliche Eingliederung ermöglichen können

b) Arbeitsbereich

Theoretisch soll den Rehabilitanden nach Durchlaufen des Eingangs- und Arbeitstrainingsbereiches ein Überwechseln auf den allgemeinen Arbeitsmarkt ermöglicht werden; faktisch jedoch bietet die produktive Arbeit in der WfB die einzige Erwerbsmöglichkeit für die rd. 10 000 Behinderten, die den Eingangs- und Arbeitstrainingsbereich jährlich verlassen⁹⁾. Zwischenzeitlich finden im Arbeitsbereich der Werkstätten ca. 40 000 Menschen Beschäftigung.

Um die Behinderten sowohl vor einer Überwie Unterforderung zu schützen, ist der Ablauf im Arbeitsbereich so auszugestalten, daß

— technische Arbeitshilfen und geeignete Werkzeuge zur Verfügung stehen,

— heilpädagogische, ergonomische und medizinische Gesichtspunkte Berücksichtigung finden,

— Arbeitsumfang und Arbeitstempo auf die Schwere der Behinderung abgestimmt sind¹⁰⁾,

— arbeitsbegleitende Maßnahmen während der Arbeitszeit durchgeführt werden können, um die Leistungsfähigkeit und die im Arbeitstrainingsbereich erworbene Qualifikation zu

⁹⁾ Vgl. Arbeits- und Berufsförderung Behinderter (Berufliche Rehabilitation) im Jahre 1980, in: ANBA, Nr. 11/1981, S. 1241.

¹⁰⁾ Gemäß § 6 SchwbWV muß die WfB den Behinderten unter Berücksichtigung ihrer individuellen Bedürfnisse eine Arbeitszeit von 35 bis 40 Stunden in der Woche ermöglichen.

mindest zu erhalten und die persönliche und soziale Situation des Behinderten zu stabilisieren.

Diesem Anspruch auf umfassende Rehabilitation können die Werkstätten jedoch nur im Rahmen ihrer ökonomischen Handlungsmöglichkeiten nachkommen: Der Gesetzgeber verpflichtet die WfB im Arbeitsbereich nicht nur zur therapeutischen, sondern auch zur ökonomischen Sichtweise; sie hat aus dem Produktionserlös zumindest ein minimales Arbeitsentgelt an die Behinderten zu zahlen¹¹⁾. Dies ist ein weiteres Selektionskriterium; Aufnahme in der WfB finden lediglich diejenigen gesundheitsgeschädigten Personen, die spätestens nach Durchlaufen des Arbeitstrainingsbereiches

— gemeinschaftsfähig sind; dies setzt ein Sozialverhalten voraus, das eine Eingliederung in die Werkstattgemeinschaft ermöglicht,

— von Pflege am Arbeitsplatz weitgehend unabhängig sind und

— ein Mindestmaß an wirtschaftlich verwertbarer Arbeitsleistung erbringen können. Voraussetzung ist also, daß der Behinderte im Arbeitsbereich einen positiven Beitrag zur Erstellung des Arbeitsergebnisses der Werkstatt leisten kann.

Um den Rehabilitationsauftrag und die damit verbundenen vielfältigen Teilaufgaben erfüllen zu können, muß die WfB über die behindertengerechte Ausgestaltung der Tätigkeitsbereiche hinaus über eine ausreichende Zahl *qualifizierter Fachkräfte* verfügen. Von ihnen sind sowohl arbeitsanleitende und -überwachende wie auch pädagogische, soziale und ärztliche Maßnahmen durchzuführen, die sich sowohl unmittelbar auf die Arbeit wie auf soziale und Freizeitaktivitäten beziehen können. Zur adäquaten Wahrnehmung dieser Förderungsaufgaben hat der Gesetzgeber — der finanziellen Förderung zugrundegelegte — (Mindest-)Richtwerte für die Personalausstattung der WfB erlassen¹²⁾:

¹¹⁾ Die in § 52 des Schwerbehindertengesetzes postulierte Verpflichtung der WfB zur leistungsgerechten Entlohnung hat nur insoweit Gültigkeit, als den Behinderten ein einheitlicher Grundbetrag in Höhe des durch die Bundesanstalt für Arbeit gezahlten Förderungsbetrages im Arbeitstrainingsbereich von z. Z. 85 DM/Monat gezahlt werden soll. Zusätzlich soll ein Steigerungsbetrag berücksichtigt werden, der am individuellen Leistungsvermögen zu bemessen ist.

¹²⁾ Vgl. §§ 9, 10 SchwbWV. Und zwar ein Werkstattleiter je Werkstatt, eine Fachkraft zur Arbeits- und Berufsförderung auf je 6 Behinderte im Arbeitstrainingsbereich und auf je 12 im Arbeitsbereich, einen

III. Die finanzielle Förderung der Werkstätten

Die Möglichkeiten zur Erfüllung des Rehabilitationsauftrags der WfB werden entscheidend geprägt durch das finanzielle Förderungsvolumen der öffentlichen Hand. Dieses gliedert sich der Form nach in institutionelle und individuelle Förderung. Die institutionelle Förderung bezieht sich dabei auf Mittel für Investitionsvorhaben zur Schaffung und Erweiterung der Werkstätten. Demgegenüber gliedert sich die individuelle Förderung in zwei voneinander zu unterscheidende Bereiche: Zum einen umfaßt sie finanzielle Leistungen, die direkt an die Behinderten ausbezahlt werden, um deren Lebensunterhalt zu sichern, zum anderen werden jedoch auch variable Produktionsvorleistungen wie z. B. Zuschüsse zu Personalkosten, Mittel zur Substanzerhaltung, Lernmittel, Arbeitskleidung usw. unter individueller Förderung zusammengefaßt, da sie von der Zahl der jeweils in Betracht kommenden Behinderten abhängig ist.

1. Institutionelle Förderung

Institutionelle Förderungsmittel fließen der WfB hauptsächlich von den folgenden Trägern zu: der Bundesanstalt für Arbeit (BfA), den Bundesländern, den Hauptfürsorgestellen sowie dem Ausgleichsfonds beim Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung (BMAS). Auf keine dieser von verschiedener Seite fließenden Mittel besteht jedoch ein Rechtsanspruch; ihre Gewährung unterliegt letztendlich politischen Entscheidungen, die allerdings in einem koordinierenden Netzplan an Bedarfsziffern orientiert sind. Das institutionelle Förderungsvolumen dieser Träger in den vergangenen Jahren zeigt Tabelle 1.

Die Förderungsvoraussetzungen und -formen der einzelnen Leistungsträger sind durchaus unterschiedlich. So gewährt das Land Nordrhein-Westfalen Mittel zum überwiegenden Teil in Darlehensform. Bei den Mitteln der BfA richtet sich die Vergabe von Darlehen oder Zuschüssen nach ihrer Stellung im Bereich der individuellen Förderung¹³⁾. Voraussetzung für die Gewährung von Finanzmitteln ist desweiteren durchgängig die Eigenbeteiligung des Werkstättenträgers an den zu fördernden Maßnahmen.

Sozialarbeiter oder Sozialpädagogen für je 120 Behinderte sowie einen Arzt zur (zeitweiligen) medizinischen Betreuung der Behinderten.

Mittel aus der Ausgleichsabgabe nach dem SchwbG, die sowohl über die Hauptfürsorgestellen als auch den Ausgleichsfonds beim BMAS den Werkstätten zufließen, werden normalerweise als Zuschüsse gewährt.

Tabelle 1: Institutionelle Förderung der Werkstätten für Behinderte, 1978—1980

Leistungsträger	Ausgaben in Mio. DM		
	1978	1979	1980
Bundesanstalt für Arbeit	22,6	16,2	30,2
Bundesländer *)	35	35	35
Hauptfürsorgestellen	41,5	37,0	42,7
Ausgleichsfonds beim BMAS **)	58	58	58

*) Hochgerechnete Durchschnittswerte aus den Ausgabenmitteln des Landes NRW für die Jahre 1975 bis 1980.

**) Durchschnittliche jährliche Zahlungen, berechnet nach dem Gesamtvolumen 1976 bis 1980.

Quelle: Berufliche Rehabilitation. Arbeits- und Berufsförderung Behinderter in den Jahren 1976 bis 1978, Beilage zu ANBA 1/1980, S. 18; ANBA 1980, Arbeitsstatistik, Jahreszahlen, S. 275; Angaben der Landschaftsverbände Rheinland, Köln, und Westfalen-Lippe, Münster; Arbeitsgemeinschaft der Deutschen Hauptfürsorgestellen (Hrsg.), Jahresbericht 1980, Kassel 1981, S. 85; Angaben des BMAS; eigene Berechnungen.

2. Individuelle Förderung

Im Unterschied zur institutionellen Förderung der Werkstätten ist die Zuständigkeit für die individuelle Förderung der Behinderten weniger stark aufgesplittert. Sie teilt sich i. d. R. auf in die BfA und die Sozialhilfe; hierbei ist die BfA für den Eingangs- und Arbeitsbereich, die Sozialhilfe für den Arbeitsbereich der WfB zuständig. Tabelle 2 zeigt das Volumen der sogenannten variablen Produktionsvorleistungen in den Jahren 1978 bis 1980. Diese Leistungen umfassen u. a.: Lehrgangsgebühren, Ausbildungskosten wie Sach- und Personalaufwand, Arbeitskleidung, Unterkunft, Verpflegung, Sozialversicherungsbeiträge, Mittel zur Substanzerhaltung/Miete, Transportkosten u. a. m.

¹³⁾ Ist die BfA im Bereich der individuellen Förderung überwiegend Kostenträger, so werden aus wirtschaftlichen Gründen Zuschüsse gewährt, da bei Darlehensgewährung die Zinszahlungen über entsprechend höhere Kostensätze wieder von der

Das überaus starke Ausgabenwachstum der BfA ist u. a. Folge der Neuregelung der Zuständigkeit der Bundesanstalt für Arbeit im Zuge der 5. AFG-Novelle von 1979.

Tabelle 2: Ausgaben der BfA und der Sozialhilfe zur individuellen Förderung, 1978 bis 1980

Leistungsträger	Ausgaben in Mio. DM		
	1978	1979	1980
Maßnahmekosten für WiB (BfA)	16,8	40,5	136,4
Hilfen zur Beschäftigung in einer WiB (Sozialhilfe)	400,5	506,6	546,7

Quelle: ANBA 1981, S. 1247; StBA, Fachserie 13, Reihe 2, Sozialhilfe 1979, S. 6.

Die direkten Leistungen an Behinderte in WiB können vom Volumen her nicht eindeutig eingegrenzt werden. Für die Sozialhilfe („Hilfe zum Lebensunterhalt“) richten sich die Sätze entsprechend dem jeweiligen Einzelfall nach §§ 11 ff. Bundessozialhilfegesetz (BSHG). Die BfA gewährt den Behinderten im Eingangs- und Arbeitstrainingsbereich der Werkstatt Übergangsgeld bzw. Ausbildungsgeld. Übergangsgeld wird nur in den Fällen gezahlt, in denen ein Behinderter vor der Maßnahme bereits beruflich tätig gewesen ist; dies ist jedoch nur eine Minderheit. Das Übergangsgeld beträgt zur Zeit noch 80 v. H. des Regellohns¹⁴⁾.

Der übergroße Teil der Behinderten in WiB erhält dagegen von der BfA ein Ausbildungsgeld¹⁵⁾. Dies beträgt im ersten Jahr der Maßnahme 65 DM und im zweiten Jahr 85 DM pro Monat. Auch hier sind jedoch im Zuge der restriktiven Sparpolitik einschneidende Veränderungen geplant; so soll die Förderungsdauer durch die BfA von bisher 24 auf zukünftig 12 Monate begrenzt werden. Ausnahmen wird es nur in den Fällen geben, in denen zu

BfA zu tragen wären. Andererseits werden durch diese Handhabung Kosten zwischen den öffentlichen Financiers hin- und hergeschoben.

¹⁴⁾ § 59 Abs. 2 AFG; im Zusammenhang mit dem Entwurf eines Arbeitsförderungskonsolidierungsgesetzes (AFKG) soll das Übergangsgeld jedoch auf 90% bzw. 75% des bisherigen Betrages gekürzt werden.

¹⁵⁾ § 24 Abs. 5 AReha, ANBA 1980, S. 109.

erwarten ist, daß der Behinderte nach Abschluß der Maßnahme dem allgemeinen Arbeitsmarkt zur Verfügung steht; dies trifft aber nur auf eine verschwindend geringe Zahl der Behinderten zu.

In diesem Vorhaben ist ein sehr einschneidender Abbau der Chancengleichheit Behinderter zu sehen, da es jedem Nichtbehinderten vom Grundsatz her möglich ist, eine dreijährige Berufsausbildung zu absolvieren. Diese restriktive Politik im Bereich der beruflichen Rehabilitation soll für die BfA allein aus dem Posten „WiB“ ein Sparvolumen in Höhe von 120 Mio. DM erbringen¹⁶⁾.

3. Verrechnung und Vergabe von Aufträgen

Über die direkte Förderung der Werkstätten hinaus hat der Gesetzgeber Anreize geschaffen, die geeignet erscheinen, den Werkstätten ein gewisses Maß an ökonomischer Eigenständigkeit zu erlauben und ihren laufenden Betrieb zu unterstützen. Arbeitgeber, die nach § 4 SchwbG der Pflicht unterliegen, Schwerbehinderten Arbeitsplätze zur Verfügung zu stellen, haben bei Zuwiderhandlung für jeden nicht besetzten Pflichtplatz eine Ausgleichsabgabe von monatlich 100 DM zu zahlen. Vergewen diese Arbeitgeber jedoch Aufträge an Werkstätten, so können sie bis zu 30% des Rechnungsbetrages auf die zu zahlende Ausgleichsabgabe anrechnen. Andererseits sind Aufträge der öffentlichen Hand, die von WiB's ausgeführt werden können, diesen bevorzugt anzubieten, auch wenn sie das wirtschaftliche bzw. annehmbarste Angebot geringfügig überschreiten¹⁷⁾. Diese Verpflichtung ist darauf ausgerichtet, die Wettbewerbssituation der Werkstätten zu verbessern und sie mit den Unternehmen der gewerblichen Wirtschaft konkurrenzfähig zu machen.

¹⁶⁾ Vgl. Frankfurter Rundschau v. 1. 8. 1981, S. 4; das Einsparvolumen umfaßt sowohl individuelle wie institutionelle Förderungsmittel der BfA.

¹⁷⁾ Diese Geringfügigkeitsgrenze beträgt bei Angeboten

	bis	5 000 DM	6 v. H.
über	5 000 bis	10 000 DM	5 v. H.
über	10 000 bis	50 000 DM	4 v. H.
über	50 000 bis	100 000 DM	3 v. H.
über	100 000 bis	500 000 DM	2 v. H.
über	500 000 bis	1 000 000 DM	1 v. H.
über	1 000 000		0,5 v. H.

Jung/Cramer, nach RdNr. 5 zu § 54 SchwbG.

IV. Zielkonflikte zwischen Rehabilitation und Rentabilität

Da die WfB in ihrer Doppelfunktion als beschützende und geschützte Einrichtung sowohl soziale, arbeitspädagogische, beschäftigungspolitische wie betriebswirtschaftliche Aufgaben zu erfüllen hat, vollzieht sich ihre praktische Arbeit stets in einem Spannungsfeld von therapeutischem Anspruch und ökonomischen Erfordernissen. Dieser in der Konzeption der Werkstatt bereits angelegte Zielkonflikt wird insbesondere determiniert durch

— das finanzielle Förderungsvolumen der öffentlichen Hand,

— die Arbeitsmarktsituation, die sowohl über den Bedarf an WfB-Plätzen wie auch die Fluktuation der Rehabilitanden und ihre Eingliederungschancen (mit-)entscheidet,

— die Auftragslage der Werkstätten und damit die Beschäftigungsmöglichkeiten der auf Dauerarbeitsplätzen angewiesenen Behinderten sowie

— die Struktur und Leistungsfähigkeit der Behinderten.

Die konkreten Handlungsmöglichkeiten der WfB und die (reale) Stellung der Behinderten werden somit entscheidend von gesellschaftlichen Rahmenbedingungen bestimmt. So entscheidet die Bundesanstalt für Arbeit nicht nur über die generelle Förderungswürdigkeit der WfB, sondern weitgehend autonom auch über die individuelle Förderungswürdigkeit und damit den aufzunehmenden Personenkreis¹⁸⁾. Zugleich eröffnen die gesetzlich fixierten Auswahl- und Aufnahmekriterien vielfältige Interpretationsmöglichkeiten, die in der konkreten Situation mehr oder weniger ausgeprägt an die finanzielle Lage der Rehabilitationsträger angepaßt werden können. Insbesondere unter den Bedingungen von Massenarbeitslosigkeit besteht die Gefahr, daß der verstärkte Verdrängungswettbewerb auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt seine Fortsetzung in den Werkstätten findet und schwerbehinderten Personen die ausreichende wirtschaftliche Leistungsfähigkeit abgesprochen wird.

Konsequenz dieser sich abzeichnenden Entwicklung ist ein Anstieg der von der WfB zu tragenden Kosten und daraus resultierend steigenden Leistungsanforderungen an die

Behinderten. Im Einzelfall entfallen die Förderungsvoraussetzungen, da nunmehr der von der WfB zu deckende Kostenanteil die individuelle Arbeitsleistung übersteigt.

Aktuell werden durch öffentliche Zuschüsse und Subventionen lediglich die in den Förderungsvoraussetzungen fixierten unproduktiven Tätigkeiten der WfB finanziell gefördert, quasi als gesellschaftliche Vorleistung für den unmittelbaren Arbeitsprozeß bzw. die durch die produktive Tätigkeit der Behinderten ermöglichte Kostenentlastung der öffentlichen Hand im Vergleich zur sonst notwendigen Förderung in Behindertenheimen und -anstalten. Allerdings sind die Förderungsbedingungen so restriktiv ausgestaltet, daß den Werkstätten nur begrenzte Handlungsspielräume verbleiben, um die therapeutischen und sozialen Rehabilitationsmaßnahmen im gewünschten Umfang durchführen zu können¹⁹⁾. Für den Produktionsbereich wurde der Personalschlüssel durch die Werkstattverordnung — im Vergleich zur bis dahin geltenden Praxis — sogar negativ geändert, so daß die Überlastung des Fachpersonals bzw. die unsachgemäße Förderung der Behinderten zu befürchten ist²⁰⁾. Darüber hinaus stehen die — dem Zwang zur Wirtschaftlichkeit unterliegenden — Werkstätten auch aus eigenem Antrieb stets in Gefahr, das Fachpersonal im Sinne der Leistungssteigerung der Behinderten zu instrumentalisieren²¹⁾.

Die über den Stellenplan hinausgehenden Personalkosten müssen aus dem Betriebser-

¹⁸⁾ Bei einer Kostenübernahme von beispielsweise nur einem Sozialarbeiter für 120 Schwerstbehinderte können sozialpädagogische und sozialbetreuerische Aufgaben kaum wahrgenommen werden.

²⁰⁾ Den empirischen Untersuchungen Bernharts zufolge lag der Personalschlüssel zur Arbeits- und Berufsförderung 1974 bereits 1:8, während nach der geltenden Werkstattverordnung die Personalkosten nur eine Fachkraft pro 12 Behinderten übernommen wird; vgl. P. Bernhart, Pädagogische Förderung in der Werkstatt für Behinderte. Ein Beitrag zur Praxis der Arbeit mit geistig behinderten Erwachsenen, München, Basel 1977, S. 108.

²¹⁾ Auf dem Werkstättentag 1980 wurde diese Entwicklung kritisiert: „Wir befinden uns landauf/landab in der Gefahr, auch die begleitenden Dienste wie Sozialarbeiter oder Krankengymnastinnen in den Dienst der Umsatzsteigerung zu stellen, sie als Glattbügler sozialer Probleme zweckzuentfremden.“ D. Anders, in: Dokumentation Werkstättentag '80, hrsg. von der Bundesarbeitsgemeinschaft der Werkstätten für Behinderte, Osnabrück o. J., S. 73f.

¹⁹⁾ Die bei der WfB zu bildenden Fachausschüsse werden lediglich als beratendes Gremium aktiv.

gebnis der WfB — und damit von den Behinderten aus dem erwirtschafteten Arbeitsergebnis — finanziert werden.

Ebenfalls von den Behinderten zu tragen sind die unproduktiven Arbeitszeiten, die durch Inanspruchnahme therapeutischer Maßnahmen oder eine schwankende Auftragslage zu Produktionsausfällen führen können.

Um diese Schwankungen auszugleichen, müssen die Werkstätten — einer bundeseinheitlichen Übereinkunft der überörtlichen Träger der Sozialhilfe zufolge — eine Schwankungsrücklage von zehn Prozent des Betriebsergebnisses bilden. Weitere 40 Prozent sind arbeitsplatzbezogenen Investitionen vorbehalten; lediglich die Hälfte des erwirtschafteten Arbeitsergebnisses kann folglich direkt an die produktiv tätigen Rehabilitanden als Arbeitsentgelt ausbezahlt werden.

Bedingt durch diese ausschließlich betriebs- und ergebnisbezogene Lohngestaltung kann es nicht verwundern, wenn die leistungsfähigen aber beeinträchtigten Menschen für ihre Arbeitsleistung lediglich mit durchschnittlich ca. 150 DM pro Monat entlohnt werden. Zwangsläufig bleiben die Behinderten ungeachtet ihrer produktiven Arbeitstätigkeit auch weiterhin auf Sozialhilfe angewiesen, die ihnen über die spezifischen, auf die WfB ausgerichteten Förderungsmaßnahmen als Hilfe zum Lebensunterhalt gewährt wird.

Über diese finanziellen Förderungsbedingungen hinaus können die realen Lohngestaltungsmöglichkeiten der WfB durch ihre ungünstige Wettbewerbsposition bzw. den Zwang der Auftragsbeschaffung weiter eingeschränkt werden. Bei der Sicherung von Arbeitsaufträgen muß auch die WfB den Marktgesetzen von Angebot und Nachfrage und damit einer Preisbildung folgen, die vor allem von marktstärkeren Marktteilnehmern bestimmt wird. Meist befindet sich die WfB dabei in einer ungünstigen Wettbewerbsposition; zumindest lassen dies Aussagen vieler Werkstattdirektoren vermuten, wenn sie feststellen: „Wir müssen froh sein, überhaupt etwas zu bekommen. Wir dürfen keine Ansprüche stellen.“²²⁾

Die spezifischen Marktgesetze wirken mithin auch in den schutzbedürftigen Arbeitsbereich der WfB hinein, da der WfB eine Auslastung

der Produktion nur dann gelingen kann, wenn das auftraggebende Unternehmen die Arbeiten kostengünstig aus dem eigenen Produktionsprozeß ausgliedern kann bzw. rationellere Produktionsverfahren nur begrenzt Anwendung finden können. Andererseits erfordert die behindertengerechte Ausgestaltung der Arbeitsplätze häufig zerlegbare Arbeitsschritte und damit Beschäftigungsstrukturen, die einer betrieblichen Rationalisierung prinzipiell zugänglich sind. Rationalisierungs- und Wettbewerbsprozesse wirken unmittelbar in den Arbeitsbereich der WfB ein und bestimmen auch hier das Tempo des Produktionswandels, es sei denn, für das auftraggebende Unternehmen erfüllt die Auftragsvergabe vorrangig die Funktion, sich von der gesetzlichen Verpflichtung zur Einstellung von Schwerbehinderten freistellen zu lassen.

Weiterhin schlagen wirtschaftliche Krisenerscheinungen bzw. der wirtschaftliche Strukturwandel unmittelbar und ungebrochen auf die Beschäftigungs- und Entlohnungsmöglichkeiten der WfB durch. Bereits 1974, zu Beginn der wirtschaftlichen Krisenlage, blieb nur jede siebte WfB von der wirtschaftlichen Rezession verschont²³⁾.

Zwischenzeitlich bemühen sich denn auch eine Vielzahl der Werkstätten um eine Veränderung der einseitigen, schwerpunktmäßig auf die industrielle Lohnfertigung ausgerichteten Produktionsstruktur. Insbesondere wird eine Ausweitung der Eigenfertigung angestrebt, zumal diese Arbeiten nicht nur als die ertragreicheren, sondern meist auch als die pädagogisch sinnvolleren Betätigungen gelten können. Gegenwärtig beschäftigen knapp zwei Drittel der Werkstätten Behinderte in der Eigenfertigung²⁴⁾. Allerdings entfällt auf diesen Teilbereich nur ein geringer Anteil der Gesamtproduktion, weil eine eigenständige Produktionsvermarktung bzw. die Erschließung adäquater und ertragreicher Vertriebs- und Absatzwege wesentlich höhere Anforderungen insbesondere an das betriebliche Management stellt.

Zusätzlich verstärkt wird die Krisenabhängigkeit auch der WfB und damit die Effizienz der Rehabilitationsmaßnahmen durch den Verdrängungswettbewerb des Arbeitsmarktes bzw. die verstärkte Selektion leistungsfähiger

²²⁾ P. Bernhart, a. a. O., S. 81. Ein Werkstattdirektor gelangt aufgrund seiner Erfahrungen sogar zu dem Ergebnis: „Die Firmen streichen oft bis zu 200% ein bei Kuvertierungsarbeiten, die sie an uns abtreten.“ Zit. nach ders., ebd., S. 81.

²³⁾ Vgl. P. Bernhart, a. a. O., S. 66.

²⁴⁾ Knapp die Hälfte aller Werkstätten führen zusätzlich Dienstleistungen in unterschiedlichem Umfang durch. Eigene Berechnungen auf der Basis des amtlichen Werkstättenverzeichnis.

Arbeitskräfte. Denn vor dem Hintergrund sich verschärfender Arbeitsmarktprobleme wird eine zunehmende Zahl leistungs- und gesundheitlich beeinträchtigter Personen aus dem allgemeinen Beschäftigungssystem verdrängt bzw. ihnen die Integration versagt.

Für die WfB hat dies sowohl eine Zunahme des förderungsbedürftigen Personenkreises als auch sinkende Eingliederungschancen der bisherigen Rehabilitanden zur Folge. Aufnahme finden verstärkt auch Jugendliche, die wegen des unzureichenden Angebots an Ausbildungsstellen und des verschlossenen Arbeitsmarktes zu nur begrenzt integrierbaren Arbeitskräften erklärt werden. Die gesellschaftlichen und ökonomischen Selektionsmechanismen lassen die WfB zunehmend auch zum Auffangbecken derjenigen Jugendlichen werden, die unter günstigeren Arbeitsmarktbedingungen einen Arbeitnehmerstatus erwerben könnten. Gegenwärtig muß wegen des „verschlossenen“ Arbeitsmarktes u. E. jedem siebten in einer Werkstatt tätigen Rehabilitanden die Förderungswürdigkeit für den allgemeinen Arbeitsmarkt zuerkannt werden²⁵⁾.

Andererseits sinken auch die Integrationschancen dieser Personengruppe nach dem Durchlaufen einer WfB, da die Vermittlungsmöglichkeiten, dem allgemeinen Trend folgend, zwischenzeitlich fast zum Stillstand gekommen sind²⁶⁾. Zwangsläufig steigt der Bedarf an schutzbedürftigen Arbeitsplätzen

überdurchschnittlich an. Zu befürchten bleibt daher, daß sich der Verdrängungswettbewerb auch zwischen den Behinderten selbst fortsetzt und sich die Teilnehmerstruktur zuungunsten der Schwerbehinderten verschiebt, weil sich sowohl die finanzielle Förderung der WfB als auch die Eingliederungschancen der Behinderten vor dem Hintergrund der Massenarbeitslosigkeit ungünstig entwickeln.

Bedarf und konzeptionelle Ausrichtung der WfB werden mithin entscheidend durch die aktuelle Arbeitsmarktlage beeinflusst. Vor dem Hintergrund der Massenarbeitslosigkeit steht die WfB trotz aller Förderungsbestrebungen damit vor dem Problem, die bereits vorgezeichnete Behindertenkarriere der Rehabilitanden nicht verändern zu können, sondern in Abhängigkeit von der Arbeitsmarktsituation tendenziell zu verstärken²⁷⁾. Primär fungiert die WfB aktuell eher als arbeitsorientierte Bewahranstalt für Behinderte denn als wirksame Rehabilitationsinstanz.

den Erhebungen der Psychiatrie-Enquete lediglich 2 362 Personen oder 41,6% der entlassenen Behinderten auf den freien Arbeitsmarkt vermittelt werden. Weitere 1 000 Personen oder 17,8% der aus den Werkstätten Entlassenen wurden in stationäre Betreuung eingewiesen (vgl. Bundestagsdrucksache 7/4201, S. 156). Der Vergleich weiterer empirischer Untersuchungen belegt ein Sinken des Vermittlungserfolges von knapp 6% im Jahre 1971 auf knapp 2% im Jahre 1978; vgl. hierzu: Institut für Sozialrecht, Die Werkstatt für Behinderte, Bochum 1972, S. 720, sowie H. Seifert, Betriebswirtschaftliche Probleme der Werkstätten für Behinderte, unveröffentlichte Diplomarbeit, Freiburg i. Br. 1979, S. 54.

²⁷⁾ Vor dem Hintergrund des realen Rentabilitätsdrucks wird dieser Prozeß teils sogar von den Werkstätten begünstigt, um eine effizientere Leistungserbringung und eine günstigere Lohngestaltung zu ermöglichen. Bereits 1974 erwartete die Mehrheit der Werkstattleiter eine entsprechende Entwicklung hin zu den leistungsfähigeren Behinderten; vgl. P. Bernhart, a. a. O., S. 105.

²⁵⁾ Stork vermutet sogar, daß knapp ein Drittel der in einer WfB tätigen Schwerbehinderten bei entsprechender Förderung in der Industrie einfache Tätigkeiten ausführen könnten; vgl. E. Stork, Arbeitslosigkeit Schwerbehinderter — Verbesserung der Eingliederungsmöglichkeiten, in: Behindertenrecht 4/1979, S. 75.

²⁶⁾ Zwischen 1968 und 1973, den Jahren relativer Vollbeschäftigung, konnten beispielsweise nach

Wolf Rüdiger Wilms: Statt Aussonderung von Behinderten: Lernen in der integrativen Schule

Aus Politik und Zeitgeschichte, B 22/83, S. 3—12

Behinderte sind in besonderer Weise von Arbeitslosigkeit, Isolation und sozialem Abstieg bedroht. Um so dringender bedarf die Forderung nach gesellschaftlicher Integration Behinderter der Unterstützung. Ausgehend von der Gesamtschulbewegung, sich fortsetzend über die Grundschulreform bis hin zu den Einflüssen der skandinavischen und vor allem der italienischen Integrationspraxis werden jüngere Entwicklungen in der Integrationsdiskussion der Bundesrepublik aufgezeigt.

Bei näherer Betrachtung stellt sich heraus, daß inzwischen viel über Integration gesprochen wird, aber dennoch keine Einigkeit über die Integrationsziele besteht. Der Mißbrauch des Integrationsbegriffs für anti-integrative Bestrebungen wird an einigen Beispielen untersucht, wobei besonders auf Tendenzen einer ideologischen Integration statt „wirklicher“ Integration aufmerksam gemacht wird. Dem wird ein Verständnis von umfassender Integration als das Ermöglichen von Prozessen gemeinsamen Spielens, Lernens und Arbeitens Behinderter und Nichtbehinderter an gemeinsamen Gegenständen zum Zwecke einer allseitigen Persönlichkeitsentwicklung aller an diesem Prozeß Beteiligten gegenübergestellt.

Die meisten der bisher in der Bundesrepublik laufenden Modellversuche zur schulischen Integration behinderter Kinder und Jugendlicher lassen Halbherzigkeit und Inkonsistenz erkennen und sind für die Beurteilung der Realisierbarkeit von Integration ungeeignet. Das Modell einer integrativen Schule in Berlin-Schöneberg, auf das abschließend verwiesen wird, stellt dazu ein positives Gegenbeispiel dar.

Wilhelm Adamy/Otto Blume/Johannes Steffen: Werkstätten für Behinderte. Therapeutischer Anspruch und ökonomischer Leistungszwang

Aus Politik und Zeitgeschichte, B 22/83, S. 13—21

Von der Öffentlichkeit kaum registriert, vollziehen sich in den Werkstätten für Behinderte prinzipielle Änderungen. Staatliche Impulse in der Rehabilitationspolitik kommen immer mehr zum Erliegen.

Besondere Aufgabenstellung der Behindertenwerkstätten sollte es sein, leistungsschwachen Personen behindertengerechte Beschäftigungschancen zu eröffnen. Als beschützende Einrichtung sollen sie sowohl arbeitspädagogischen wie beschäftigungsgerechten Erfordernissen genügen.

Vor dem Hintergrund zunehmender Massenarbeitslosigkeit und eines sich beschleunigenden Sozialabbaus kann die Werkstätte für Behinderte ihren therapeutischen Anspruch immer weniger erfüllen, weil ökonomische Kriterien an Gewicht gewinnen. In immer stärkerem Maße ist eine rationelle Produktion in diesen beschützenden Einrichtungen erforderlich, weil leistungsgeminderte Arbeitskräfte in die Werkstätten für Behinderte abgedrängt und staatliche Förderungsleistungen beschnitten werden. Zugleich wächst die Konkurrenz zur Privatwirtschaft und der Verdrängungswettbewerb zu Lasten der Werkstätten für Behinderte. Infolge des sich verstärkenden ökonomischen Handlungszwangs stehen die Werkstätten in Gefahr, die bereits vorgezeichnete Behindertenkarriere der Rehabilitanden nicht verändern zu können, sondern sie in Reaktion auf die ungünstigen Arbeitsmarktsituation sogar tendenziell zu verstärken.