

---

Generalversammlung

Verteilung:  
ALLGEMEIN

A/HRC/4/29  
19. Februar 2007

DEUTSCH  
Original: SPANISCH/ENGLISCH

---

MENSCHENRECHTSRAT  
Vierte Tagung  
Tagesordnungspunkt 2

A/HRC/4/29

## INHALT

	Ziffer	Seite
Einleitung .....	1 - 6	4
I. DAS RECHT VON MENSCHEN MIT BEHINDERUNGEN AUF INKLUSIVE BILDUNG.....	7 - 15	5
II. DAS RECHT AUF INKLUSIVE BILDUNG – NORMATIVER RAHMEN .....	16 - 21	9
III. VERPFLICHTUNGEN IM ZUSAMMENHANG MIT DEM RECHT VON MENSCHEN MIT BEHINDERUNGEN AUF BILDUNG.....	22 - 34	11
IV. PROBLEME BEI DER VERWIRKLICHUNG DES RECHTS VON MENSCHEN MIT BEHINDERUNGEN AUF BILDUNG.....	35 - 41	14
V. ÜBERWACHUNG DES RECHTS VON MENSCHEN MIT BEHINDERUNGEN AUF BILDUNG.....	42 - 45	16
VI. ANTWORTEN AUF DEN FRAGEBOGEN.....	46 - 80	18
VII. SCHLUSSFOLGERUNGEN UND EMPFEHLUNGEN.....	81 - 85	25

## Einleitung

1. Mit ihrer Resolution 1998/33 legte die Menschenrechtskommission das Mandat des Sonderberichterstatters über das Recht auf Bildung fest. Im Jahr 2004 verlängerte die Kommission mit ihrer Resolution 2004/25 das Mandat um drei Jahre. Dieser Bericht wird gemäß Ziffer 12 der Kommissionsresolution 2005/21 sowie gemäß Beschluss 1/102 des Menschenrechtsrats vorgelegt, worin der Rat ~~bleibt~~, die Mandate und Mandatsträger aller Sonderverfahren der Menschenrechtskommission bis zum Abschluss der vom Rat nach Re-

Seminar fand am 23. und 24. November 2006 statt und verfolgte im Wesentlichen zwei Ziele, nämlich den Sonderberichterstatter bei der Analyse der verschiedenen Chancen und vielfältigen Herausforderungen im Zusammenhang mit dem Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung zu unterstützen und eine aktive und wirksame Überwachung der Rechtsverwirklichung zu fördern. Aus dem Seminar ging deutlich hervor, dass gemeinsames und disziplinenübergreifendes Einvernehmen darüber besteht, dass die Verwirklichung des Rechts auf Bildung „inklusive Bildung“ voraussetzt, ein Konzept, das im Mittelpunkt dieses Berichts steht.

6. In seinem weiteren Aufbau or

irgendwann in ihrer Bildungslaufbahn Sonderbedürfnisse haben

10. Das Konzept der inklusiven Bildung verbindet zwei eng miteinander verknüpfte Prozesse: zum einen stellt es traditionelle (patriarchalische, militaristische und aussondernde) Bildung in Frage, zum anderen verweist es auf einen spezifischen Mechanismus, der ein geeignetes und relevantes Bildungsangebot für Menschen mit Behinderungen und andere diskriminierte Gruppen sicherstellen und daher systemischen und systematischen Vorbildcharakter annehmen soll. Aus dem Gesagten wird deutlich, dass mit dem unaufhaltsamen Vordringen der Inklusionspädagogik „die Schule“ den ihr seit Jahrhunderten anhaftenden sterilen katalytischen Charakter verlieren wird, dessen radikale Veränderung jetzt gefordert ist.

11. In unmittelbarem Gegensatz hierzu steht das Paradigma „Sonderpädagogik“. An diesem Paradigma ausgerichtete Politiken setzen sich für eine segregierte Beschulung ein, was zur Entwicklung getrennter Bildungssysteme führt: eines für Menschen mit Behinde-

schule ausgegrenzt werden statt in der Sonderschule. Es kann daher kein Zweifel daran bestehen, dass die gegenwärtige und künftige Bildungspolitik alle strukturbedingten Verzerrungen identifizieren und ausräumen muss, die zu einer möglichen Exklusion aus dem allgemeinen Bildungssystem führen mögen. Veraltete Praktiken müssen gegenüber Politiken



bis hin zur Schulung in lebenspraktischen Fertigkeiten für ältere Menschen reicht. Zweitens müssen die Staaten sowohl die Freiheit der Schulwahl von Eltern für ihre behinderten Kinder respektieren<sup>13</sup>, als auch das Recht dieser Kinder, ihren eigenen Auffassungen hierzu Ausdruck zu verleihen und angehört zu werden<sup>14</sup>.

## II. DAS RECHT AUF INKLUSIVE BILDUNG – NORMATIVER RAHMEN

16. Dieser Abschnitt soll allein den auf die inklusive Bildung anwendbaren normativen Rahmen vorstellen. Dabei wird kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben; die entsprechenden Angaben lassen sich leicht an anderer Stelle finden. Wie zahlreiche Kommentatoren feststellen, wurde das Menschenrecht auf Bildung international durch die Staaten erstmals in der 1948 angenommenen Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte anerkannt. 1960 verabschiedete die UNESCO ihr Übereinkommen gegen Diskriminierung im Unterrichtswesen. Im Anschluss daran wurden mehrere bindende Rechtsinstrumente verabschiedet, wovon für diesen Bericht der Internationale Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte von 1966 am relevantesten ist. Artikel 13 des Pakts vertiefte insofern die AEM, als er das Recht eines jeden auf unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht sowie auf die schrittweise Verfügbarkeit des höheren Schulwesens und der Hochschulbildung anerkannte. Diese Anerkennung wurde etwa 23 Jahre später in Artikel 28 des Übereinkommens über die Rechte des Kindes wieder aufgegriffen.

17. Obgleich gvB idunh-26.gh i8n Tc s -9.4( )52.2(d)eeo Ri8n Tc s -9.4st(r)116.8(u)-9.4meleoeoi u n wiedi34.9(eo)-5.3(eo)-5.3 giasse -10.2Te5.3(i)-634(l)-1.2elseme5.3( )de Rs( )-10.3(uo)-5.3f( )-10.3 des eNaert rstile nes IneenPaees irtsc i3421(a)4.7(i3421en )5.2(un)0.3( kn)0.3uitr.7(e)474(l)-1.9lte (e)474chna 1Vr.7dirr.7(un)0.3(n)0. e54.2(nh110.6s )51(mui)-5.5ss,s ine0.1( )5.1nüie nh110.6s e1.1(rfrei)eni)-5.5 G(ese)-5.1lvscn -5.1z wi nidse (Üb)-5.3(rse)-4.9(i34.9ink)-5.3(o)-5.3(m).1((e)-4.9(n)-5.3( üb)-5.3(r (d)-5.3(i34.9(e)-4.9((Re dan(S)2421(t)3raten diVep(f)6.8lttin auda,t i(c)9.6(h)-6.2datelien,,adash48.1u(n)4.1g(,)6( )56.5( un(he)4.4itssentRregaririn(e)4.4(n)4(s)1.1t(e)4.4(e)10.3 aufdass ruS64.7sR15.1(le)4.4bnen43( möglifen gemumöe-28 Tc -usu1d6(i)-6ulintalnn(äc[(m)(öli7ka)-1.5eif]dseunu 10t dies.2(e)9.st.2(,)6(.8(n)-.8(e)5(e ve)94.5(n.)n1(n(,)b8(e)5(6.2( ei)8.1(g)-1,,(u)p.6(n)-61isc)o )56.58



III. VERPFLICHTUNGEN IM ZUSAMMENHANG  
MIT DEM RECHT VON MENSCHEN MIT  
BEHINDERUNGEN AUF BILDUNG

Das Wesen der Verantwortung der Vertragsstaaten von Menschenrechtsverträgen

22.

gung, dass sich Kinder mit Behinderungen entweder an die Regelschule „anpassen“ müssen



34. Unter den Schwerpunktbereichen, die Mittel zur Förderung der inklusiven Bildung erhalten sollen, sind zu nennen: die vorberufliche Ausbildung für Lehrer und Schulverwalter, die innerberufliche Ausbildung für Lehrer und Verwaltungskräfte sowie die fachliche Fortbildung, die Umwandlung von Sonderschulen zu Ressourcenzentren und der Einsatz von Sonderschulpersonal zur Vermittlung von Fachwissen an die Regelschulen, die Ge-

festgestellt haben, dass es weniger kostspielig zu verwirklichen und zu betreiben sein kann als eine segregierte Sonderbeschulung, dass es umfassendere pädagogische und soziale Vorteile für Kinder haben kann und dass es erheblich zu der fortlaufenden fachlichen Fortbil-

derte Schüler und Braille<sup>23</sup>. Ein solcher Unterricht kann selbst in einer inklusionsorientierten Schule durch Absonderung vor sich gehen, beispielsweise des gehörlosen Schülers von dem hörenden. Somit könnte das Ziel der Inklusion hier durchkreuzt werden. Ein oben bereits kurz angesprochenes weiteres Problem entsteht, wenn „Integration“ mit „Inklusion“ verwechselt wird; wenn Lernende mit Behinderungen einfach in sonstigen allgemeinbildenden Schulen untergebracht werden, ohne die zusätzliche Unterstützung zu erhalten, die sie in Anbetracht ihrer individuellen Bedürfnisse benötigen. Die „Integration“ von Lernenden mit Behinderungen ohne deren volle Inklusion kann zu ihrer Isolierung führen und letztlich ein Hindernis bei der Deckung des Bildungsbedarfs aller Lernenden darstellen.

41.



Bei vorläufigen Untersuchungen stellte sich heraus, dass in vielen Rechtssystemen einschlägige Fälle anhängig gemacht wurden, wie in Argentinien, Australien, Costa Rica, Indien, Irland, Israel, Kanada, Kolumbien und den Vereinigten Staaten von Amerika.<sup>24</sup>

der in Schulen eingeschriebenen Kinder mit Behinderungen fern, wohingegen ein qualitativer Indikator die Qualität des Lehrplans und das Ausmaß beschreibt, in dem Behinderung konsequent in den Lehrplan einbezogen bzw. durch ihn marginalisiert wird. Der Sonderberichterstatter legt daher den Regierungen, Vertragsorganen und Einrichtungen der Vereinten Nationen nahe, Indikatoren zur Messung des Rechts von Menschen mit Behinderungen auf Bildung zu entwickeln.

## VI. ANTWORTEN AUF DEN FRAGEBOGEN

46. Um aktuelle Informationen zur Situation im Hinblick auf das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung einzuholen, steuerte der Sonderberichterstatter einen ausführlichen Fragebogen an Regierungen, Einrichtungen der Vereinten Nationen, nichtstaatliche Organisationen und unabhängige Sachverständige.

47. Bis zur Einreichungsfrist waren von den Regierungen Argentiniens, Australiens, Brasiliens, Costa Ricas, Dänemarks, Ecuadors, Finnlands, Iraks, der Islamischen Republik Iran, Japans, Kroatiens, Marokkos, Mauritius', Mexikos, Österreichs, Panamas, der Philippinen, Polens, Portugals, der Russischen Föderation, Saudi-Arabiens, der Slowakei, Spaniens, der Türkei und Ugandas Antworten eingegangen. Auch von dem Amt des Hohen Flüchtlingskommissars der Vereinten Nationen (UNHCR), dem Bevölkerungsfonds der Vereinten Nationen (UNFPA) und der UNESCO sowie von Kommunalverwaltungen, Universitäten, nationalen Menschenrechtsinstitutionen, Sachverständigen und nichtstaatlichen Organisationen aus Angola, Argentinien, Armenien, Australien, Brasilien, Chile, Costa Rica, Deutschland, Ecuador, El Salvador, Ghana, Honduras, Indien, Israel, Italien, Kenia, Kuba, Malawi, Malta, Mexiko, den Niederlanden, Nigeria, Peru, der Russischen Föderation, Schweden, der Schweiz, Serbien, Spanien, Sri Lanka, Uganda, dem Vereinigten Königreich Großbritannien und Nordirland, den Vereinigten Staaten von Amerika, Vietnam und der Europäischen Union wurden Antworten eingereicht. Außerdem erhielt der Sonderberichterstatter regionale Rückmeldungen aus der afrikanischen, zentralasiatischen und asiatisch-pazifischen Region und aus bestimmten Regionen einiger Länder. In den nachstehend wiedergegebenen Informationen sind auch einige Kommentare des Sonderbericht-

49.

### Institutionelle Aspekte

55. Wenngleich viele der Befragten die Förderung von Modellen der inklusiven Bildung befürworten, sind die meisten von ihnen auch der Auffassung, dass es notwendig ist, für Kinder mit schweren Behinderungen oder für diejenigen, die einfach Spezialbetreuung bevorzugen, ein Förderschulsystem aufrechtzuerhalten. Viele Länder entscheiden sich für kombinierte Regel- und Förderschulsysteme mit verschiedenen Modalitäten: Regelunterricht mit Förderklassen, Sonderunterricht nur für Lernende mit einer bestimmten Behinderung (im Allgemeinen motorische oder Mehrfachbehinderung) und Vorschul- oder befristeter Sonderunterricht, so etwa in Einrichtungen, die auf eine spätere inklusive Beschulung vorbereiten.

56. Die Inklusions- und Integrationsdiskussion scheint auseinanderzuscheren, mit ausgeprägter Tendenz zur Aufrechterhaltung von Modalitäten der aussondernden Beschulung. Die Anerkennung dieser Modalitäten als Voraussetzung für die Gewährleistung der effektiven Ausübung des Rechts von Menschen mit Behinderungen auf Bildung wird von Forderungen nach einem Bündel radikaler Veränderungen im Bildungswesen begleitet.

57. In der Vergangenheit neigte die Sonderbeschulung dazu, Personen einheitlich zu behandeln, wo keine Einheitlichkeit vorlag, und zwischen ihnen zu differenzieren, wo keine Differenzierung notwendig war. Im Zuge des Wechsels hin zur inklusiven Beschulung ist diese Handhabung mehr oder weniger unverändert erhalten geblieben. Selbst heute mag

fügen. Leistungsbewertungen von Lernenden mit Behinderungen finden sich häufiger, sind aber ihrerseits noch unausgereift.

60. In vielen der in diesem Bericht behandelten Länder treten öffentliche Verschuldung und unzulängliche Investitionen als Faktoren in Erscheinung, die die Erreichung und Erweiterung des Rechts von Menschen mit Behinderungen auf Bildung behindern. Der Mangel an Ressourcen für Bildung als Folge finanzieller Abhängigkeit und die Privatisierung und Kommerzialisierung der Bildung stellen Hindernisse für die Erweiterung dieses Rechts dar.

61. Wenige Länder akzeptieren die Existenz einer verbreiteten Praxis der Gebührenpflicht im öffentlichen Bildungswesen. Viele der auf den Fragebogen eingegangenen Antworten räumen jedoch die Existenz einer indirekten Gebührenerhebung im öffentlichen Bildungswesen ein, so etwa beim Kauf von Lernmaterial oder bei der Zahlung von Einschreibungs- oder Prüfungsgebühren. Bei Kindern und jungen Menschen mit Behinderungen erhöhen sich solche zusätzlichen Kosten hauptsächlich wegen der Menge an spezialisiertem Material oder Gerät, das notwendig ist, um angemessene Lernbedingungen zu ga-

ist und wer nicht, dann kann es dazu kommen, dass Inklusion lediglich als Prozess verstanden wird, der bestimmte Gruppen oder Umfeldler für regelkonform erklärt.

Nichtstaatliche Organisationen

65.



Regionale Unterschiede

74. Der Sonderberichterstatter stellt fest, dass in Bezug auf die Unterrichtsbedingungen





83. Obgleich diese Probleme zweifellos existieren, geht doch von der Alternative, große Teile der Gemeinschaft von dem Genuss ihres Bildungsrechts auszuschließen, und den damit verbundenen Konsequenzen mangelnde Gleichberechtigung, Ausschluss von Menschen mit Behinderungen von der Teilhabe an der Gesellschaft, einschließlich über eine Beschäftigung, das Fortbestehen von Barrieren und diskriminierenden Einstellungen und Praktiken, die Aufrechterhaltung einer kostspieligen Absonderung im Bildungswesen usw. – der Ansicht zu ihrer Beseitigung aus. Von Wichtigkeit ist, dass mit wenig zusätzlichem Geld oder durch den effizienteren und wirksameren Einsatz existierender Mittel viel getan werden kann, um auf inklusive Bildung hinzuarbeiten.

84. Der Sonderberichterstatter empfiehlt den Staaten, die folgenden Schritte zu unternehmen, um ein wirksames inklusives Bildungssystem zu gewährleisten:

a) gesetzliche oder verfassungsmäßige Schranken für die Einbeziehung von Kindern wie Erwachsenen mit Behinderungen in das allgemeine Bildungssystem beseitigen. In dieser Hinsicht sollten die Staaten

den unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht für alle Kinder verfassungsmäßig garantieren;

d) bestehende sonderpädagogische Ressourcen – Förderschulen oder -klassen – in Ressourcen zur Unterstützung des Regel-Bildungssystems umwandeln. Möglicherweise müssen die Staaten

Sonderschullehrkräfte fortbilden, damit diese als zusätzliche Ressourcen für die allgemeinen Lehrkräfte dienen;

Schüler aus Sonderprogrammen in von Förderlehrkräften unterstützte allgemeine Klassen überleiten;

Finanzmittel für die angemessene Aufnahme aller Schüler und für die fachtechnische Unterstützung von Beamten des Bildungsministeriums auf Bezirks-, Schul- und Klassenebene bereitstellen;

Prüfungsverfahren überarbeiten, um sicherzustellen, dass Schüler mit Behinderungen teilnehmen können;

e) vor- und innerberufliche Ausbildung für Lehrkräfte bereitstellen, damit diese auf die Vielfalt in der Klasse eingehen können. Möglicherweise müssen die Staaten daher

Lehrkräfte in Unterrichtsmethoden wie differenziertem Unterricht und kooperativem Lernen ausbilden;

Menschen mit Behinderungen ermutigen, sich als Lehrer ausbilden zu lassen;

pyramidal strukturierte Fortbildungstechniken verwenden, wobei inklusivpädagogisch ausgebildete Lehrkräfte andere Lehrkräfte weiterbilden usw.;

f) pädagogischem Verwaltungspersonal und Unterstützungskräften Fortbildung zu bewährten Vorgehensweisen in Bezug auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler gewähren. Möglicherweise müssen die Staaten

Verfahrensmodelle bereitstellen, die Unterstützung wie etwa „schulbasierte Unterstützungsteams“ gewähren;

regelmäßig Zugang zu neuen Erkenntnissen über bewährte Schul- und Unterrichtsverfahren gewähren;

g) sicherstellen, dass Bedingungen, die Lehrkräfte an inklusivem Unterricht hindern, ausgeräumt werden. Möglicherweise müssen die Staaten daher



