

**Ausschuss für Bildung, Forschung und
Technikfolgenabschätzung**

Wortprotokoll

99. Sitzung

Öffentliches Fachgespräch

zum Thema

**„Stand der Umsetzung der UN-Konvention
über die Rechte von Menschen mit Behinderungen
im Bildungsbereich in Deutschland“**

(nicht korrigiert durch die Sachverständigen und Abgeordneten)

**Berlin, 20. März 2013, 9.30 Uhr
(Sitzungssaal E.300, Paul-Löbe-Haus)**

Vorsitz: Ulla Burchardt, MdB

Vorlagen zum Fachgespräch:

- BT-Drs. 17/10117 Antrag der Fraktion der SPD
„Das Menschenrecht auf Inklusive Bildung in Deutschland endlich verwirklichen“
- BT-Drs. 17/11143 Antrag der Fraktion DIE LINKE.
„Gemeinsam lernen – Inklusion in der Bildung endlich umsetzen“
- BT-Drs. 17/11163 Antrag der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN
„Zusammen lernen – Recht auf inklusive Bildung bundesweit umsetzen“

Stellungnahmen der eingeladenen Sachverständigen:

- ADrs. 17(18)373 a Prof. em. Dr. Klemm, Universität Duisburg-Essen
- ADrs. 17(18)373 b Prof. Dr. Rolf Werning, Leibniz-Universität Hannover
- ADrs. 17(18)373 c Manuela Gregor, Sonderschulrektorin, Schule am Zille-Park Berlin
- ADrs. 17(18)373 d Prof. Dr. Ulrich Heimlich, Ludwig-Maximilians-Universität München
- ADrs. 17(18)373 e Jens Bachmann, ehem. Pädagogischer Leiter der Weißfrauenschule Frankfurt a. M.
- ADrs. 17(18)373 f Prof. em. Dr. Hans Wocken, Universität Hamburg

Sachverständige

	Seite
Jens Bachmann Weißfrauenschule Frankfurt a. M.	7, 45
Manuela Gregor Schule am Zille-Park Berlin	9, 27, 48
Prof. Dr. Ulrich Heimlich Ludwig-Maximilians-Universität München	11, 28, 49, 52
Prof. em. Dr. Klemm Universität Duisburg-Essen	15, 30, 51, 53
Prof. Dr. Rolf Werning Leibniz-Universität Hannover	18, 33, 54
Prof. em. Dr. Hans Wocken Universität Hamburg	20, 35, 56

Ausschussmitglieder

	Seite
<hr/>	
<u>CDU/CSU</u>	
Marcus Weinberg, MdB	22, 42
Dr. Thomas Feist, MdB	39
Uwe Schummer, MdB	42
Eberhard Gienger, MdB	43
<u>SPD</u>	
Oliver Kaczmarek, MdB	23, 44
Dr. Ernst Dieter Rossmann, MdB	39
<u>FDP</u>	
Heiner Kamp, MdB	24, 44
Prof. Dr. Martin Neumann, MdB	40
<u>DIE LINKE.</u>	
Dr. Rosemarie Hein, MdB	25
Dr. Ilja Seifert, MdB	41
Dr. Petra Sitte, MdB	44
<u>BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN</u>	
Kai Gehring, MdB	25, 41

Beginn der Sitzung: 9.35 Uhr

Vorsitzende:

Meine sehr verehrten Damen und Herren, verehrte Sachverständige, liebe Gäste, ich begrüße Sie ganz herzlich zu unserem heutigen öffentlichen Fachgespräch „Stand der Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen im Bildungsbereich in Deutschland“.

Ich begrüße insbesondere die Dame und die Herren Sachverständigen und bedanke mich im Namen der Kolleginnen und Kollegen dafür, dass Sie uns ihre Stellungnahme zur Verfügung gestellt haben. Die waren für die Vorbereitungen ausgesprochen hilfreich. Ich begrüße die Vertreter der Medien und der interessierten Öffentlichkeit, insbesondere die Kolleginnen und Kollegen aus den Landtagen. Das ist nicht ganz so häufig, dass Kolleginnen und Kollegen aus den Landtagen bei uns zu Gast sind. Das könnte vielleicht auch Schule machen.

Ich sage zunächst einige Sätze, wie wir unsere öffentlichen Fachgespräche regeln. Wir haben in unserem Ausschuss einen großen Konsens, was Verfahrensfragen angeht. Das führt dazu, dass wir uns nie lange mit Geschäftsordnungsfragen beschäftigen müssen, sondern immer voll mit den Inhalten. Ich teile Ihnen das mit, damit Sie wissen, wie sich hier der Ablauf gestaltet. Nach einer interfraktionellen Vereinbarung werden die Sachverständigen zu Beginn die Gelegenheit zu einem fünfminütigen Statement haben. Sie müssen auch keine Sorge haben, dass Sie danach nicht mehr zu Wort kommen, das Gegenteil wird der Fall sein. Denn wir steigen danach in eine erste Fragerunde ein. Fragerunden laufen in unserem Ausschuss so ab, dass zunächst die Berichterstatter der Fraktionen in der Reihenfolge der Fraktionsstärke beginnen. Die Regel lautet, dass es immer zwei Fragen für jeden in einer Runde gibt. Entweder je eine Frage an zwei Sachverständige oder zwei Fragen einen Sachverständigen. Dann kommen wir zu einer ersten Antwortrunde. Sie werden feststellen, wie viel Gelegenheit Sie als Experten haben werden, dann ausführlich zu sprechen. Danach kommen wir zu einer zweiten, mögli-

cherweise auch zu einer dritten Beratungsrunde, je nachdem, wie viel Zeit noch zur Verfügung steht. Dann haben auch alle anderen Kollegen aus dem Ausschuss die Gelegenheit, Fragen zu stellen. Ich bitte innerhalb der Fraktion zu regeln, wer dann jeweils das Fragerecht in einer Runde hat und das gegebenenfalls, wenn es von der ursprünglichen Planung abweicht, hier vorne beim Sekretariat anzuzeigen. Das Fragerecht für anwesende Abgeordnete die nicht Mitglieder des Ausschusses sind, richtet sich nach dem Kontingent der Fraktionen. Das soll bitte innerhalb der Fraktion abgestimmt werden. Das Ende des Gesprächs ist für 11.30 Uhr vorgesehen.

Es wird ein Wortprotokoll erstellt und angesichts der verdunkelten Fenster können Sie auch erahnen, dass es eine Fernsehaufzeichnung geben wird. Sie haben die Möglichkeit, sich später im Fernsehen zu sehen und diese Aufzeichnung allen zu zeigen, die heute nicht hier sein können. Nichts von dem, was wir heute hier erörtern, wird verloren gehen.

Ich möchte Sie noch darauf hinweisen, dass Sie Ihre Handys ausschalten. Jeder der wissen will, auf welchen Bundestagsdrucksachen diese Anhörung beruht, kann sich diese vor dem Ausschusssaal mitnehmen. Dort finden Sie auch die schriftlichen Stellungnahmen der eingeladenen Sachverständigen, so dass Sie eine eigene vollständige Dokumentation haben.

Worum geht es heute? Deutschland hat als einer der ersten Staaten das Übereinkommen am 30. März 2007 unterzeichnet. Die Behindertenrechtskonvention ist seit März 2009 für Deutschland in Kraft gesetzt. Zwar vermittelt sie keine unmittelbaren subjektiven Rechte für den Einzelnen, jedoch führt das Zustimmungsgesetz des Bundes zu innerstaatlichen rechtlichen Wirkungen auf allen staatlichen Ebenen. Für die innerstaatliche Umsetzung gab es intensive Diskussionen, sowie weitreichenden Forderungen und es wurde ein nationaler Aktionsplan entwickelt. Dieser nationale Aktionsplan enthält 12 Handlungsfelder. In der Öffentlichkeit hat bisher der Artikel 24, der die Bildung betrifft, die größte Aufmerksamkeit

erregt und Impulse für ein Nachdenken über den Umgang mit behinderten Schülerinnen und Schülern, Studentinnen und Studenten geschaffen. Dieser Artikel sieht vor, dass die Vertragsstaaten ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen errichten und lebenslanges Lernen gewährleisten. Inhalt und Reichweite dieser Regelung scheinen umstritten und werden auch in der Bundesrepublik gelegentlich kontrovers diskutiert. Im Zentrum steht dabei die Frage der gemeinsamen Beschulung behinderter und nichtbehinderter Kinder in Regelschulen. In der Bundesrepublik werden weniger als 20 Prozent der behinderten Kinder in Regelschulen unterrichtet, die anderen besuchen unterschiedliche Sonder- und Förderschulen.

Mit Artikel 24 der Konvention soll der Zugang behinderter Kinder zum allgemeinen Schulsystem als Regelfall etabliert werden, nicht als Ausnahme. Es soll auch niemand gegen seinen ausdrücklichen Willen verpflichtet werden, Sonder- oder Förderschulen zu besuchen. Das bedeutet eine große Herausforderung, aber auch eine Chance für die gesamte Gesellschaft, Inklusion herzustellen. Der Ausschuss wird sich daher heute von den Sachverständigen sowohl aus der Wissenschaft, wie auch aus der Praxis, über den Stand der Umsetzung der UN-Konvention informieren lassen.

Als erster hat Herr Jens Bachmann das Wort. Er ist der ehemalige pädagogische Leiter der Weißfrauenschule in Frankfurt, einer Schule mit dem Förderschwerpunkt „Sprachheilverfahren“.

Jens **Bachmann** (ehem. Pädagogischer Leiter der Weißfrauenschule):

Inklusion ist in meinem Verständnis und im Verständnis der Weißfrauenschule ein gesamtgesellschaftlicher Prozess. Er ist nicht nur auf den Bildungsbereich beschränkt. Er hängt in erster Linie davon ab, wie Beziehungen funktionieren, die zwischen den Behinderten und den Menschen in der Gesellschaft gestiftet werden können. Was mir in den verschiedenen Anträgen nicht gefallen hat, die eben zitiert worden sind, ist, dass in Bezug auf die Förderschulen von vornherein aus-

geschlossen wurde, dass dort diese Beziehungsarbeit geleistet werden kann. An meiner Schule machen ca. 90 Prozent aller Schülerinnen und Schüler einen Abschluss: entweder einen Hauptschulabschluss, einen qualifizierenden Hauptschulabschluss, oder den mittleren Bildungsabschluss. Wir vermitteln ca. 80 Prozent unserer Schülerinnen und Schüler in Arbeitsverhältnisse auf dem ersten Arbeitsmarkt. Angesichts dieser Zahlen davon zu sprechen, dass Förderschulen ungeeignet seien, um Inklusion zu verwirklichen, halte ich für unzutreffend.

Der Weg in die normale Welt ist für behinderte Menschen sehr vielfältig. Dabei einen Königsweg zu definieren, halte ich nicht für möglich. Er wird von ganz vielen Faktoren bestimmt, die in der Person des behinderten Menschen liegen oder in der Person der Menschen, die mit dem Behinderten zusammenarbeiten. Insofern muss in meinen Augen Politik dafür sorgen, dass Schulen einen Weg gehen können, der die Verantwortung für diese behinderten Menschen wahrnimmt. Die Inklusionsdiskussion ist nichts anderes, als eine erneute Diskussion des Versprechens auf Chancengerechtigkeit und Gleichheit der Menschen. Diese Diskussion ist schon im Grundgesetz entschieden worden, wo die Präambel sagt, dass niemand benachteiligt werden darf. Daher wird die Diskussion jetzt nur unter dem Stichwort Inklusion neu geführt. Sicherlich auch zu recht, weil in den vergangenen 50 bis 60 Jahren einigen Aspekten nicht ausreichend Bedeutung beigemessen wurde. Die Gesellschaft hat sich auch gewandelt und es bestehen heute andere Notwendigkeiten, um diesem Anspruch gerecht zu werden. Ich denke, dass Lehrerinnen und Lehrer diesem Anspruch gerecht werden wollen, egal, ob sie in einem Regelschulsystem arbeiten oder in einem Förderschulsystem.

Vorsitzende:

Herzlichen Dank. In der alphabetischen Reihenfolge hat nun Frau Manuela Gregor das Wort. Sie ist Sonderschuldirektorin an der Schule am Zille-Park in Berlin. Das ist eine Grundschule und Schule der Sekundarstufe I.

Manuela **Gregor** (Sonderschuldirektorin, Schule am Zille-Park, Berlin):

Erst einmal möchte ich sagen, dass ich mich freue, dass ich heute hier sprechen darf. Ich finde es gut, dass die Fraktionen der Praxis Gelegenheit geben, zu diesem Thema Stellung zu nehmen und sich nicht mit vorgefertigten Materialien begnügen.

Ich habe die Drucksachen Ihrer Fraktionen gelesen und kann in fünf Minuten gar nicht auf alles eingehen. Ich habe mir erlaubt, ein paar Randbemerkungen zu machen. Wenn die Fraktionen ein Interesse daran haben, überreiche ich Ihnen diese gerne. Ansonsten würde ich gerne in meiner Stellungnahme, die Sie vorliegen haben, nicht nur als Sonderschulrektorin sprechen. Sie haben vielleicht gesehen, dass ich auch im Vorstand des Interessenverbandes der Berliner Schulleitungen bin. Ich vertrete dort nicht nur Sonderschulen, sondern auch Grundschulen, Sekundarschulen und Gymnasien. Möglicherweise haben Sie auch gesehen, dass ich Mitwirkende im Arbeitskreis 9 bin, wo wir unter anderem über Jugenddelinquenz reden. Ich kann Ihnen versichern, wir wissen aus der Praxis genau, wovon wir sprechen. Deshalb möchte ich hier etwas neutraler an die Ausführung herangehen.

Als wir mit Inklusion begonnen haben, hatten wir in Berlin schon seit den 1980er-Jahren in gut funktionierenden Schulversuchen Erfahrungen gesammelt. Im Moment haben wir das Problem, dass viele Dinge, die in den Schulversuchen zur Verfügung gestellt wurden, im Nachhinein zurückgefahren werden. In einer Grundschulklasse mit 26 Kindern hat man jetzt viele komplexe Probleme: Man hat Kinder mit ADHS, mitunter ein geistig behindertes Kind oder welche mit Autismus und dazu die Problematik der nichtdeutschen Herkunft, die man sich jetzt nach den neuesten Empfehlungen nicht mehr eingestehen möchte. Man muss sich vorstellen, dass man in einer Schule manchmal 22 Nationen hat. Nicht jeder ist dieser 22 Sprachen mächtig. Das heißt, es fehlen noch sehr viele Unterstützungssysteme in der Praxis, um darauf eingehen zu können. Mitunter sind die Kollegen auch überfordert, wenn sie 26 Schülern vor Ort gerecht werden sollen. Auch

wenn die Kollegen sich darauf eingestellt haben und Fortbildungen besucht haben, wurde hier ein Prozess begonnen, ohne dass die Voraussetzungen vorhanden waren. Es gibt noch keine entsprechend angepassten Rahmenlehrpläne. Es fehlen ausreichende Unterstützungssysteme. Besonders der Jugendbereich ist durch Stellenabbau zurückgefahren worden. Diesen Herausforderungen muss man sich dann mit weniger Mitteln stellen. Da brauchen wir noch sehr viel Unterstützung, auch wenn wir gut angefangen haben.

Wir haben in Berlin schon 52 Prozent in den Schulen integriert, besonders im Grundschulbereich. Im Sekundarschulbereich ist die Quote etwas geringer. Dennoch sind bestimmte Dinge, beispielsweise bei den Grundschulen das Ganztagschulprogramm, zurückgefahren worden. Die Flächenraumnutzung wird niedriggerechnet. Wenn wir aber die Schule als Lebensort begreifen und ein Ganztagschulprogramm bitten wollen, dann müssen wir über Ressourcen nachdenken. Das kann nicht kostenneutral durchgeführt werden. Bestimmte Grundausstattungen sind an den Schulen noch nicht vorhanden.

Es macht mich persönlich betroffen, dass man es den Sonderschulen sehr erschwert, sich selbst umzustellen. Meine Schule hat seit 2009 Anträge gestellt, um sich in eine Inklusionsschule umzuwandeln. In Berlin wird das den Sonderschulen sehr schwer gemacht. Das finde ich sehr traurig, denn wir haben die Fachkompetenz und wir haben dafür studiert. Wir haben eigentlich auch eine höhere Qualifikation als Lehrer, die an der Privatschule arbeiten. Wir sind gleichrangig im Sekundarschulbereich anzusehen.

Wir haben die ersten Erfahrungen in der Berufsorientierung gemacht. Da haben wir ein relativ großes Know-how, welches wir uns von den Sonderschulen abgeschaut haben. Schwierig finde ich es, wenn man angesichts der komplexen Problematik denkt, dass die Kolleginnen und Kollegen vor Ort eine andere Haltung einnehmen müssen. Ich kann Ihnen versichern, dass die Kollegen gut auf Inklusion eingestellt sind. Sie wollen das und haben es schon über viele Jahre

umgesetzt. Was es den Kollegen so schwer macht, sind die fehlenden Ressourcen. Hinzu kommt der Fachkräftemangel. Wir haben beim Casting in diesem Jahr kaum Nachwuchskräfte in Berlin gefunden. Das hat Auswirkungen. Wenn wir von Qualität sprechen wollen, dann müssen wir bestimmte Bedingungen schaffen, um jedem Kind gerecht werden zu können. Man kann nicht von Inklusion sprechen, nur um dann Vielfalt zu haben. Dazu zählt auch, dass es entsprechende Sonderpädagogen an den Schulen gibt und genügend andere Ressourcen zur Verfügung gestellt werden, um diesen Prozess zu unterstützen. So unterstützen die Bezirke im Moment nicht einmal die Barrierefreiheit finanziell. Von dem Konsolidierungspaket haben wir noch nicht einmal die Baumaßnahmen umgesetzt. Viele Schulen haben einen katastrophalen Zustand der Ausstattung, das muss man auch wissen. Es wäre schön, wenn das in Angriff genommen wird und die Leute in der Praxis unterstützt werden. Vielen Dank.

Vorsitzende:

Vielen Dank. Das Wort hat nun Prof. Ulrich Heimlich von der Ludwig-Maximilians-Universität München. Er ist Inhaber des Lehrstuhls für Lernbehindertenpädagogik an der Fakultät für Psychologie und Pädagogik.

Prof. Dr. Ulrich **Heimlich** (Ludwig-Maximilians-Universität München):

Ich darf mich ganz herzlich für die Einladung zum heutigen Fachgespräch bedanken. Ich freue mich sehr, dass Sie das Thema aufgreifen. Ich will versuchen, aus meiner Stellungnahme einige Punkte hervorzuheben. Ich möchte mich noch mal ausdrücklich auf die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen beziehen. Da ist von einem inklusiven Bildungssystem auf allen Ebenen die Rede. Ich möchte darauf aufmerksam machen, dass wir heute nicht nur über Schule sprechen, sondern über das gesamte Bildungssystem. Daher sind unterschiedliche Ebenen zu berücksichtigen. Wir haben in Deutschland ein sehr heterogenes Bild, nicht nur in den Bundesländern, sondern auch auf den verschiedenen Ebenen.

Ich will zwei Abschnitte besonders hervorheben. Ich möchte zuerst etwas zum Entwicklungsstand des inklusiven Bildungssystems auf verschiedenen Ebenen sagen. Als Zweites will ich einige Gedanken zur Weiterentwicklung des inklusiven Bildungssystems in Deutschland zusammenfassen.

Zunächst möchte ich auf den Bereich der frühen Bildung eingehen. Hier haben wir im Vergleich zur Schule eine relativ weitreichende Entwicklung. Wir können sagen, dass bundesweit ein großer Teil der Kinder mit Behinderung in inklusiven Kindertageseinrichtungen ist. Die Zahl wuchs in den letzten Jahren und wird auch in den nächsten Jahren weiter wachsen. Die Zahl der Sondereinrichtungen ist hingegen rückläufig. Ich will auf Daten nicht eingehen, das wird der Kollege Klemm sicherlich gleich tun. Ein großes Problem ist die rechtliche Barriere. Es gibt unterschiedliche Zuständigkeiten bei der Kinder- und Jugendhilfe und der Sozialhilfe. Im Moment wird eine große Lösung diskutiert. Das wäre wünschenswert.

Ein neu entstehendes Feld ist die Tagespflege. Im Bereich der schulischen Bildung können wir davon ausgehen, dass etwa ein Viertel der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf bundesweit in einer allgemeinen Schule sind. Auch hier gibt es sehr große Unterschiede zwischen den einzelnen Bundesländern, mit sehr weitreichenden Entwicklungen in den Stadtstaaten. In den Flächenstaaten gibt es andere Entwicklungen, die man berücksichtigen muss. Es gibt ferner große Unterschiede zwischen dem Primarstufenbereich der Klasse 1 bis 4 und dem Sekundarbereich, ab Klasse 5 aufwärts. Das muss man auch bedenken. Sicherlich führen wir im Augenblick eine wichtige Diskussion um die Rolle der Förderschulen. Hierzu muss man zunächst noch mal festhalten, dass die UN-Konvention Förderschulen nicht verbietet. Es stellt sich daher die Frage, welche Rolle diese in Zukunft spielen sollen und wie ihr Beitrag zu einem inklusiven Bildungssystem aussehen kann.

Diskutiert werden sollte auch die Frage der Abschlüsse. Es wird immer wieder der Vorwurf geäußert, dass die Förderschulen nur in unzureichendem Maße den Hauptschulabschluss vermitteln. Ich möchte nur darauf hinweisen, dass in vielen Bundesländern die Rechtsgrundlage dafür fehlt. Den Schulen sind da die Hände gebunden. Ob die Ursache dafür die Förderschule selbst ist, müsste man noch mal feststellen. Schulleistungsprobleme hängen sicherlich auch von der Schule ab, aber auch von anderen Faktoren. Insofern ist diese Kritik ein bisschen einseitig. Im Bereich der beruflichen Bildung treffen Jugendliche und junge Erwachsene in Deutschland auf ein hochdifferenziertes System der beruflichen Rehabilitation. Es gibt viele Maßnahmen, die zu einer Berufsausbildung führen sollen. Das gelingt gerade jungen Erwachsenen mit Förderbedarf nur zu einem geringen Anteil, deswegen müssen sie entsprechend vorbereitet werden. Auch hier möchte ich darauf hinweisen, dass beispielsweise Berufsbildungswerke oder Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung mitunter Erfolgsquoten von 60 bis 80 Prozent vorweisen können, wenn es um die Vermittlung in einen Ausbildungsplatz bis zur IHK-Prüfung geht. Ich würde das auch als ein Element von beruflicher Inklusion betrachten.

Zudem möchte ich darauf hinweisen, dass im Bereich der Hochschule ebenfalls Handlungsbedarf besteht. Es gibt von der Hochschulrektorenkonferenz von 2009 ein Papier mit der Überschrift „Hochschule für alle“. Ich habe den Eindruck, und das liegt vielleicht an uns selbst, dass das in vielen Universitäten noch nicht angekommen ist. Es gibt acht Prozent Studierende mit Behinderungen. Dies ist durch eine Erhebung des Deutschen Studentenwerks klar geworden. Diese Studenten nehmen teilweise keine Beratung in Anspruch. Sie nehmen teilweise den Nachteilsausgleich, der ihnen rechtlich zustehen würde, nicht in Anspruch. Es gibt große Probleme in der Barrierefreiheit der Hochschulen, der finanziellen Absicherung zusätzlicher Belastungen, die durch die Behinderung entstehen und bei der Bewältigung der hohen Prüfungsdichte. Ich darf Ihnen aus eigener Anschauung berichten, dass die Bologna-Reform nicht zu einer Abnahme der Prüfungsleistungen geführt hat.

Dann wäre nach meiner Auffassung auch der Bereich der Weiterbildung zu nennen. Menschen mit Behinderungen haben im Erwachsenenalter ein Bedürfnis danach, auch im Bereich der Weiterbildung zu partizipieren. Ich habe mir zum Beispiel die Volkshochschulstatistik angeschaut. Dort gibt es auch Kurse für Menschen mit Behinderungen. Das muss auch bedacht werden. Ich glaube, dass wir hier einen Wechsel benötigen, weg von der zielgruppenspezifischen Ausrichtung und hin zu einer Teilnehmer- und Themenorientierung. Auch hier würde also das Leitbild der Inklusion Veränderungen nach sich ziehen. Das beschreibt den Stand der Dinge.

Wie kann eine Weiterentwicklung aussehen? Mir ist schon sehr bewusst, dass wir mit dem Kooperationsverbot leben müssen und den Föderalismus hoch halten. Wir freuen uns an der Vielfalt der verschiedenen Länder, die in dieser Bundesrepublik zusammengeschlossen sind. Aber es gibt auch große Belastungen, die sich dadurch ergeben. Wünschenswert wäre, dass es eine Kooperation zwischen Bund, Ländern und Kommunen gibt. Die Situation vor Ort ist im Augenblick die, dass die Kommunen und auch die Länder mit einzelnen, rechtlich grundlegenden Aspekten finanziell völlig überfordert werden. Zu nennen sind hier beispielsweise die Eingliederungshilfe und die Schulbegleiter. Das ist etwas, was wir auf jeden Fall in den Blick nehmen sollten.

Mein Vorschlag für die Weiterentwicklung ist, dass wir vor allen Dingen die einzelnen Bildungseinrichtungen in den Blick nehmen, wenn wir hier einen Schritt weiterkommen wollen. Wir müssen auf mehreren Ebenen Innovationen ermöglichen. Das betrifft natürlich die Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen mit Behinderungen selbst, aber auch die Gestaltung von gemeinsamen Lern- und Spielsituationen. Es geht um Teamentwicklung, aber auch um Einrichtungskonzeptionen und Unterstützungssysteme. In den Anträgen der Fraktionen wurden auch regionale Vernetzung und Beratungsangebote genannt. Auch das wäre ein Element, welches absichernd wirkt.

Ich will das Stichwort Barrierefreiheit nur kurz nennen. Das ist sicherlich etwas, was uns finanziell beschäftigen wird. Da gibt es einen sehr großen Investitionsstau, vor allem bei den älteren Schulgebäuden. Ich möchte noch zwei Punkte ganz besonders hervorheben, weil es dazu auch schon Aktivitäten gibt: Ich halte es für die zentrale Strategie, dass wir versuchen sollten, die Fachkräfte für inklusive Bildung zu professionalisieren. Dazu brauchen wir gemeinsame Anstrengungen. Das ist ganz wichtig. Die pädagogischen Fachkräfte, die diese Arbeit leisten sollen, müssen unterstützt und entsprechend qualifiziert werden. Deswegen möchte ich darauf hinweisen, dass es eine gemeinsame Initiative vom BMBF, BMAS und KMK gibt. Im Juni 2013 wird dazu eine nationale Konferenz veranstaltet.

Eine weitere Frage ist ein entsprechendes Forschungsprogramm. Auch hier ist ein großer Bedarf an Forschung und Evaluation. Ich plädiere ausdrücklich dafür, dass das Thema inklusive Bildung in den nationalen Bildungsbericht aufgenommen wird. Mein Fazit lautet: Wir benötigen für die Entwicklung der inklusiven Bildungseinrichtungen gute Rahmenbedingungen und gute Unterstützungssysteme. Hinzu kommt, dass wir den Bildungseinrichtungen eine gewisse Freiwilligkeit und einen Entwicklungsspielraum zugestehen sollten. Dieses muss aufeinander abgestimmt werden. Vielen Dank.

Vorsitzende:

Herzlichen Dank. Nun hat Herr Prof. Dr. Klaus Klemm das Wort, Emeritus der Universität Duisburg-Essen.

Prof. em. Dr. Klaus **Klemm** (Emeritus der Universität Duisburg-Essen):

Bei der Vorbereitung auf den heutigen Tag habe ich mich daran erinnert, dass ich zum ersten Mal in den 1970er-Jahren in einer Ausschusssitzung war. Danach war ich immer mal wieder in Enquete-Kommissionen. Für mich ist das heute eine Dernière. Ich habe vor ein paar Tagen bei der Bertelsmann-Stiftung eine statistische Analyse vorgelegt, die meinen Kenntnisstand bündelt. Diese liegt Ihnen vor, so dass ich mich nur auf einige wesentliche Punkte beschränke. Aus der aktuellen

Analyse haben sich wichtige und teilweise auch erschreckende Erkenntnisse ergeben.

Wir haben in den letzten Jahren tatsächlich einen Anstieg der Inklusionsanteile auf 25 Prozent erreicht. Ein Viertel aller Schülerinnen und Schüler mit diagnostiziertem Förderbedarf erfährt inklusive Bildung. Parallel zu diesem Anstieg ist die Quote derer, die exklusiv beschult werden, konstant bei etwa 4,8 Prozent geblieben. In den letzten 10 Jahren hat sich der Anteil derer, die in separierenden Schulformen unterrichtet werden, nicht verändert. Der Anstieg des Anteils der Inklusion ist auf eine zusätzliche Diagnostik zurückzuführen. In der Verminderung von Exklusion sind wir hingegen keinen Schritt weiter gekommen.

Der zweite Punkt betrifft die Berufsbildung. Wann immer wir über Schule und Inklusion reden, wird der berufsbildende Bereich bisher fast völlig ausgeblendet. Wir wissen da relativ wenig. Auch der Versuch, da analytisch heranzugehen, ist sehr schwierig und steckt erst in den Anfängen.

Der dritte Punkt hat die Lehrer zum Thema. Die Anzahl der Lehrer mit sonderpädagogischer Qualifikation muss erhöht werden. Wenn wir Inklusion voranbringen wollen, dann ist das unstrittig. Schon jetzt lässt sich der Bedarf auf dem Arbeitsmarkt kaum decken. Beispielhaft sind hier die Zahlen aus Nordrhein-Westfalen. Dort braucht man jährlich 700 neue Sonderpädagogen, man bildet aber nur 400 aus. Wir steuern also bei den allgemeinen Fächern und im pädagogischen Bereich in einen Engpass.

Neben diesen drei allgemeinen Hinweisen möchte ich mich in den fünf Minuten noch auf zwei andere Punkte konzentrieren. Wir sind hier in einem Bundestagsausschuss. Der Bund hat in diesem Bereich aber nur wenige Zuständigkeiten. Es gibt aber zwei Punkte, die von hier aus in Angriff genommen werden können. Wir haben ein ziemliches Durcheinander bei den Sozialgesetzbüchern VIII, IX und

XII. Für Eltern, Schüler und Betroffene ist kaum mehr überschaubar, aus welcher Quelle welche Hilfe zu aktivieren ist. Da brauchen wir Bündelung.

Wir bräuchten auch die Möglichkeit, die Mittel gruppenbezogen zu budgetieren und den Schulen zuzuweisen. Wir müssen wegkommen von der Lösung, dass jeweils drei Schüler im Klassenraum eine Assistenz haben und nur diese als Autorität anerkennen und der Fachlehrer unbeachtet bleibt. Dagegen kann auf Bundesebene viel getan werden, indem man Veränderungen an den Sozialgesetzbüchern VIII, IX und XII vornimmt. Ich erinnere mich an ein Gespräch, welches ich mit Herrn Hüppe auf der Didacta geführt habe: Dort wurde diese Forderung ganz ähnlich formuliert.

Der zweite Punkt, der den Bund betrifft, ist der qualitativ wertvolle Ausbau der Inklusion. Im Augenblick besteht da eine massive Barriere in der Form, dass die Schulen in dem Bereich des nichtlehrenden Personals, bei den Sachmitteln und den baulichen Voraussetzungen nicht das haben, was sie eigentlich benötigen. Es gibt in der Republik viele Städte, die unter Haushaltsbewirtschaftung stehen. Die können keine zusätzlichen Räume schaffen, sofern das nicht in einem Landesgesetz vorgesehen ist. Die Vorgaben sind da sehr streng. Damit stoßen wir an Grenzen. Wir brauchen ein bundesweites Programm, ähnlich dem Ganztagschulprogramm, das Investitionen für den Inklusionsausbau bündelt und auch den Ganztagsbereich der Inklusion berücksichtigt. Ich könnte mir vorstellen, dass man zum Beispiel den Artikel 104b GG daraufhin noch mal untersucht, ob sich da weitere Möglichkeiten ergeben.

Vorsitzende:

Nun hat Prof. Dr. Rolf Werning das Wort. Er kommt vom Institut für Sonderpädagogik der Leibniz-Universität Hannover zu uns.

Prof. Dr. Rolf **Werning** (Leibniz-Universität Hannover):

Vielen Dank für die Einladung und auch dafür, dass Sie das Thema aufgegriffen haben. Ich denke Inklusion ist eine über verschiedene Lebens- und Bildungsphasen hinweg gestellte Aufgabe. Ich glaube, dass man es in der Verknüpfung sieht und sich nicht nur auf dem Bildungsbereich alleine fokussieren sollte. In Deutschland trifft das Thema Inklusion zurzeit auf ein Bildungssystem, welches bisher nicht gerade inklusiv aufgestellt war. Besonders im Sekundarbereich ist das System hochselektiv und hat große Schwierigkeiten, die Idee der Inklusion umzusetzen. Man hat es daher in der Praxis oft mit Widersprüchen zu tun. Es wird keine schnelle Entwicklung in Deutschland stattfinden, da die Strukturen wenig inklusionsaffin sind. Ich verstehe Inklusion als Minimierung von Diskriminierung und Maximierung von sozialer Teilhabe. Damit soll die Bildungsgerechtigkeit erhöht werden. Das geht über eine bloße Platzierungslogik von Menschen mit Behinderung hinaus.

Inklusion wird ein langfristiger Prozess sein. Wichtig ist, dass klare politische Signale auf gesellschaftlicher Ebene gesetzt werden. Was bedeutet Inklusion für die Gesellschaft? Ich glaube, die Schule kann sich da nicht abkoppeln und die Schule wird auch nicht eine inklusive Gesellschaft erzeugen. Es müssen vielmehr auf vielen Ebenen klare Signale gesetzt werden. Das heißt, Inklusion ist ein gesellschaftliches Thema, was aufgegriffen und stärker in der Breite diskutiert werden muss.

Was bedeutet das für die Schule und andere Bildungssysteme? Es geht um die Vernetzung der Systeme. Es zeigt sich, dass die Vernetzung bisher kaum funktioniert. Sie sollte frühkindliche Bildung, schulische Bildung, Berufsbildung, Weiterbildung und universitäre Bildung umfassen. Wir haben mehrere Projekte zur frühkindlichen Bildung im Übergang zur schulischen Bildung durchgeführt. Dabei haben sich große Brüche gezeigt, an den Stellen, an denen unterschiedliche Systeme aufeinander treffen. Wir brauchen eine sozialräumliche Vernetzung auf regionaler und lokaler Ebene. Nur so kann man inklusive Bildungslandschaften

erreichen. Auch der Bund und die Länder müssen stärker zusammenarbeiten. Ferner bedarf es einer stärkeren Zusammenführung von anderen Diensten, die in diesem Bereich eine Rolle spielen: Schulpsychologie, Schulmedizin, Jugendhilfe, sowie Bereiche der nichtformalen Bildung.

Eine wichtige Initiative wird darin bestehen, die Professionellen in diesem Bereich auszubilden. Hier gibt es jetzt erste Initiativen. Einige Expertisen sind dem BMBF vorgelegt worden. In Berlin haben wir gerade eine Expertise für die Lehrerbildung ausgearbeitet, wo bestimmte Aspekte neu definiert werden. Es geht hier nicht nur um Sonderpädagogik und Sonderpädagogen, sondern um eine inklusive Entwicklung. Das ist eine Aufgabe der allgemeinen Schule, nicht der Sonderpädagogik. Die Aufgabe der Inklusion ist keine sonderpädagogische Angelegenheit, sondern die Aufgabe der allgemeinen Schule unter Unterstützung der Sonderpädagogik. Sonst wird es nicht funktionieren.

Das bedeutet auch, dass wir eine Förderung des gesellschaftlichen Diskurses brauchen. Es geht um die Überwindung von Diskriminierung und die Maximierung von sozialer Teilhabe. Das ist eine gesellschaftliche Herausforderung, die nicht nur auf den Bildungsbereich bezogen ist. Gerade auf Bundesebene wird man bei der Unterstützung des Chance-Managements eingreifen müssen. Das heißt, wir haben riesige Umbauarbeiten vor uns. Das wird natürlich Finanzmittel bedürfen. Es wird aber auch um die Frage des Strukturumbaus gehen. Schließlich ist eine klare Orientierung erforderlich: Was bedeutet ein inklusives Schulsystem in der Bundesrepublik Deutschland? Diese Frage ist noch nicht geklärt, das zeigt sich auch in den verschiedenen Bundesländern. Fast jedes Bundesland findet da eine eigene Definition. Dabei ist das eine Sache, die koordiniert vorangetrieben werden muss. Vielen Dank.

Vorsitzende:

Herzlichen Dank. Zum Abschluss nun Prof. Dr. Hans Wocken, Emeritus der Universität Hamburg.

Prof. em. Dr. Hans **Wocken** (Emeritus der Universität Hamburg):

Meine sehr verehrten Damen und Herren, ich kann unmittelbar an das anschließen, was der Kollege Werning gesagt hat. Wir haben uns durch die Behindertenrechtskonvention verpflichtet, ein inklusives Bildungssystem aufzubauen. Ich bin mir nicht sicher, ob allen bewusst ist, was sie da unterschrieben haben. Wenn sie 16 Kultusminister fragen, was denn ein Gymnasium ist, bekommen sie 16 richtige Antworten. Wenn sie 16 Kultusminister fragen, was ein inklusives Bildungssystem ist, bekommen sie 32 Antworten. Davon ist dann ein Viertel richtig. Die wichtige Frage lautet daher: Was ist ein inklusives Bildungssystem?

Ich will Ihnen mal sagen, was es nicht ist. Es ist nicht eine bloße quantitative Erhöhung von inkludierten Kindern. Es ist nicht eine Öffnung der Schulen für ein paar behinderte Kinder, welche dann als „Beistellkinder“ unterrichtet werden. Es ist nicht der Anbau einer neuen Schulform an das bisherige gegliederte Schulwesen. Ein inklusives Schulsystem bedeutet in jedem Fall einen Umbau des gegliederten selektiven Schulsystems. Wir haben in Bayern etwa fünf Gesamtschulen. Sie werden trotzdem wohl kaum behaupten, dass Bayern ein gesamtschulartiges Schulsystem hat. Ein inklusives Schulsystem bedeutet ein Umbau des Systems.

Meine erste These lautet: Der Bildungspolitik der Länder mangelt es an einem klaren politischen Willen zum Aufbau eines inklusiven Bildungssystems. Es fehlt eine klare Ansage, dass wir dahin wollen. Wenn Sie Menschen auf der Straße fragen, was die Energiewende ist, dann wissen die, dass da die Atomkraftwerke abgeschaltet werden. Wenn Sie Menschen auf der Straße aber erklären, dass wir ein inklusives Bildungssystem wollen, dann fragen die, was Inklusion ist und können das kaum glauben. Es fehlt die klare Ansage, wo wir hinwollen. Die mangelnde Klarheit vermisse ich zum Beispiel in den KMK-Empfehlungen. In den KMK-Empfehlungen wird der Begriff inklusives Bildungssystem nicht benutzt. Ein zentraler Begriff der Behindertenrechtskonvention wird konsequent vermieden, damit wir keine Systemdiskussion bekommen. Aber ohne eine Systemdiskussion werden wir ein inklusives Bildungssystem nicht aufbauen können. Ich mache

deshalb mit vollem Ernst der Bildungspolitik der Bundesrepublik die Vorhaltung einer substantiellen Missachtung einer völkerrechtlichen Vereinbarung. Das ist mein klarer Vorwurf, den ich mit vollem Bewusstsein hier ausspreche.

Die zweite These lautet: Die Aktionspläne der Bundesrepublik lassen für mich wenig erkennen. Da fehlt es an Zielsetzungen, Strategien, Handlungsschritten, Maßnahmen und ausgearbeiteten Konzepten. So kann man einen Reformprozess nicht steuern.

Drittens: Die gegenwärtigen inklusiven Maßnahmen zeichnen sich durch eine systematische Unterfinanzierung aus. Die Sonderschulen sind weitaus besser ausgestattet, als die inklusiven Maßnahmen. Ein kurzes Beispiel aus Niedersachsen: In Niedersachsen gibt es für eine inklusive Klasse mit etwa zwei behinderten Kindern zwei Sonderpädagogen-Stunden pro Woche. In Sonderschulen gibt es mindestens das zwei- oder dreifache. Diese systematische Unterfinanzierung zeigt sich auch darin, dass der Ressourcenvorbehalt in vielen Ländergesetzen weiterhin aufrecht erhalten wird. Für Sonderschulen gibt es keinen Ressourcenvorbehalt, für Englischunterricht an Gymnasien gibt es auch keine Ressourcenvorbehalt. Dieser Sonderschulressourcenvorbehalt gehört abgeschafft.

Die letzte These lautet: Die wichtigste reformbegleitende Maßnahme für den Aufbau eines inklusiven Bildungssystems ist Lehrerfortbildung. Die Lehrer können es nicht. Das ist kein Vorwurf, sondern es ist einfach eine Feststellung. Sie haben es nicht gelernt. Der Erfolg der Inklusion wird im Klassenzimmer entschieden. Wenn wir es im Klassenzimmer nicht packen, dann wird die Bevölkerung das Vorhaben ablehnen. Deshalb ist Lehrerfortbildung die allerwichtigste Maßnahme.

Damit komme ich zum Schluss. Es gibt Aufgaben, die von den Ländern nicht erledigt werden können. Dazu gehören Lehrerfortbildung, Sozialgesetzgebung und Forschung. Für die Sozialgesetzgebung sind die Länder nicht zuständig. Bei der

Lehrerfortbildung erwarte ich eine Aufhebung des Kooperationsverbotes und eine starke Fortbildungsoffensive durch den Bund. Vielen Dank.

Vorsitzende:

Sehr herzlichen Dank. Damit kommen wir in die erste Beratungsrunde. Das Wort hat der Kolleg Marcus Weinberg von der CDU/CSU-Fraktion.

Abg. Marcus **Weinberg** (Hamburg) (CDU/CSU):

Ich will den Punkt Lehrerqualifizierung und Lehrerfortbildung aufgreifen. Das sage ich nicht als Bundestagsabgeordneter, sondern auch als Lehrer. An meiner Hamburger Schule habe ich diese Fortbildung und Qualifizierung auch vermisst. Ich will daher die von Herrn Prof. Klemm gemachten Kommentare zur benötigten Anzahl von Sonderpädagogen aufgreifen. Sie haben in der Bertelsmann-Studie ausgerechnet, dass rund 9.300 zusätzliche Lehrkräfte benötigt werden. Dies entspricht einem Volumen von 660 Millionen Euro. Prof. Klemm hat dargelegt, dass das in den nächsten Jahren nicht zu erreichen sei. Ist es daher nicht sinnvoller, die Anstrengungen zur Qualifizierung während der normalen Lehrerbildung zu verstärken? Das Thema inklusive Bildung müsste wesentlich stärker in die Planung für die Lehrerbildung aufgenommen werden.

Müsste es ferner nicht eine Initiative geben, in der die schulinterne Weiterbildung und Qualifizierung mit Programmen angereichert wird? Denn wenn wir diese Professionalisierung an Fachkräften nicht hinbekommen, dann müssen wir die Lehrer, die jetzt unterrichten, qualifizieren. Wäre es nicht sinnvoller, darüber nachzudenken, wie man Mittel zur Qualifizierung der jetzt unterrichtenden Lehrer einsetzt?

Die zweite Frage richtet sich an Prof. Heimlich. Ich will zu den Zahlen kommen. Es ist interessant, dass wir in Mecklenburg-Vorpommern laut Diagnostik 10,9 Prozent Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben, im Bundesdurchschnitt hingegen nur 4,7 Prozent. Das ist eine Zahl, die nicht stimmen kann, wenn

es standardisierte Verfahren gibt. Laut Herrn Bachmann schließen 90 Prozent der Kinder mit einem Abschluss die Schule ab. In der Regel sind es 75 Prozent die keinen Abschluss haben. Wie sind diese divergierenden Zahlen zu erklären? Gibt es da in der Wissenschaft Analysen, woran das liegt und wie das zu erklären ist? Wie kommt man endlich mal zu einheitlichen Zahlen für die gesamte Bundesrepublik?

Vorsitzende:

Vielen Dank. Für die SPD-Fraktion hat nun der Kollege Oliver Kaczmarek das Wort.

Abg. Oliver **Kaczmarek** (SPD):

Zunächst möchte ich mich auch bei den Expertinnen und Experten für die Stellungnahmen bedanken. Ich habe viel Übereinstimmendes gelesen, auch Dinge, über die man weiter diskutieren könnte. Aber die Debatte führen wir in der Ausschussvorbereitung, weswegen ich jetzt nur Fragen an die Experten stellen will.

Die erste Frage geht an Herrn Prof. Klemm. Wenn ich die Zahlen sehe, dann habe ich das Gefühl, dass wir es hier mit einem alten Problem zu tun haben. Es geht um die Übergänge im Bildungssystem, die den exkludierenden Effekt verstärken. Deswegen die Frage an Sie: Wie müssen gelungene Übergänge aussehen? Wenn ich in einem Vortrag die Begriffe Inklusion und begabungsgerechtes Schulsystem höre, dann friere ich immer ein bisschen, weil ich glaube, dass das am Ende nicht mehr zusammen passt.

Die zweite Frage geht an Herrn Prof. Wocken. Ein Aspekt, den ich in den Stellungnahmen vermisst habe, ist die Betroffenen­sicht. Es ist zu recht betont worden, dass wir hier über ein gesellschaftliches Thema reden, welches über alle Bereiche und alle gesellschaftlichen Milieus hinweg eine Herausforderung darstellt. Ich habe das Gefühl, dass wir hier eine Diskussion über die Betroffenen führen, ohne sie systematisch mit einzubeziehen. Wie kann uns das besser gelingen?

Vorsitzende:

Vielen Dank. Für die FDP-Fraktion nun Heiner Kamp bitte.

Abg. Heiner Kamp (FDP):

Vielen Dank auch an die Teilnehmer des Fachgesprächs. Das Ganze stimmt mich sehr nachdenklich. Nun könnte man fragen, wie es weiter geht? Sollte man vielleicht hoffen, dass die Tinte noch nicht ganz trocken ist und wir unsere Unterschrift unter der Konvention wieder löschen können? So einfach ist das nicht. Wir haben heute einige Erkenntnisse gewonnen. Jetzt müssen wir aber festlegen, wie es weiter gehen soll. Wir haben die Probleme vor Ort. Das Kooperationsverbot ist oft angesprochen worden. Die Regierung hat einen Vorschlag zur Reform des Art. 91b GG gemacht. Darauf kann man jetzt aufbauen.

Jetzt zu meinen Fragen an Frau Gregor: In Ihren Ausführungen und der Stellungnahme kommt viel Skepsis mit Blick auf die Umsetzung der Inklusion am Beispiel von Berlin zum Ausdruck. Sie nennen Schlagworte wie „komplexes System“, „fehlenden Unterstützung“, „viele Nationen“, „fehlende Voraussetzungen und Rahmenpläne“, „zurückgefahrenere Förderung trotz Versprechen“, „fehlende Grundausstattung“, „schwerer Weg“, „komplexe Thematik“, „Fachkräftemangel bei Sonderpädagogen“, „fehlende Ressourcen vor Ort“ und „mangelnde Qualität“. Das ist schon harter Tobak. Sie warnen vor zu viel blindem Eifer. Überzogene Hoffnungen, zu viel Druck und eine überhastete Umsetzung könnten kontraproduktiv sein.

Meine Fragen an Sie: Wie kollidieren die bildungspolitischen Vorstellungen hinsichtlich der Inklusion mit der harten Realität des Alltags? Welche Erfahrungswerte können Sie diesbezüglich bislang in Berlin sammeln? Weswegen wurde die zwangsweise Umsetzung des jahrgangsübergreifenden Lernens in Berlin zum Misserfolg?

Vorsitzende:

Vielen Dank. Als reine Fakteninformation sollten wir vielleicht noch festhalten, dass sich der Entwurf zum Artikel 91b GG ausschließlich auf Hochschulen bezieht. Das Wort hat nun für die Fraktion DIE LINKE. die Kollegin Frau Dr. Hein.

Abg. Dr. Rosemarie **Hein** (DIE LINKE.):

Vielen Dank Frau Vorsitzende. Man muss bei der Wahrheit bleiben, daher ist Ihre Anmerkung richtig. Ich möchte mich auch zunächst für die Anregungen und die Aussagen in den Stellungnahmen bedanken. Ich glaube, in allen Beiträgen wurde deutlich, wie groß die Aufgabe ist, die noch vor uns liegt. Es macht mich zunehmend betroffen, dass offensichtlich der Begriff Inklusion bei vielen immer noch als Synonym für Integration verwendet wird. Ich halte das für ein Teil des Problems. Meine beiden Fragen möchte ich an Herrn Prof. Wocken richten.

Sie sprechen von minderwertiger Ausstattung inklusiver Schulen. Auch Frau Gregor hat vorhin daraufhin gewiesen, dass die Rahmenbedingungen nicht stimmen. Das kenne ich auch aus anderen Debatten mit Schulleiterinnen und Schulleitern. Ich weiß, dass das stimmt. Meine Frage ist, was meinen Sie damit und wie müssten Schulen ausgestattet sein, die inklusiv arbeiten sollen?

Wir stellen fest, dass die Inklusionsquote zwar wächst, aber die Exklusionsquote dabei nicht geringer wird. Was müsste getan werden, um die Exklusionsquote zu senken und wie kann der Bund dabei helfen?

Vorsitzende:

Vielen Dank. Nun für die Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN der Kollege Kai Gehring bitte.

Abg. Kai **Gehring** (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN):

Ganz herzlichen Dank an die Sachverständigen. Sie haben deutlich gemacht, dass die Umsetzung des Rechtsanspruchs auf ein inklusives Bildungssystem die Berei-

che Kita, Schule, berufliche Ausbildung, Hochschule und Weiterbildung umfasst. Es ist eine sehr ambitionierte Aufgabe, ja wahrscheinlich ein Generationenprojekt. Das liegt nicht zuletzt an der Zuständigkeitsverteilung, die wir in unserem Bildungswesen haben. Ich möchte betonen, dass Inklusion für uns auch Wertschätzung von Vielfalt, Individualität und Heterogenität bedeutet. Wir betrachten das als Chance, unsere Gesellschaft insgesamt reicher, offener und menschlicher zu machen. Das ist ein sehr schwieriger Transformationsprozess, bei dem wir Geduld und Augenmaß brauchen. Deshalb würde ich gerne an Herrn Prof. Werning die erste Frage zur Rolle der Förderschulen stellen.

Wir haben schon gehört, dass nahezu drei Viertel der Förderschülerinnen und Förderschüler diese Schulform ohne Hauptschulabschluss verlassen. Wir diskutieren fortwährend über dieses Problem. Die Förderschulen haben in den Ländern eine sehr unterschiedliche Rolle. Es werden unterschiedliche Reformwege vorgeschlagen: Von der Abschaffung bis hin zur Umwandlung und Öffnung für alle Schülerinnen und Schüler. Können Sie einen kurzen Überblick und eine Bewertung abgeben, welcher Weg der zielführendste ist, um die Zukunft der Förderschulen zu gewährleisten? Mit welchem Zeitrahmen würden Sie das versehen und welche Ressourcen braucht es dazu?

Die zweite Frage richtet sich an Herrn Prof. Klemm. Sie haben durch Ihre Studie deutlich gemacht, dass der Inklusionsgrad mit dem Alter der Kinder deutlich sinkt. Wir haben 67 Prozent Inklusionsquote im Kitabereich, in der Grundschule sind es 39 Prozent, in der Sekundarstufe I hingegen nur noch 22 Prozent, davon 10 Prozent in Realschulen und Gymnasien. Welche Gründe hat das? Welche Auswirkungen hat dieses schrittweise Aussortieren Ihrer Auffassung nach auf die Kinder? Und wie kann dieser Perspektivwechsel letztlich auch in den Gymnasien und Realschulen ankommen?

Vorsitzende:

Wir bleiben in der alphabetischen Reihenfolge. Nun hat Frau Gregor das Wort.

Manuela **Gregor** (Sonderschuldirektorin, Schule am Zille-Park, Berlin):

Es gibt natürlich auch positive Beispiele, die wir in Berlin haben, das will ich nicht außer Acht lassen. Da gibt es einige Schulen, die sich wirklich auf den Weg gemacht und auch schon Preise erhalten haben. Aber ich möchte die nicht immer zu einem Vergleich heranziehen, weil das mitunter auch Musterschulen sind, die zwar hervorragende qualitative Arbeit leisten, gleichzeitig aber auch Sonderausstattung haben, die anderen Schulen nicht zur Verfügung steht. Warum klappt manches nicht so, wie es sein sollte? Als wir angefangen haben, Schüler zu integrieren, fehlten Abstimmungsprozesse. Das war ein Problem. Das heißt, die Schulen haben Konzepte geschrieben, ohne sich mit Kindergärten oder Sekundarschulen abzustimmen. Inzwischen ist das schrittweise erfolgt, aber erst parallel während des gesamten Prozesses. Das heißt, die Vorbereitungen waren nicht da. Hinzu kommen manch fehlende Abstimmungsprozesse zwischen der Senatsverwaltung und dem Bezirk. Die Senatsverwaltung macht Auflagen und die 12 verschiedenen Bezirke können diese mitunter nicht finanzieren, so dass die Schulen es vor Ort ausbaden müssen. Hinzu kommt, dass die Verwaltung manche Prozesse sehr kompliziert gestaltet. Wir wären schon viel weiter, wenn wir Entscheidungen an den Schulen selbst treffen könnten. Leider sind wir auch von der Finanzierung abhängig. Der Bezirk wird nichts entscheiden, was er nicht finanzieren kann. Das erklärt, warum viele Veränderungen so lange brauchen und warum wir skeptisch sind.

Viele Schulen sind wieder einen Schritt zurückgegangen, weil die Bedingungen fehlten, um den Ganztagschulprozess umzusetzen. Sie konnten nur einen Anfang wagen, um dann festzustellen, dass Ressourcen und Fachlehrer fehlen. An dieser Stelle muss betont werden, dass das Personal aus der Ausbildung kommt und viel zu wenig praktische Erfahrung mitbringt. Sie haben nur eine theoretische Ausbildung. Manche sind sogar schlicht ungeeignet für den Beruf des Lehrers. Sie haben falsche Vorstellungen davon. Wir fordern schon lange, dass den Schulen ein Budget zur Verfügung gestellt wird, mit dem sie interne Fortbildungen durchführen können. Es ist ganz wichtig, dass die Kollegen einheitliche Kommunikationen

haben, wenn sie Teamentwicklung betreiben wollen. Das ist bisher nicht umgesetzt worden. Mitunter finden Fortbildungen einzeln statt. Das ist nicht förderlich. Teilweise fehlt auch die Fachkompetenz in den Fortbildungen. Die guten Dozenten können wir nämlich nicht bezahlen. Deswegen werden einzelne Lehrer qualifiziert, die die Inhalte als Multiplikatoren weitergeben sollen. Das ist sehr hinderlich. Wunsch und Wirklichkeit klaffen da manchmal auseinander. Ich möchte noch einmal betonen, dass Inklusion ein Prozess ist, der nicht von heute auf morgen umgesetzt werden kann. Dieser Prozess braucht Zeit. Wir müssen Übergangsregelungen schaffen, so dass die Kollegen Schritt halten können.

Zu dem Hauptschulabschluss möchte ich noch ergänzen, dass es laut Schulgesetz in Berlin seit 2004 eine Durchlässigkeit im Schulsystem gibt. So schafft auch die Hälfte der Sonderschüler den Hauptschulabschluss. Dabei ist das an der Sonderschule gar nicht vorgesehen. Wir sind keine Hauptschule, sondern eine Sonderschule mit dem Förderschwerpunkt „Lernen“. Das muss man differenzieren. Wenn sie dann die Regelschule besuchen, stellt sich die Frage, ob sie dennoch den Hauptschulabschluss schaffen oder ob das Niveau der Vergleichsarbeiten gesenkt wird. Deswegen brauchen wir Unterstützungssysteme: Nicht nur durch Sonderpädagogen, sondern auch durch den Jugendbereich. Stellenabbau in diesem Bereich ist daher der falsche Weg.

Vorsitzende:

Vielen Dank. Und nun Prof. Heimlich bitte.

Prof. Dr. Ulrich **Heimlich** (Ludwig-Maximilians-Universität München):

Es gab die Frage nach den Daten und den sich daraus ergebenden Unterschieden. Das ist etwas, was uns auch seit langer Zeit beschäftigt. Wir müssen wohl feststellen, dass hier eine Verbindung zwischen der Datenerhebung und der Zahl der Schüler in den Bundesländern besteht. Das geht von den Schulleitungen und Ressourcen aus, die zugewiesen werden.

Ich möchte ein alternatives Modell darstellen, welches in Österreich praktiziert wird. Da werden diese Daten direkt an das statistische Bundesamt geliefert. Das ist möglicherweise eine Alternative. Das Problem ist tatsächlich, dass ich diesen Daten nicht vertraue. Wenn die Unterschiede zwischen Mecklenburg-Vorpommern und Rheinland-Pfalz fünf Prozentpunkte betragen, dann ist die Frage, wie das zustande kommt. Man muss die Datenbasis betrachten und sich überlegen, wie man diese verändern kann. Es gibt andere Umgangsformen mit Daten der amtlichen Statistik im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe. Das gilt auch für den Bereich der beruflichen Bildung. Da müssen wir für die Schulstatistik auch noch mal genauer hinschauen. Das Problem ist, dass wir in einem sogenannten Etikettierungsressourcendilemma sind. Das heißt, es werden möglichst viele Kinder mit Förderbedarf etikettiert, damit entsprechende Ressourcen zur Verfügung gestellt werden.

In Österreich hat man ein anderes Modell gewählt: Man hat zum Beispiel in der Steiermark politisch festgelegt, dass es in diesem Bundesland 3,8 Prozent Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf gibt. Dafür werden die Ressourcen pauschal zugewiesen. Das ist eine andere Form der Regelung. Ich denke, in einem inklusiven Bildungssystem müssen wir Ressourcen für Konzepte und für Bildungseinrichtungen zur Verfügung stellen, anstatt diese auf die einzelnen Kinder zu beziehen. Das ist das neue Denken, was vielen noch schwer fällt. Da müssen Barrieren in den Köpfen beseitigt werden.

Gestatten Sie mir einen Hinweis auf die Lehrerbildung. Ich bin ausdrücklich dafür, dass wir uns über Lehrerbildung unterhalten. Das Wichtigste ist die Fortbildung. Die Kollegen in den inklusiven Schulen müssen unterstützt, begleitet und fortgebildet werden. Das hat mit der Wirkung von Innovationen in der Lehrerbildung zu tun. Wenn es uns beispielsweise in diesem Jahr gelingen würde, für das Wintersemester die Prüfungsordnung zu ändern, dann würde das bedeuten, dass die neuen Studenten ab dem Wintersemester in diesem neuen Studiengang studieren. Die wären in fünf Jahren mit dem Studium fertig und sind dann noch mal

zwei Jahre Referendare. Im Anschluss benötigen sie ein Jahr für den Berufseinstieg. Wir hätten also in acht Jahren die ersten Absolventen, die zum Thema inklusive Bildung vorgeprägt sind. Das ist der Zeitraum, den wir hier betrachten müssen. Es wird also keine kurzfristig wirksamen Maßnahmen geben. Wir müssen eher mittelfristig planen.

Vorsitzende:

Vielen Dank. Und nun Prof. Klemm bitte.

Prof. em. Dr. Klaus **Klemm** (Emeritus der Universität Duisburg-Essen):

Ich möchte zu der Frage der Daten noch einen Nachtrag liefern: Sie hatten die 80 Prozent, die einen Hauptschulabschluss bekommen, den 75 Prozent gegenübergestellt, die in den anderen Statistiken noch keinen erhalten. Die 80 Prozent mit Hauptschulabschluss stammen vermutlich von der Förderschule „Sprache“. Das ist ein Typ Förderschule, der relativ hohe Schulabschlüsse im Vergleich zu anderen Förderschulen bietet. Die 75 Prozent beziehen sich hingegen auf alle Schulen mit einem Förderschwerpunkt. So haben wir etwa in dem Schwerpunkt „Lernen“ ganz geringe Abschlussquoten. Die von Ihnen genannte Abschlussquote ist hingegen evident: Warum sollte jemand, der eine Hörbehinderung hat, nicht genauso wie jeder andere auch zum Abitur kommen, wenn man ihm die richtigen Hilfen gibt? Das ist kein Statistikproblem, sondern einfach ein Teilgruppenproblem.

Die Datenunterschiede zwischen den Ländern sind nicht nur der Datenerhebung geschuldet. Die fünf neuen Bundesländer haben Förderschulquoten, die deutlich über dem Bundesdurchschnitt liegen. In den alten Bundesländern liegen sie hingegen deutlich drunter, wenn man die Stadtstaaten außer Acht lässt. Wenn wir das Land Berlin betrachten, dann stellen wir fest, dass die Förderquote in den östlichen Bezirken bei zehn Prozent und mehr liegt. In den westlichen Bezirken liegt sie hingegen bei höchstens sechs Prozent. In den Mischbezirken liegt sie genau dazwischen. Es liegt an der Kultur der Diagnostik, dass unter dem gleichen Schulrecht, unter den gleichen Diagnostikerichtlinien des Landes Berlin, solche Unter-

schiede entstehen. Diese bleiben auch bestehen, wenn man soziale Schichten kontrolliert und wenn man sozial vergleichbare Bezirke aus dem alten Westen und dem alten Osten nebeneinander betrachtet.

Nun zu Ihrer Frage an mich: Wenn ich Sie richtig verstanden habe, dann stellen Sie der Lehrerfortbildung mehr neue Lehrer gegenüber. Da sehe ich überhaupt keinen Gegensatz. In fast allen Bundesländern ist es so, dass an den allgemeinen Schulen die Kinder mit besonderem Förderbedarf gezählt werden. Abhängig von deren Zahl erfolgt dann die Zuweisung zusätzlicher Mittel. So bekommen diese Schüler die Ressourcen, die sie auch an der alten Schule hatten. Im Ergebnis arbeiten inklusiv aufgestellte Schulen aufwendiger als solche, die separiert ausgerichtet sind. Also brauchen wir zusätzliche Stellen. Ob dies nun weitergebildete oder neu ausgebildete Lehrer sind, kann dahinstehen. Notwendig ist auch eine Weiterqualifizierung des Personals. Das kann man nicht gegeneinander ausspielen. Das ginge nur, wenn man Inklusion als Nullsummenspiel auffassen würde, bei dem die Lehrerzahlen gleich bleiben sollen. Die Zeit für die Ausbildung neuer Lehrer ist optimistisch berechnet worden. Mit der Ausarbeitung einer neuen Studienordnung dürften eher zwölf Jahre vergehen, bis die neuen Lehrer dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. Darauf kann man nicht setzen. Ich denke, man sollte auf Modelle zurückgreifen, wie wir sie nach 1989 in den neuen Ländern angewandt haben. In Brandenburg hat man Lehrer aus Überschussfächern und solche, die man nicht einstellen konnte, bei fortlaufenden Bezügen in Qualifikationsmaßnahmen für die Sonderpädagogik geschickt. Wir müssen solche Wege suchen, um das Personal zu rekrutieren, das wir brauchen. Ich würde die zwei Aspekte nicht gegeneinander ausspielen.

Dann die Frage nach den selektiven Wirkungen von Übergängen. Wir wissen aus der Schulforschung, dass ein System umso selektiver ist, je mehr Übergänge es hat. Deshalb macht man ja Übergänge mit Weichenstellungen. Je mehr Übergänge man hat, umso sozialelektiver wird ein System auch. Dass gilt umso mehr, wenn nicht nur leistungsbezogene Faktoren bei der Entscheidung Gewicht haben, son-

dem auch der soziale Hintergrund berücksichtigt wird. Also haben wir eine doppelte Selektivität in Abhängigkeit von Übergängen. Das ist ein generelles Phänomen. Im Fall der Inklusion wird es noch dadurch verschärft, dass wir an der Schwelle von der Primarstufe zur Sekundarstufe I in nahezu allen Förderschwerpunkten selten eine Entscheidung für das Gymnasium oder die Realschule haben, sondern fast immer die Hauptschule gewählt wird. Ich kenne eine Stadt im Ruhrgebiet, da gehen 90 Prozent aller Kinder, die in der Sekundarstufe I inklusiv unterrichtet werden, auf die Hauptschule. Die Hauptschule nimmt aber nur noch acht Prozent eines Altersjahrganges auf. Überspitzt formuliert, stecken wir da Kinder mit besonderem Förderbedarf zusammen in eine Klasse und hoffen, dass die voneinander lernen werden. Und wenn es nicht klappt, geben wir ihnen die Schuld. Das ist eine ganz brisante Situation. Wir machen Inklusion in der Exklusion in der Sekundarstufe I.

Damit bin ich auch schon bei der Frage nach den Brüchen. Diese vollziehen sich zwischen dem Elementar-, Primar- und Sekundarbereich. Das Problem besteht schon lange. Der Bruch zwischen Elementar- und Primarbereich liegt daran, dass einige Schüler zu diesem Zeitpunkt noch nicht diagnostiziert wurden. Die Kinder kommen mit drei Jahren in den Kindergarten, sofern die Eltern einen Platz finden. Die Diagnose, dass sonderpädagogischer Förderbedarf besteht, kommt erst viel später. Einem gehbehinderten Kind kann man die Diagnose schon mit drei Jahren stellen. Bei lernbehinderten Kindern zeigt sich das hingegen erst im sechsten bis achten Lebensjahr. Auf der Schwelle von der Primarstufe zur Sekundarstufe I zeigt sich ein anderer Effekt: Primarschulen sind traditionell besser auf Heterogenität eingestellt. Sekundarschulen sind hingegen eher auf homogene Gruppen ausgerichtet. Das wird sich wohl jetzt auswachsen, zumal es wenige Eltern geben dürfte, die ihr Kind nach einer inklusiven Primarschule im Anschluss auf eine Sonderschule schicken dürften. Die UN-Konvention schreibt nun einen Rechtsanspruch vor. Das begrüße ich sehr.

Vorsitzende:

Ganz herzlichen Dank. Nun ist Prof. Werning an der Reihe.

Prof. Dr. Rolf **Werning** (Leibniz-Universität Hannover):

Die Frage lautete: Welche Rolle spielen die Förderschulen in der Zukunft eines inklusiven Bildungssystems? Das ist keine einfache Frage. Zunächst muss man sich deren Funktion vergegenwärtigen. Eine zentrale Funktion war die Entlastung. Sie haben das allgemeine Schulsystem von einem bestimmten Anteil an Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf entlastet. Darunter sind auch Kinder, die nicht gemäß der Definition des Sozialgesetzbuches behindert, sondern sozial benachteiligt sind. Es gibt also eine enge Verknüpfung zwischen sozialer Benachteiligung und sonderpädagogischem Förderbedarf. Die Förderschule ist bis heute eine Schule der Armen und Ausgegrenzten. Das hat sich seit 1864 kaum geändert. Da ist also die Idee der Entlastungsfunktion.

Was ist die empirische Evidenz? In vielen Bereichen gibt es keine empirische Evidenz, dass Förderschulen den Bildungsweg positiv beeinflussen. Die exklusive Förderung in kleinen Gruppen durch speziell ausgebildete Lehrkräfte bringt keinen Erfolg. Eher spricht die empirische Evidenz dafür, dass sich der Förderschulbesuch nachteilig auf die Bildungsentwicklung und auch auf die gesellschaftliche Integration der Schülerinnen und Schüler auswirkt. Was bedeutet eine Auflösung unter den jetzigen Bedingungen? Die Auflösung ist verbunden mit der Frage, wie sich das allgemeinbildende Schulsystem aufstellt. Die einfache Positionierung von Kindern in dem Schulsystem, ohne das dort eine strukturelle Veränderung vor sich geht, ist natürlich sehr schwer und wird für einige Schülerinnen und Schüler auch mit schweren Nachteilen verbunden sein.

Aus meiner Sicht ist es so, dass in den Bereichen „Lernen“, „Verhalten“ und „Sprache“ eine klare Orientierung hin zu einer Abschaffung der Förderschule notwendig ist. Dies muss mit einer Übergangsfrist gekoppelt werden. Dafür gibt es zwei Gründe: Erstens wird es wegen fehlender Ressourcen nicht möglich sein, das Zweisäulenmodell aus Förderung in der Förderschule und inklusiver Förderung

an der Regelschule aufrecht zu erhalten. Man wird das nicht vorhalten können und wird sich daher entscheiden müssen. Die Weiterbildung und Ausbildung von Lehrkräften ist ein ebenso kritischer Punkt. Ein wichtiger Aspekt der strukturellen Weiterbildung von Lehrkräften besteht darin, dass sie kooperieren. Das heißt, Sonderpädagogen müssen in allgemeinen Schulen implementiert und integriert werden. Sie dürfen nicht weiter externe Besucher sein, sondern müssen Teil des Kollegiums werden. Es muss ein klares Bekenntnis dafür geben, dass die Förderung von Kindern mit schwierigem Lernverhalten und Sprachauffälligkeiten in der Regelschule stattfindet.

Es wird immer ein Teil von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten geben, die nicht in der allgemeinen Schule beschult werden können. Das ist überall auf der Welt so. In meinem Gutachten für Nordrhein-Westfalen schlage ich vor, keine Förderschulen mit dem Schwerpunkt „Sozioemotionale Entwicklung“ zu gründen, sondern pädagogische Einrichtungen mit einem klaren therapeutischen Ziel und einer Verbindung von Jugendhilfe, Kinder- und Jugendpsychiatrie und Sonderpädagogik zu wählen. Dort sollen die Schülerinnen und Schüler über einen klar definierten Zeitraum von sechs bis neun Monaten mit einem Therapiekonzept auf die Wiedereingliederung in die Regelschule vorbereitet werden. Das umfasst auch die Einbeziehung der Familien.

Man wird auch für den Förderschwerpunkt „Sehen“ keine Sonderschulen oder Förderschulen vorhalten. Man wird die Ressourcen vielmehr in die Schulen leiten müssen. Hier wird es vielleicht für einen Übergangszeitraum so etwas wie Schwerpunktschulen geben. Denkbar wäre, dass Förderschulen beschließen, sich für alle Schülerinnen und Schüler zu öffnen. Damit werden sie zu allgemeinen Schulen, an denen besondere Ressourcen für Kinder mit dem Schwerpunkt „Sehen“ oder „Hören“ vorhanden sind. Auf Dauer wird man sicherlich für Kinder mit diesen Förderschwerpunkten keine spezifischen Schulen brauchen. Man muss sich entscheiden: Wenn man Inklusion bezahlbar umsetzen und dabei Aspekte wie Schul- und Professionalitätsentwicklung berücksichtigen will, muss

man sich klar für eine Aufgabe der Förderschule entscheiden. Inklusion bedeutet eine Implementierung der Ressourcen für die Sonderpädagogik in den allgemeinen Schulen. Eine Verbindung von Lehrkräften im Rahmen von professionellen Lerngemeinschaften setzt auf eine Kooperationsstruktur, die auch eine erhebliche Professionalisierung der Personen vor Ort bedeutet.

Vorsitzende:

Herzlichen Dank. Zum Schluss in dieser Runde Prof. Wocken bitte.

Prof. em. Dr. Hans **Wocken** (Emeritus der Universität Hamburg):

Ich beantworte zunächst die Frage nach der Partizipation der Betroffenen. Die UN-Behindertenrechtskonvention gehört zu den Konventionen der Vereinten Nationen, die unter beispielloser Beteiligung der Betroffenen erstellt worden sind. Es hat nie zuvor in der Geschichte der Vereinten Nationen eine Konvention gegeben, bei der das in diesem Maße gelungen ist. Diese Beteiligung der Betroffenen wird auch von Artikel 33 der Konvention gefordert. Dort heißt es: Die Betroffenen sind in vollem Umfange zu beteiligen. Das findet gegenwärtig in dem Reformprozess jedoch nur bedingt statt. Die Betroffenen werden zwar gehört und beteiligt, aber manchmal auch ein wenig gequält. Diesen Eindruck habe ich zumindest. Das bedeutet keineswegs, dass die Betroffenen sich nicht einmischen. Es gibt aber kein einziges gesellschaftliches Lager, in dem die Inklusion so stark unterstützt wird, wie von den Betroffenen und den Sozialverbänden. Der Sozialverband Deutschland und der VWK unterstützen ohne Widerspruch den gesamten Inklusionsprozess. Kein Lehrerverband, fast keine Partei und keine gesellschaftliche Gruppe engagieren sich so stark wie die Sozialverbände. Diese Sozialverbände werden es sich sicherlich auch nicht nehmen lassen, in Genf einen Schattenbericht vorzulegen.

Die zweite Frage, die ich zu beantworten habe, ist die Frage nach den Ressourcen. Ich habe die Behauptung einer systematischen Unterfinanzierung aufgestellt. Woran mache ich das fest? Ich nenne dies das Gesetz der Ressourcengleichheit und

mache das am Beispiel Nordrhein-Westfalens deutlich. In Nordrhein-Westfalen hatte es einmal einen heftigen Streit darum gegeben, welche Schulform mehr Ressourcen bekommt, das Gymnasium oder die Gesamtschule. Dieser Streit endete damit, dass man beschlossen hat, dass beide Schulen gleichwertig ausgestattet werden müssen. Ein gymnasialer Schüler, der die Gesamtschule besucht, muss die gleichen Ressourcen haben, die er auch auf dem Gymnasium hätte. Dieses Gesetz der Ressourcengleichheit wende ich auch auf die Ausstattung der inklusiven Schulen an. Wenn Sie es in Zahlen wissen wollen, dann empfehle ich Ihnen die Gutachten der Kollegen Klemm und Preuss-Lausitz. Dort ist genau dargestellt, welche Mittel benötigt werden.

Die letzte Frage von Frau Hein lautete, wie man Exklusion verringern könne. Das ist fürchterlich einfach: Man muss die Sonderschulen auslaufen lassen. Anders geht es nicht. Die Politik muss ganz klar keine Bestandsgarantie mehr für die Sonderschulen aussprechen, sondern einen bestimmten Zeitraum benennen, von dem an keine neuen Sonderschulklassen mehr eingerichtet werden. Dann werden wir eine Verringerung der Exklusionsquote haben. Ohne einen solchen Beschluss wird das nicht funktionieren. Wir erleben gegenwärtig in Bremen, Hamburg und zum Teil auch in Nordrhein-Westfalen, dass es eine Abstimmung mit den Füßen geben wird, sobald das Elternwahlrecht freigegeben ist. Bis zu 60 Prozent aller Schüler mit Lern-, Sprach- und Verhaltensschwierigkeiten wählen die allgemeine Schule. Das Modell Sonderschule läuft daher zwangsläufig aus. Wir werden nicht im Stande sein, diese sehr kleinen Sonderschulen weiterhin aufrecht zu erhalten. Im Übrigen kann ich mich den Ausführungen des Kollegen Werning anschließen. Es wird darauf ankommen, möglichst bald die Sonderschulen mit den Schwerpunkten „Lernen“, „Sprache“ und „Verhalten“ zu schließen. Bei den anderen Sonderschulen sind Modifikationen und strukturelle Veränderungen erforderlich.

Vorsitzende:

Herzlichen Dank. In mehrfacher Weise sind hier Zuständigkeitsfragen von Ressorts der föderalen Ebenen angesprochen worden. Dazu hat jetzt der Kollege Hu-

bert Hüppe das Wort. Er ist Beauftragter der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen.

Hubert **Hüppe**, (Beauftragter der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen):

Vielen Dank Frau Vorsitzende. Erst einmal herzlichen Dank, dass diese Anhörung stattfindet. Das ist nicht selbstverständlich. Es ist ein wichtiges Thema im Bereich der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Ich gebe Ihnen recht, Herr Professor Klemm, die Strukturen müssten vom Bund geändert werden. Es ist unsinnig, Eingliederungshilfe für Kinder und Jugendliche zu gewähren, wenn sie behindert sind. Es gibt zudem die seelisch Behinderten und die Jugendhilfe. Das führt im Bereich der vorschulischen Bildung zu kuriosen Situationen: Wenn man sein Kind in einen Sonderkindergarten gibt, wird es kostenlos abgeholt und auch wieder nach Hause gebracht. Im Regelkindergarten gibt es das nicht. Zudem muss man den Kindergartenbeitrag zahlen. Eine Eingliederungshilfe bekommen die Eltern also nur dann, wenn sie bereit sind, das Kind auszugliedern. Man erreicht also den gegenteiligen Effekt. Und dieser Effekt setzt sich fort.

Die Fachleute kennen sich damit besser aus, ich glaube allerdings, dass es auch ein strukturelles Problem ist. Ich komme, wie der Kollege Kaczmarek, aus dem Kreis Unna. Wenn der Kreis Unna bereit wäre, morgen alle Kinder in den Regelschulen aufzunehmen, die bisher beim Landschaftsverband sind, dann würden wir vom Landschaftsverband leider keinen Pfennig zurückbekommen. Noch nicht mal die Fahrtkosten würden erstattet. Stattdessen würden sich alle anderen Kreise drum herum wundern, warum die das in Unna machen. Die tragen jetzt alles selbst und müssen trotzdem die Umlage für unsere Förderschulen zahlen. Ich habe hier beispielhaft eine Zahl: Wir haben in den Jahren 1996 bis 2008 beim Landschaftsverband Westfalen-Lippe im Schwerpunktbereich „Geistige Entwicklung“ einen Zuwachs von 42 Prozent gehabt. Inzwischen sind es über 50 Prozent in diesem Bereich.

Ich betone nochmal, dass es ein Strukturproblem ist. Wenn Sie festlegen würden, dass jeder Kreis seinen Förderschülern auch die zugeteilten Ressourcen mitgibt, dann bin ich zwar nicht sicher, dass alle Schüler da hinein kämen, aber es wären immerhin viel mehr. Keine Änderungen vorzunehmen, wäre die teuerste und ineffektivste Lösung, denn das wäre nicht finanzierbar. Es fehlen die Menschen vor Ort, die in der Lage sind, die Förderung in den Regelschulen wahrzunehmen. Das würde beide Gruppen schädigen, die behinderten und die nichtbehinderten Kinder. Deswegen müssen wir bereit sein, Förderschulen zu schließen. Bitte lassen Sie uns nicht immer erst über die Strukturen reden, sondern über die Zukunft der Kinder. Daraus ergibt sich die Zukunft der Strukturen. Wir haben leider immer sofort die erste Frage, ob wir jede Förderschule schließen wollen. Ich sage: Lassen Sie uns erst einmal darüber reden, was für die Kinder gut ist. Danach können wir dann sehen, was wir noch brauchen. Ich freue mich auf die Debatte, damit Kinder mit und ohne Behinderung gute Bildungschancen haben.

Vorsitzende:

Wir haben jetzt insgesamt mehr als 10 Kolleginnen und Kollegen, die noch Fragebedarf angemeldet haben. Es gibt jetzt zwei Möglichkeiten: Wir machen noch eine normale Fragerunde, haben die Antworten und schauen, was dann noch übrig bleibt. Wir haben aber ganz gute Erfahrungen damit gemacht, dass wir jetzt eine Sammelrunde machen. Das setzt voraus, dass alle Kollegen, die dann das Wort bekommen, keine hinführenden Erklärungen zu Ihrer Frage mehr abgeben, sondern sich auf wenige Sätze beschränken. Sonst kann dieses System nicht funktionieren. Wenn Sie damit einverstanden sind, dann wäre damit allen gedient. Entweder kommen jetzt alle dran oder es kommen nur noch wenige dran. Wir haben bei uns diese Regel, damit alle dann noch die Chance haben, Fragen zu stellen. Deswegen die herzliche Bitte sich daran zu halten und keine langen Erklärungen abzugeben. Wir haben mit der Ministerin ausgemacht, dass sie etwas später kommt, so dass wir hier auch um fünf Minuten nach halb schließen können. Ich hoffe, Sie haben alle noch fünf Minuten länger Zeit, als ursprünglich eingeplant. Ich glaube, das ist im allseitigen Interesse.

Ich sage jetzt einfach mal wer sich gemeldet hat, dass Sie das wissen und sich einstellen können, wann Sie dran sind: Dr. Feist, Dr. Rossmann, Dr. Neumann, Dr. Seifert, Herr Gehring, Herr Weinberg, Herr Schummer, Herr Gienger, Dr. Rossmann, Herr Kaczmarek, Herr Kamp und Frau Dr. Sitte. Damit hat Herr Dr. Feist für die Unionsfraktion nochmal das Wort.

Abg. Dr. Thomas **Feist** (CDU/CSU):

Ich komme Ihrem Begehren gerne nach und werde nicht in aller Ausführlichkeit die großartigen Leistungen der Bundesregierung zur Entlastung der Kommunen hier ausführen. Ich habe zwei Fragen: Die eine Frage ist an Herrn Bachmann gerichtet. Wir haben immer die Disparität zwischen der Sinnhaftigkeit exklusiver Beschulung zur Erreichung inklusiver Ziele. Offenbar ist es im Bereich der Berufsorientierung oder Berufsausbildung Normalität, dass sogenannte lernbehinderte und sozial benachteiligte Schüler exklusiv beschult werden? Warum ist das sinnvoll?

An Herrn Prof. Heimlich noch eine Frage: Der Deutsche Hochschulverband hat den Wissenschaftler des Jahres ausgezeichnet. Es ist der erste Gehörlose, der in Physik promoviert hat. Dessen Idee ist es, eine spezialisierte Hochschule für Hörbehinderte einzurichten. Ist denn so etwas überhaupt sinnvoll? Schaffen die Hochschulen das nicht auch so?

Vorsitzende:

Herr Dr. Rossmann für die SPD-Fraktion.

Abg. Dr. Ernst Dieter **Rossmann** (SPD):

Die Entwicklung stimmt uns sehr freudig. Das zeigte sich schon, als wir den UN-Sonderberichterstatter Munoz hier hatten und wird jetzt erneut anhand der Argumente von Herrn Hüppe deutlich. Da gibt es eine deutliche und breite Bewusstseinsveränderung.

Meine Frage richtet sich an Prof. Klemm, Prof. Heimlich hat es ebenfalls angesprochen, Sie thematisieren es in Ihrer Stellungnahmen in Punkt 3: Es gibt ein Etikettierungsproblem. Herr Prof. Heimlich hatte gesagt, machen wir es wie die Steiermark, da gibt es eine Quote. Aber wie verträgt sich die Quote mit dem Individualisierungsanspruch, der im Inklusionsgedanken doch eigentlich enthalten ist? Was ist Ihre Expertise dazu?

Die zweite Frage richtet sich an Prof. Heimlich. Ich fand es sehr sympathisch, dass Sie das Thema Bildungsbiografie angeführt haben. Deshalb die Nachfrage: Wie bewerten Sie das Berufsförderwerksystem, das wir bei uns haben und gibt es dort Veränderungsanregungen Ihrerseits, so dass es noch dem Anspruch von Inklusion gerecht wird?

Vorsitzende:

Für die FDP-Fraktion Dr. Neumann bitte.

Abg. Prof. Dr. Martin **Neumann** (FDP):

Mir geht es nochmal um das Thema Definitionen. Sie hatten sehr ausführlich darüber gesprochen, dass diese bedeutsam für das Verständnis und die Strategie sind. Mir geht es darum, dass Inklusion für mich nicht nur das ist, was wir jetzt gerade angesprochen haben. Sie ist auch der Anspruch auf Förderung gegenüber dem Schulträger. Dabei muss flexibel auf jeden einzelnen Schüler, unabhängig von körperlicher und geistiger Behinderung und dem kulturellen oder sozialen Hintergrund, eingegangen werden. Jetzt meine ganz konkrete Frage an Herrn Prof. Heimlich: Warum wird im Rahmen der Diskussion kein Gedanke an die Förderung von hochbegabten Kindern und Jugendlichen verschwendet? Das halte ich für einen ganz wichtigen Aspekt, der in der Diskussion fehlt.

Vorsitzende:

Herr Dr. Seifert bitte.

Abg. Dr. Ilja **Seifert** (DIE LINKE.) (Behindertenpolitischer Sprecher):

Vielen Dank Frau Vorsitzende. Ich möchte mich ausdrücklich dafür bedanken, dass ich heute Gast in Ihrem Ausschuss sein darf. Ich hätte eigentlich einen ganzen Sack voll Fragen. Die Herren Professoren Klemm und Wocken haben sich sehr dafür ausgesprochen, dass wir politische Entscheidungen auf Bundesebene treffen müssen. Wie können wir dieses Sonderdenken überwinden? Wie kann es uns gelingen, von Sonderschulen, Sonderschülern und Sonderlehrern wegzukommen? Es geht doch eigentlich darum, Kinder zu unterrichten, die bestimmte persönliche Eigenschaften haben. Ich möchte mal wissen, welches Kind keine persönlichen Eigenschaften hat. Ob man nun die Behinderung nimmt, ist doch eine ganz andere Frage. Wie erreichen wir diese Umstellung? Wichtig ist, dass Problem sofort anzupacken und nicht in die ferne Zukunft zu schieben. Eine neue Aussonderung muss verhindert werden. Gleichzeitig müssen wir überlegen, wie wir mit den Kindern umgehen, die jetzt mit diesen Problemen konfrontiert sind. Ich will wissen, wie wir jetzt anfangen können und nicht immer nur lange Debatten führen. Was halten Sie von der Losung „Sonderschule für alle“? Wenn überall nur 10 Kinder in der Klasse sind, wäre das doch prima. Alle Lehrerinnen und Lehrer müssten das wohl mit den Kindern behandeln, auch wenn sie eine Besonderheit haben.

Vorsitzende:

Herr Gehring bitte.

Abg. Kai **Gehring** (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN):

Ich würde gerne noch mal Prof. Werning und Prof. Klemm nach der Rolle des Bundes fragen. Ich finde das wichtig, weil wir hier gesagt haben, dass alle Ebenen mit ran müssen. Der Wille aller Akteure ist entscheidend. Welche Wege und Maßnahmen sehen Sie, damit der Bund Inklusionsprozesse in den Bildungseinrichtungen vor Ort und auch in den einzelnen Stufen unseres Bildungssystems unterstützen und voranbringen kann? In unserem Antrag haben wir Stichpunkte wie Forschung, nationaler Bildungsbericht, Weiterentwicklung nationaler Akti-

onsplan, Investitionsprogramme, Standardsetzung, SGB und Impulse Lehrerausbildung aufgeführt. Es wäre schön, wenn Sie da noch einmal zusammenfassen könnten, an welchen Stellen sich der Bund beteiligen kann, damit Inklusion gelingt. An einem Gelingen sind wir alle interessiert. Es geht nicht mehr um das Ob, sondern nur noch um das Wie.

Vorsitzende:

Herr Weinberg bitte.

Abg. Marcus **Weinberg** (Hamburg) (CDU/CSU):

Eine Frage an Herrn Bachmann und Frau Gregor aus der Praxis. Wir reden jetzt nahezu ausschließlich über schulinterne Fragen nach den Systemen und der Organisation. Die Frage ist, wie aus der Sicht der Praxis solche Systeme außerhalb der Schule stärker in diesen Prozess eingebunden werden können? Was wünschen Sie sich an externen Maßnahmen, um Ihre Arbeit in der Schule zu unterstützen? Vorschulische Bildung im Kindergarten ist in dem Fall problematisch, das weiß ich. Aber was können Systeme, wie zum Beispiel die Jugendhilfe, leisten? Welche Rolle spielt die Elternarbeit? Welche weiteren Angebote muss man schaffen?

Vorsitzende:

Herr Schummer bitte.

Abg. Uwe **Schummer** (CDU/CSU):

Meine Frage betrifft den Übergang von der Schule zum Beruf. Konkret geht es um ein Kind mit Down-Syndrom, das gut beschult wurde und dann in eine betreute Werkstatt kam, wo es völlig unterging, weil die Atmosphäre unangemessen war. Es entstand ein heftiger Konflikt, um ihn in eine Jugendherberge integrativ in einem normalen Arbeits- und Ausbildungsleben einzugliedern. Die Überlegung ist, dass man mit dem Berufsbildungsinstitut vereinbart, dass einzelne Abschnitte der Berufsausbildung integrativ absolviert werden, sofern der Beruf nicht insgesamt

erlernt werden kann. Was sind die gesetzlichen Hürden, die das bisher verhindern? Gibt es da eine zu starre Haltung der betreuenden Werkstätten, zunächst diesen klassischen Weg zu gehen? Die zweite Frage richtet sich an Herrn Bachmann: Die Förderschule wurde als eine Entlastungsschule für andere Schulformen dargestellt. Sie haben doch bestimmt ein besonderes Konzept und eigene Erfolgsfaktoren, weshalb bei Ihnen 80 Prozent einen Abschluss machen? Wäre es nicht interessant, dieses Konzept auszuweiten und nicht alle Förderschulen zu schließen, sondern solche weiterzuführen, die besonders gute Arbeit machen?

Vorsitzende:

Herrn Gienger bitte.

Abg. Eberhard **Gienger** (CDU/CSU):

Ich will mich kurz fassen. Meine Frage geht an Prof. Klemm: Ihre Zahlen haben mich ein wenig irritiert, weil Sie davon sprachen, dass wir 400 Sonderpädagogen pro Jahr ausbilden, aber eigentlich einen Bedarf von 700 haben. Wir brauchen also fast das Doppelte. Woran liegt das? Liegt das am fehlenden Geld? Liegt es am mangelnden Interesse der Studierenden? Liegt es an den fehlenden Studienordnungen oder haben Sie eine andere Erklärung?

Die zweite Frage geht an Prof. Werning: Sie haben davon gesprochen, dass die Kinder und die Eltern von behinderten Kindern mit den Füßen abstimmen. Haben Sie auch eine Studie durchgeführt, bei der Sie die betroffenen Schüler befragt haben, wo sie denn gerne unterrichtet werden möchten, in Sonderschulen, Förderschulen oder in inklusiven Schulen? Gibt es da etwas Konkretes, wo Sie geforscht haben?

Vorsitzende:

Und nun Herr Kaczmarek bitte.

Abg. Oliver **Kaczmarek** (SPD):

Meine Frage geht an Prof. Klemm und an Frau Gregor und bezieht sich auf den Übergang von der Schule zum Beruf. Was passiert eigentlich mit Ihren Schülern, wenn sie die Schule verlassen? Wer kümmert sich um die? Welche Institutionen sollten sich kümmern? Vielleicht beschreiben Sie das zuerst mal aus der alltagspragmatischen und dann aus der empirischen Sicht.

Vorsitzende:

Und nun Herr Kamp bitte.

Abg. **Heiner Kamp** (FDP):

Einen Frage an Prof. Heimlich: Inwiefern erzwingen inklusive Bildungsansätze organisatorische Eigenständigkeit, Differenzierung und Schwerpunktsetzung? Kann der Heterogenität auf der Schülerseite überhaupt sinnvoll mit gleichförmigen Bildungsangeboten auf Seiten der Schulen begegnet werden?

Meinen zweite Frage geht an Prof. Klemm und zielt in eine ähnliche Richtung: Inwiefern lassen sich für Sie ein inklusives Schulsystem auf der einen Seite, elterliche Wahlfreiheit, Differenzierung, Profilbildung und schulische Schwerpunktsetzung auf der anderen Seite in Einklang bringen?

Vorsitzende:

Und zum Schluss Frau Dr. Sitte bitte.

Abg. Dr. Petra **Sitte** (DIE LINKE.):

Meine Frage richtet sich an Prof. Klemm und Frau Gregor. Als Stadtabgeordnete plagen wir uns mit den Eingliederungshilfen herum. Können Sie uns aus der Sicht der Praktikerin, in Anlehnung an Punkt 8 in Ihrer Stellungnahme, Hinweise geben, wie wir auf Bundesebene darauf einwirken könnten, das gesamte Problem Eingliederungshilfen unkompliziert, transparent und finanzierbar zu machen?

Vorsitzende:

Damit hätten wir unsere Fragerunde beendet. In der Antwortrunde beginnt Herr Bachmann bitte.

Jens **Bachmann** (ehem. Pädagogischer Leiter der Weißfrauenschule):

Die meisten Fragen bezogen sich auf die Gestaltung des Übergangssystems von der Schule zum Beruf. An unserer Einrichtung ist es so, dass wir mit der Gestaltung dieses Übergangsbereiches schon in Klasse 5 beginnen. Ein späterer Beginn erscheint uns problematisch. Was an den Regelschulen unter dem Bereich Arbeitslehre läuft, hat bei uns das Stichwort Arbeitspraxis. Wir versuchen die Schülerinnen und Schüler in Ausbildungsverhältnisse auf dem ersten Arbeitsmarkt zu lotsen. Eine exklusive Beschulung durch ein Berufsbildungswerk lehnen wir hingegen ab. Wir haben die Erfahrung gemacht, dass die Sicherheit, einen Arbeitsplatz auf Dauer zu gewinnen, daraus resultiert, dass die Ausbildung auch in einem Betrieb stattfindet.

Die Ausbildung im Berufsbildungswerk macht es hingegen erforderlich, aus diesem System in den ersten Arbeitsmarkt hinüber zu wechseln. Warum soll ich das also nicht schon im Bereich der Schule leisten? Um diesen Übergang zu gestalten, brauche ich Betriebe, die bereit sind, mit diesen jungen Menschen einen Ausbildungsvertrag zu schließen. Im Anschluss müssen drei Jahre sinnvoll mit dem behinderten Menschen gestaltet werden. Die Betriebe müssen sich darauf einlassen. Deswegen rede ich die ganze Zeit davon, dass es auf die Beziehung zwischen dem Jugendlichen und den Menschen, mit denen er arbeitet, ankommt. Das gilt für die Kindergärten, die Schulen und die Betriebe. Immer sind es die Beziehungen, die gestaltet werden müssen. Ich kann nicht verordnen, wie so etwas gestaltet wird, sondern das muss ich den Menschen überlassen, die diese Beziehungen dann leben.

Ausbildungen in Werkstätten kommen natürlich im Einzelfall auch vor, wenn wir niemanden finden, der diesen Übergang auf der betrieblichen Ebene gestaltet. Die Qualifikation, um diesen Übergang auf Lehrerseite in Angriff zu nehmen, hat keiner. Die ganze Zeit wird hier davon gesprochen, dass wir Lehrer qualifizieren müssen. Aber Lehrer, die diese Aufgabe übernehmen wollen, haben auch selbst den Wunsch, sich zu qualifizieren. Wir rennen nicht zur Bundesagentur für Arbeit und sagen, helft uns mal bei der Qualifizierung. Der Sachbearbeiter bei der BA betreut 300 Behinderte in Frankfurt. Das heißt, er kennt weder die Menschen, noch irgendeinen Betrieb, in den er sie vermitteln kann. All diese Aufgaben übernimmt die Schule. Die dafür notwendigen Qualifikationen haben sich die Kolleginnen und Kollegen selbst angeeignet, weil sie für den jungen Menschen, den sie vier oder fünf Jahre unterrichtet haben, da sein wollen. Sie verstehen es als ihre Aufgabe, anderen dabei zu helfen, ihre Qualifikation so weit zu entwickeln, wie sie dazu in der Lage sind. Dieser Weiterbildungsanspruch sollte natürlich unterstützt werden, in dem zum Beispiel Gelder dafür zur Verfügung gestellt werden. Aber auch eine Schule kann sich solche Gelder organisieren.

Wenn die Weißfrauenschule darauf gewartet hätte, dass all die erforderlichen Voraussetzungen schon vor 15 Jahren geschaffen worden wären, dann hätten wir bis heute kein Kind vermittelt. Also haben wir angefangen die Gelder selbst zu organisieren. Die Akquise von Mitteln hat keiner von uns Lehrern gelernt. Das haben wir uns selber beigebracht. Menschen, die Interesse daran haben, jungen Erwachsenen zu einem Entwicklungsweg zu verhelfen, werden sich auch entsprechend selber weiterentwickeln. In meinem Thesenpapier spreche ich von der Lernorganisation. Die Weißfrauenschule will dazu lernen und Qualifikation erwerben, die man später in die Lehrerbildung mit aufnehmen könnte. Wir hatten die nicht in unserer Lehrerausbildung, haben es aber trotzdem geschafft.

Wer kümmert sich um die Abgänger? Wenn ich einen Schüler fünf Jahre unterrichte und ihm beim Übergang Hilfen vermittele, beispielsweise durch die BA, dann besteht immer die Gefahr, dass das Vorhaben scheitert. Der Grund dafür ist

das fehlende Vertrauensverhältnis zu den neuen Helfern. Wir betreuen die Jugendlichen an unserer Schule mindestens drei Jahre im Hauptstufenbereich, bevor sie den Übergang machen. In der Regel betreuen wir sie sogar ab Klasse 5. Wir haben das Klassenlehrerprinzip, nicht das Fachlehrerprinzip. Es werden belastbare Beziehungen aufgebaut. Die Jugendlichen akzeptieren Weisungen der Lehrer, auch wenn diese in völligem Gegensatz zu dem stehen, was sie zu Hause erfahren.

Vorhin wurde davon gesprochen, dass die Jugendlichen in Förderschulen oft durch die sozialen Umstände behindert sind. Das ist auch bei uns so. In Frankfurt am Main gibt es den Ausdruck „Golanhöhen“ für die problematischen Viertel der Stadt. Viele unserer Kinder kommen von diesen „Golanhöhen“. Das heißt aber nicht, dass sie dümmer wären, sondern dass ihnen in der frühkindlichen Phase viele Anregungen gefehlt haben. Wir versuchen ihnen diese Anregungen zu bieten und machen das schon seit 10 Jahren an der Weißfrauenschule. Das ist also keine Eintagsfliege. Wir laden alle ein, uns zu besuchen und sich selbst ein Bild von unserer Arbeit zu machen. Das ist keine Zauberei. Vielleicht kann man einige Erkenntnisse übertragen. Wir haben in den letzten 10 Jahren keine zusätzliche Stelle bekommen. Wir wünschen uns aber eine bessere Personalausstattung.

Vorsitzende:

Herzlichen Dank. Frau Gregor bitte.

Manuela **Gregor** (Sonderschuldirektorin, Schule am Zille-Park, Berlin):

Ich habe hier drei Fragen vorliegen. Zur ersten Frage nach schulexterne Maßnahmen: Was wünschen wir uns? Ich könnte mir vorstellen, dass wir durch Sprachmittler und Kooperation mit den Elternverbänden Unterstützung bekommen könnten. Das machen wir auch schon seit vielen Jahren, denn gerade bei der Zuwanderungsproblematik ist es so, dass wir Schwierigkeiten haben, uns auszutauschen und die Eltern uns nicht verstehen. Ich habe festgestellt, dass nicht nur Förderschüler, sondern auch Schüler nichtdeutscher Herkunft immer noch nicht

richtig integriert sind. Es wäre eine große Unterstützung für die Schulen, wenn Menschen, die hier nach Deutschland kommen, auch begleitet würden. Es darf nicht sein, dass sie allein gelassen werden, in irgendeiner Unterkunft landen und es vom Zufall abhängt, ob sie den Weg zu uns finden. Wir haben auch viele Kinder, die nur eine Duldung haben oder einen begrenzten Aufenthaltsstatus. Das ist für uns Schulen relativ schwierig. Ich weiß, dass der Bund dafür sehr viele Mittel zur Verfügung stellt, ich war damals bei Frau Böhmer, die mir den Integrationsatlas gezeigt hat. Aber irgendwie scheint das nicht zu funktionieren. Ich hatte große Schwierigkeiten mit dem Job-Center, einen Sprachmittler einzustellen. Wenn wir Fachkräfte mit interkultureller Kompetenz bekommen könnten, zum Beispiel Sozialpädagogen, dann wäre das ein Mittel, um die Schulen von außen zu begleiten.

Die Begleitung spielt übrigens auch eine Rolle bei der Frage der Eingliederungshilfen. Es wäre unkompliziert, wenn wir Fachkräfte nichtdeutscher Herkunft als Begleiter hätten. Eine weitere Vereinfachung wäre der Wegfall von Begrenzungen durch den Datenschutz. Zwar ist dieser wichtig, manchmal erschwert er unsere Arbeit aber auch. Wenn wir Schulen mehr über den Einzelnen und dessen Problematik wüssten, könnten wir auch besser unterstützen und mehr zusammenarbeiten. Manchmal ist es beim Datenschutz so, dass Dinge dort mitunter nicht bekannt sind und dadurch Schwierigkeiten entstehen. Die Finanzierung wäre erleichtert, wenn wir mehr Kräfte bündeln. Die zur Verfügung stehenden Gelder sollten konzentriert eingesetzt werden, anstatt viele verschiedene kleine Projekte zu fördern.

Nun zu den Übergängen von der Schule zum Beruf: Wir arbeiten schon seit vielen Jahren in der Berufsorientierung. Das geschieht auch in der integrierten Sekundarschule. Die Zusammenarbeit mit dem Arbeitsamt und der Handwerkskammer ist sehr eng. Diese Institutionen begleiten die Kinder. Wir organisieren die Termine und fangen schon frühzeitig in der Praxis an. Das heißt, die Kinder müssen ab Klasse 8 Praktika absolvieren. Ansonsten werden sie nicht genommen, da sie

sonst zu jung sind. Sie müssen sich früh auf die Praxis einstellen. Das handhaben die Schulen unterschiedlich.

Bei mir gibt es eine Staffelung: In der 10. Klasse müssen sie einmal in der Woche raus. Wenn ich merke, dass die Schulleistungen der Kinder trotz Förderung zu schwach sind, erhöhen wir die Praxisbegleitung, damit sie dort mehr Möglichkeiten haben. Manchmal schaffen die Kinder den Wechsel auf der Beziehungsebene von der Schule hin zum Betrieb nicht, sofern es sich nicht um einen familiären Betrieb handelt. Wir haben viele Kinder mit einem sehr guten Hauptschulabschluss, die in die Praxis gewechselt sind und dann aufgegeben haben. Das liegt daran, dass sich die Leute in der Wirtschaft nicht so auf die Kinder einstellen konnten, wie wir das gemacht haben. Wenn wir aber beim Übergang eine Praxisbegleitung hätten, wie wir das schon seit Jahren fordern, dann wäre das eine große Hilfe für die Kinder. Das würde uns wirklich voranbringen.

Vorsitzende:

Vielen Dank. Prof. Heimlich bitte.

Prof. Dr. Ulrich **Heimlich** (Ludwig-Maximilians-Universität München):

Ich habe vier Fragen auf meinem Zettel und versuche, so kurz wie möglich zu antworten. Die erste Frage kam von Herrn Dr. Feist, das Thema sind spezialisierte Hochschulen. Ich bin dagegen. Die Idee dazu kommt immer wieder aus dem Bereich des Förderschwerpunkts „Hören“. In Nordamerika gibt es solche Hochschulen. Das hat den Hintergrund, dass dort eine eigene Gehörlosenkultur gepflegt wird, zum Beispiel, wenn es um die Gebärdensprache geht. Das erklärt dieses Bedürfnis. Ich denke in diesem Zusammenhang viel über den Begriff Inklusion nach. Für mich heißt es auch selbstbestimmte Teilhabe. Wir können offensichtlich keine Zwangsinklusion verordnen. Da gibt es unter Umständen andere Wünsche. Ich will ein anderes Beispiel nennen: Wir haben bei mir am Lehrstuhl einen Studenten, der massive Hörprobleme hat. Er durchläuft gerade die Lehrerausbildung. Für ihn gibt es eine Arbeitsgruppe, individualisierte Praktikumsangebote

und wir haben sogar schon einen Referendarplatz, der für ihn geschaffen worden ist. Diese Leistung müssen die Hochschulen bringen.

Die zweite Frage von Herrn Dr. Rossmann ging in Richtung Individualisierungsproblematik. Dazu gehe ich nur auf die Bildungsbiografie und das Berufsbildungswerk ein. Man muss sehen, dass die Berufsbildungswerke für einen gewissen Anteil von jungen Erwachsenen die Inklusion in den Beruf ermöglichen oder zumindest die Berufsausbildung abschließen. Das gilt nicht für alle. Es gibt durchaus eine Problemgruppe, bei der das System nicht wirkt. Ich würde mir wünschen, dass wir es schaffen, da stärker mit den Betrieben zusammenzuarbeiten. Ich kenne ein Berufsbildungswerk in Nürnberg, wo alle Schüler in Betrieben die Ausbildung machen. Das wäre der Entwurf für die Zukunft und der nächste Schritt. Wir benötigen darüber hinaus auch sehr viel mehr sonderpädagogische Fachkompetenz in den allgemeinen Berufsschulen. Das wäre auch eine Weiterentwicklung in diesem Zusammenhang.

Dann habe ich eine Frage von Herrn Dr. Neumann zur Förderung von Hochbegabten und Inklusion. Ich gehe davon aus, dass der inklusive Weg genau dahin führt, dass auch Kinder mit Hochbegabung aufgenommen und entsprechend gefördert werden. Ziel ist nämlich die Differenzierung und Individualisierung. Das bedeutet, wir müssen diese inklusive Schulentwicklung auch unter diesem Gesichtspunkt betrachten. Es wird möglich sein, auf unterschiedliche Bedürfnisse und eine weit größere Heterogenität einzugehen. Ich würde Schulen sogar empfehlen, Kinder mit Behinderungen aufzunehmen, wenn sie ihre Fähigkeit, Heterogenität aufzugreifen und zu beantworten, erweitern wollen. Sie werden dann erleben, dass es auch Zugänge zur Förderung von Hochbegabten gibt. Da kennen wir Beispiele aus der Praxis.

Die letzte Frage bezog sich auf den Zusammenhang von organisatorischer Eigenständigkeit und Heterogenität. Wie kann man das eigentlich bewältigen? Ich denke schon, dass das nicht mehr der Grund für organisatorische Eigenständigkeit ist.

Die Heterogenität im Bildungssystem kann auch an der inklusiven Schule beantwortet werden. Wir haben dazu Konzepte: Wir kennen entsprechende Forschungsergebnisse die uns zeigen, dass es bestimmte Effekte gibt. Insofern ist es nicht mehr notwendig, dass wir Heterogenität im Bildungssystem über unterschiedliche Organisationsformen mit getrennten Schulen herstellen. Das ist etwas, was für die Zukunft deutlich wird. Wir können in der allgemeinen oder inklusiven Schule in einer guten Qualität auf die unterschiedlichen Bedürfnisse eingehen.

Vorsitzende:

Vielen Dank. Nun Prof. Klemm bitte.

Prof. em. Dr. Klaus **Klemm** (Emeritus der Universität Duisburg-Essen):

Zunächst noch mal zu Herrn Dr. Rossmann: Sie hatten nach der budgetierten und codierten Zuweisung von Ressourcen gefragt. Die Vorstellung ist, dass es bei der Diagnostik bleibt. Das hat sich in einzelnen Ländern inzwischen durchgesetzt. Diese Förderdiagnostik soll aber abgekoppelt werden vom Ressourcenfluss. Wir wollen über eine festgelegte Quote Ressourcen zuweisen, unabhängig davon, ob diagnostiziert worden ist oder nicht. Die Diagnose soll dann beschränkt sein auf die Funktion, Förderbedarf festzustellen. Sie soll den Erfolg von Förderung messen. Wir sehen, dass die Verbindung von Ressourcenfluss und Diagnostik dazu führt, dass man zusätzliche Kinder als förderbedürftig diagnostiziert, damit die einzelne Schule mehr Ressourcen bekommt. Aus Sicht der Schulleitung mag das sinnvoll sein. Aber das Kind hat dann lebenslang den Stempel, dass es einen sonderpädagogischen Förderbedarf hat. Das ist, stark verkürzt, der Ansatz.

Zu der Frage nach der Überwindung dieses Aussonderungs- und Selektionsdenkens kann ich nur zwei Hinweise geben: Zum einen gibt es im deutschsprachigen Raum ein traditionelles pädagogisches Denken, wonach homogene Lerngruppen die förderlichste Voraussetzung für Lernerfolg sind. Dies ist seit 1800 in der deutschen Schultradition fest verwurzelt. Das zu ändern, ist eine große Herausforde-

rung. Auf der bereits erwähnten Reichsschulkonferenz im Jahr 1920 ging es auch um eine gemeinsame Grundschule. Damals wurde die Heilpädagogik ausgegliedert. Das wirkt bis heute nach.

Was kann der Bund tun? Ich kann nur noch mal wiederholen, dass wir weg müssen vom Förderverbot. Wir müssen das Modell des Ganztagschulprogramms kopieren. Das hat sehr erfolgreich Veränderungen gebracht. Ich weiß nicht, ob der Art. 104b GG dazu geeignet ist. Der zweite Aspekt ist die Änderung des Sozialgesetzbuchs. Wir müssen diese Parzellierung beenden. Ich habe es am Beispiel des Schülertransports verdeutlicht. Die Kinder und Jugendlichen müssen in den Mittelpunkt des Interesses gerückt werden. Hier muss eine gesetzliche Regelung her.

Kommen wir nun zu der Frage nach der Anzahl der ausgebildeten Sonderpädagogen. Ich kenne jetzt nicht für alle Bundesländer die Zahlen. Soweit ich es aber überblicke, haben wir nur sehr wenige Standorte in Nordrhein-Westfalen, an denen es heilpädagogische Abteilungen gibt. In Köln und Dortmund werden Sonderpädagogen ausgebildet. Seit einiger Zeit erfolgt das in kleinem Umfang auch in Bielefeld. Studenten wählen den Studienort immer öfter auch nach dem Wohnort. Das hat finanzielle Gründe. Das knappe Angebot an Ausbildungsstandorten sorgt damit für weniger Nachwuchskräfte. Hinzu kommt, dass viele junge Leute mit Hochschulzugangsberechtigung das Berufsbild des Sonderpädagogen nicht kennen und das entsprechende Studium aus diesem Grunde nicht aufnehmen.

Prof. Dr. Ulrich **Heimlich** (Ludwig-Maximilians-Universität München):

Wir haben eigentlich bundesweit eine große Nachfrage nach dem Sonderpädagogischen Studiengang. Wir müssen an vielen Standorten mit dem Numerus Clausus arbeiten. Die Nachfrage nach den Studiengängen ist sehr groß. Das Problem sind die Ausbildungskapazitäten. Wir können nicht mehr Absolventen liefern, wenn wir ganz grundlegende Qualitätsmaßstäbe einhalten wollen. Von diesen Maßstäben dürfen wir nicht abrücken. Wir können unseren Studienbetrieb nicht

als Vorlesung gestalten, wenn wir über individualisierte Diagnostik einzelner Kinder sprechen sollen. Die Studenten müssen das lernen. Es ist ein Problem der Ausbildungsstrukturen und Kapazitäten. Diese müssten ausgeweitet werden, damit man den Bedarf decken kann.

Prof. em. Dr. Klaus **Klemm** (Emeritus der Universität Duisburg-Essen):

Vielen Dank für die Korrektur. Dann bleibt mir nur der Hinweis auf die zwei Standorte und die geringen Kapazitäten.

Das nächste Thema ist der Übergang von der Schule zum Beruf. Das ist ein großer dunkler Bereich. Ich möchte unabhängig von den erfolgreichen Bemühungen Einzelner darauf verweisen, dass 75 Prozent der Förderschüler die Schule ohne Hauptschulabschluss verlassen. Junge Menschen ohne Hauptschulabschluss gelangen, unabhängig von der Schulform, nur in 20 Prozent der Fälle in das duale Ausbildungssystem. Die restlichen 80 Prozent müssen sich mit dem sogenannten Übergangssystem begnügen, welches sich dadurch auszeichnet, dass es keinen Berufsabschluss vermittelt. Das ist keine Frage von Bildungspolitik, auch wird man das Problem nicht über eine bessere Pädagogik lösen können. Man muss vielmehr beim Arbeits- und Ausbildungsmarkt ansetzen. Ergänzend muss das Zusammenspiel von Schule und Beruf überdacht werden.

Ich will das noch mal an einigen Zahlen deutlich machen: In Stralsund und in München kommen auf einen Ausbildungsplatzsuchenden 1,7 Ausbildungsplätze. Im Ruhrgebiet ist die Lage hingegen genau umgekehrt. Im Osten wird dies durch die demographische Entwicklung bedingt. In München ist die starke Wirtschaft ursächlich. Wir haben da die Situation, dass Schüler mit einem schlechten Abschluss plötzlich eine Chance bekommen. Selbst solche ohne Abschluss werden mitunter berücksichtigt. Vor einigen Wochen habe ich mich in München mit Arbeitgebervertretern getroffen. Dort wurde ich gefragt, was man denn noch tun könne, um Deutsche ohne Schulabschluss erfolgreich auszubilden. Offenbar fin-

det dort ein Umdenken statt. Mit Pädagogik hat das allerdings nichts zu tun. Das Problem bleibt der Ausbildungsmarkt.

Zum Schluss die Frage nach dem inklusiven System und wie es mit dem Elternwahlrecht kollidiert. Da würde ich einfach nur ganz pragmatisch sagen, dass ich im Moment viele Eltern erlebe, die in der Ausübung ihrer Wahlfreiheit gehindert sind. Dies betrifft vor allem Eltern mit behinderten Kindern, die das Kind auf eine Alltagschule schicken wollen.

Vorsitzende:

Ganz herzlichen Dank. Prof. Werning bitte.

Prof. Dr. Rolf **Werning** (Leibniz-Universität Hannover):

Ich glaube die Frage von Herrn Gehring zur Rolle des Bundes hat Herr Prof. Klemm schon fast umfänglich beantwortet. Ich plädiere auch für Investitionen in inklusive Bildung. Das sollte sich nicht auf Schulen beschränken. Ebenso notwendig sind Forschungsinitiativen, die den gesamten Prozess wissenschaftlich begleiten. Das ist in anderen Ländern stärker ausgeprägt: Wenn ich in meinen internationalen Arbeitsgruppen bin, werde ich immer neidisch, welche Vorhaben dort umgesetzt werden. An der Leibniz-Universität sind wir der Studiengang, der die meisten Bewerber ablehnen muss. Wir haben zehnmal so viele Bewerber wie wir aufnehmen können. In diesem Bereich bedarf es also einer Erhöhung der Kapazitäten. Der Bund kann folglich mit Geld und Gesetzen helfen.

Gesetzliche Veränderungen sind bereits angesprochen worden. Es geht um Koordinierung und Zusammenfassung der unterschiedlichen rechtlichen Zuständigkeiten. Das ist ein wesentlicher Punkt, um die Übergänge vernünftig zu gestalten und der Selektivität zu begegnen. Ich glaube auch, dass auf der Bundesebene die Meinungsbildung noch zu berücksichtigen ist. Was bedeutet inklusive Bildung in dieser Gesellschaft und wie inklusiv wollen wir uns aufstellen? Denn die Bildung allein wird die Gesellschaft nicht retten. Das muss immer wechselseitig sein. Ich

glaube, dass die Gesellschaft sich da klarer positionieren und einen Diskurs anstoßen muss. Der ist wichtig, damit wir auch im Bildungsbereich inklusiver werden können.

Die zweite Frage lautete, ob Schüler befragt worden seien. Die wurden schon immer befragt. Mitunter ist die Befragung aber schwierig, weil die manchmal gar nicht wissen, was Inklusion ist, wenn sie in der Förderschule sind. Bei Schülern an Förderschulen changiert es immer zwischen Stigmatisierung und der Entlastungsfunktion durch Bezugsgruppen. Zum einen fühlen sich die Schüler natürlich stigmatisiert. Das ist ganz unterschiedlich an verschiedenen Förderschulen. In den Bereichen „Lernen“ und „Verhalten“ tritt diese Stigmatisierung besonders auf. Im Bereich „Sprache“ ist es weniger stark ausgeprägt. Die Stigmatisierung nimmt mit dem Lebensalter zu. Ein Problem ist auch die Stigmatisierung von außen. Das ist etwas, was Schüler sehr stark wahrnehmen und was zu einer Identitätsbeeinträchtigung führt. Das ist ganz gut in der Forschung belegt.

Auf der anderen Seite gibt es natürlich auch immer kurzfristige Entlastungseffekte. Wenn Schüler zur Förderschule kommen, werden sie natürlich entlastet. Es gibt da bestimmte Anforderungen nicht mehr, die im Regelschulsystem dazu gehören. Wir sprechen von einem Schonraum. Der Schonraum wirkt aber nur kurzfristig. Das ist ein Problem: Je mehr wir diesen Schonraum aufrechterhalten, anstatt die Förderung in die normalen Bildungssysteme zu implementieren, desto schwächer wirkt dieser Effekt. Je älter die Schüler werden, desto bewusster wird ihnen, dass sie nicht von diesem Schonraum profitieren, sondern die Stigmatisierung überwiegt. Wir haben eine Studie gemacht, in der wir untersucht haben, was Inklusionsschüler von der Inklusion halten. Da gab es eine hohe Zustimmung. Es wurde zum Beispiel gesagt, dass es ein Team von Lehrern und Sonderpädagogen gibt, sei eine Bereicherung in unserer Schulklasse. Ähnlich denken übrigens auch Kinder mit sogenannten Hochbegabungen: Die haben gesagt, dass durch die Idee der Inklusion eine stärkere Differenzierung möglich sei. Es geht dann nicht mehr um gleiches Lernen für alle, sondern Inklusion bedeutet, dass jedes Kind auf sei-

ner Stufe mit der notwendigen Unterstützung arbeitet. Das gilt also für hochbegabte Kinder genauso, wie für Kinder mit einer Lernbeeinträchtigung. Inklusion ist somit auch etwas für Hochbegabte.

Vorsitzende:

Herzlichen Dank. Prof. Wocken bitte.

Prof. em. Dr. Hans **Wocken** (Emeritus der Universität Hamburg):

Ich beantworte die Frage, woher das Sonderdenken kommt und was man dagegen tun kann. Ich halte das für eine außergewöhnlich bedeutsame Frage. Wir haben heute vielfach über Barrieren gesprochen. Wenn wir Barrieren hören, dann denken wir an Fahrstühle und an Rampen. Das ist eigentlich das geringere Problem. Das kostet zweifellos etwas Geld. Was hingegen kein Geld kostet, ist ein neues Bewusstsein. Das ist die schwierigste Aufgabe überhaupt. Die Sonderschulen sind im 19. Jahrhundert entstanden. Aus dieser Zeit rührt auch das ganze Sonderdenken her. Das heißt, wir haben über 100 Jahre lang dieses Sonderdenken praktiziert. Dieses Sonderdenken steckt uns in den Kleidern und das bekommen wir nicht von heute auf morgen geregelt. Das muss man ganz klar sehen. Aus diesem Grunde ist auch in der Behindertenrechtskonvention ein wichtiger Artikel enthalten. Artikel 8 nennt die Bewusstseinsbildung: Da ist detailliert aufgeführt, was wir tun sollen und warum wir das tun sollen. Das hat der Kollege Werning auch angesprochen.

Ich kann vielleicht lobend auf eine sehr wirksame Werbemaßnahme des Bundesministeriums für Arbeit hinweisen. „Kein Mensch passt in eine Schublade“ war das Motto der Kampagne vor einem halben Jahr. Das war exzellent. Ich richte an dieser Stelle eine Aufforderung, weniger an den Deutschen Bundestag, als vielmehr an alle Promis und VIPs, die immer in eine Fernsehkamera hineinschauen oder in Talkshows sitzen: Ich erwarte von diesen Leuten, dass sie sich vor die Kameras und Mikrophone stellen und offen sagen, dass sie pro Inklusion sind. Wenn die Bischöfe zum Beispiel auf der Kanzel sagen, dass Inklusion ein christli-

ches Anliegen ist, dann stehen die Kirchen hinter uns und wir haben diese Schlacht gewonnen.

Vorsitzende:

Ganz herzlichen Dank. Wir sind damit am Ende unseres heutigen Fachgesprächs angelangt. Ich bedanke mich ganz herzlich bei Frau Gregor und den sehr verehrten Herren, dass Sie heute bei uns waren und ausgiebig geantwortet haben. Das war für uns alle ein großer Erkenntnisgewinn. Das gilt auch für die, die diese Veranstaltung im Nachhinein noch verfolgen werden. Was Sie gesagt haben, wird intensiv in den Fraktionen und im Ausschuss beraten werden.

Ich bedanke mich bei allen Gästen, die heute bei uns waren. Ich hoffe, dass Sie heute einen Eindruck davon bekommen haben, dass der Bundestag im Allgemeinen und dieser Ausschuss im Besonderen sehr intensiv die Fragen behandelt, die die Menschen in unserer Gesellschaft beschäftigen. Dabei sind wir seriös und objektiv. Wenn es Ihnen gefallen hat, berichten Sie gut über uns und kommen Sie bei der nächsten Gelegenheit gerne wieder.

Damit ist der öffentliche Teil der heutigen Veranstaltung geschlossen. Ich darf jetzt alle Gäste bitten, uns zu verlassen, so dass wir in fünf Minuten unsere Ausschusssitzung fortsetzen können. Dann begrüßen wir die neue Ministerin Frau Prof. Wanka bei uns.

Ende der Sitzung: 11.40 Uhr

Ulla Burchardt, MdB

Bearbeiter: Stefan Jokel

Prof. em. Dr. Klaus Klemm

Stellungnahme

Öffentliches Fachgespräch

zum Thema

**„Stand der Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte
von Menschen mit Behinderungen im Bildungsbereich in
Deutschland“**

am 20. März 2013

Klaus Klemm

Stellungnahme anlässlich des Fachgesprächs des ‚Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung‘ des Deutschen Bundestages am 20. März 2013 zum Thema
„Stand der Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen im Bildungsbereich in Deutschland“

Angesichts der sehr umfassenden Anträge der Fraktionen der SPD, der Linken und von Bündnis 90/Die Grünen und mit Blick auf die Vortrags- und Beratungszeit konzentriert sich die folgende Stellungnahme auf einige ausgewählte Aspekte, die aus meiner Sicht eine herausgehobene Beachtung verdienen. Diese Stellungnahme stützt sich in weiten Teilen (Punkte 1 bis 6) auf eine von mir im Auftrag der Bertelsmann Stiftung erstellte Analyse aktueller Daten und Entwicklungen, die spätestens am Tag des Fachgesprächs zugänglich sein wird (www.bertelsmann-stiftung.de).

1. Im allgemein bildenden Schulwesen findet Inklusion inzwischen (2011/12) in einem breiten Umfang statt: Im Bundesdurchschnitt besuchen 25% aller Schülerinnen und Schüler mit einem diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf allgemeine Schulen – bei einer Bandbreite, die zwischen den Bundesländern von 11% bis 55% reicht. Inklusiver Unterricht findet in allen Förderschwerpunkten statt. Im Bundesdurchschnitt am geringsten im Schwerpunkt ‚Geistige Entwicklung‘ (5%) und am stärksten im Schwerpunkt ‚Emotionale und soziale Entwicklung‘ (43%).
Daraus lässt sich ableiten: **Schulen, die sich auf den Weg zur Inklusion begeben, betreten kein Neuland, sondern können an breit verankerten Erfahrungen anderer Schulen anknüpfen.**
2. Die Quoten der Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderbedarf (‚Förderquote‘) schwanken zwischen den Ländern (und auch innerhalb der Länder) stark: Im Ländervergleich reichen sie von 4,9% bis zu 10,9%.
Daraus lässt sich ableiten: **Die zur Anwendung kommenden diagnostischen Verfahren sichern keine länderübergreifende Vergleichbarkeit und bieten innerhalb der einzelnen Länder erhebliche Auslegungsspielräume.**
3. Zwischen 2005/6 und 2011/12 hat sich die Förderquote in Deutschland von 5,7% auf 6,4% erhöht. Im gleichen Zeitraum ist die Quote derer, die in Förderschulen lernen (‚Exklusionsquote‘) mit 4,8% konstant geblieben. Angestiegen ist dagegen die Quote derer, die in allgemeinen Schulen lernen (‚Inklusionsquote‘).
Daraus lässt sich ableiten: **Trotz des Anwachsens inklusiv erteilten Unterrichts blieb das Ausmaß ‚exklusiven Unterrichts‘ so gut wie unverändert. Die Vermutung, dass Kinder und Jugendliche als sonderpädagogisch förderbedürftig ‚entdeckt‘ wurden und werden, da dies den allgemeinen Schulen Ressourcen zusätzlich sichert, liegt zumindest nahe.**
4. Während in der Kindertagesbetreuung 67% aller Kinder in inklusiven settings betreut werden, gilt dies für Grundschule nur noch für 39% und in den Bildungswegen der Sekundarstufe I schließlich nur noch für 22%.
Daraus lässt sich ableiten: **Der Bildungsweg von Kindern und Jugendlichen ist von biographischen Brüchen geprägt.**
5. In Deutschland lernen von den Schülerinnen und Schülern, die in der Sekundarstufe I inklusiv unterrichtet werden, lediglich knapp 10% in Realschulen und Gymnasien. In Ländern, in denen die Hauptschule noch angeboten wird, leistet diese Schule in der

Sekundarstufe I bis zu 90% der Inklusionsarbeit. In Ländern, in denen Schulen mit mehreren Bildungsgängen im nicht gymnasialen Bereich dominieren, übernehmen diese Schulen gleichfalls bis zu 90% der Inklusionsarbeit.

Daraus lässt sich ableiten: **In den Schulen der Sekundarstufe I findet Inklusion – wenn überhaupt – überwiegend in der Exklusion statt.**

6. 75% aller Abgänger und Absolventen der Förderschulen verlassen diese Schulen am Ende ihrer Pflichtschulzeit ohne einen Hauptschulabschluss. ‚Unterhalb‘ dieses Schulabschlusses angesiedelte Abschlüsse vermitteln keine Perspektiven auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Nur 26% der Jugendlichen, die keinen Hauptschulabschluss erreichen können (58% von ihnen kommen aus Förderschulen), gelingt der Eintritt in die Duale Ausbildung. Die übrigen ‚landen‘ im Übergangssystem. Belastbare Statistiken über den weiteren Bildungsweg von Abgängern und Absolventen der Förderschulen liegen einstweilen nicht vor.

Daraus lässt sich ableiten: **Einstweilen hat das Prinzip ‚Inklusion‘ den Bereich der berufsbildenden Schulen und der Berufsbildung insgesamt noch nicht oder allenfalls ansatzweise erreicht – nicht in der öffentlichen Debatte und auch nicht in der Bildungs- und Ausbildungspraxis.**

7. Selbst dann, wenn es in Folge der sich ausweitenden Inklusion keinen zusätzlichen Bedarf an sonderpädagogisch qualifizierten Lehrerinnen und Lehrern geben würde, wäre in den Jahren bis 2020 der Personalbedarf im Bereich der sonderpädagogischen Lehrämter bundesweit nicht zu decken.

Daraus lässt sich ableiten: **Es besteht die Gefahr, dass die Ausweitung schulischer Inklusion in den kommenden Jahren durch einen Fachkräftemangel erschwert oder gar unmöglich gemacht wird.**

8. Die Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist – was nicht lehrendes Personal und sächliche Hilfsmittel angeht – schwer überschaubar und an die Anforderungen inklusiv arbeitender Schulen nicht angepasst. Vermisst werden zentrale Anlaufstellen (etwa in Bezug auf die Hilfen, die in den Sozialgesetzbüchern VIII, IX und XII geregelt sind) sowie die Möglichkeit, sächliche und personelle Ressourcen den Schulen budgetiert und nicht länger personenbezogen zuzuweisen.

9. Inklusiv arbeitende Schulen bedürfen einer Anpassung ihrer räumlichen und sächlichen Ausstattung. Die Schaffung räumlicher Voraussetzungen (neben der zumeist angeführten Barrierefreiheit sind dies Differenzierungsflächen, Therapieräume, Räume für nicht lehrendes Personal, Ausstattung der Sanitärbereiche, schallschluckende Maßnahmen, optische Orientierungshilfen) ebenso wie die Ausstattung geeigneter Lehr- und Lernhilfen für behinderte Menschen überfordern nahezu überall die Möglichkeiten der Schulträger. Vor diesem Hintergrund ist zu erwägen, ob es Möglichkeiten gibt (etwa in Ausweitung der Bestimmungen des Artikels 104b GG), durch ein ‚Investitionsprogramm inklusive Schule‘ der weiteren Umsetzung der UN Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen im Bildungsbereich in Deutschland Schubkraft zu geben.

Prof. Dr. Klaus Klemm

Hektorstr. 14

D 45131 Essen

00 49 201 42717

Kl.Klemm@t-online.de

www.uni-due.de/bifo/Klemm.php

Prof. Dr. Rolf Werning
Leibniz Universität Hannover

Stellungnahme

Öffentliches Fachgespräch

zum Thema

**„Stand der Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte
von Menschen mit Behinderungen im Bildungsbereich in
Deutschland“**

am 20. März 2013

Stellungnahme zum Fachgespräch „Stand der Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen im Bildungsbereich in Deutschland“

**Prof. Dr. Rolf Werning
Leibniz Universität Hannover**

In der folgenden Stellungnahme werde ich vorrangig auf die derzeitige Situation im allgemeinbildenden Schulsystem im Hinblick auf Inklusion eingehen. Dazu soll zunächst der Begriff der Inklusion beleuchtet werden. Anschließend werden die Dimensionen und wichtigsten Bedingungsfaktoren einer inklusiven Entwicklung im Schulbereich skizziert, um abschließend konkrete Perspektiven der weiteren Umsetzung aufzuzeigen.

Inklusion: Annäherungen an einen diffusen Begriff

In der auf die Schule bezogenen Rezeption des Inklusionsbegriffes überwiegt das enge Verständnis von Inklusion als Konzept zur gemeinsamen Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderungen. Inklusion ist diesem Verständnis nach auf die Schüler/innen ausgerichtet, die bisher in Förderschulen unterrichtet werden bzw. wurden und knüpft an die seit den 1970er Jahren geführte Diskussion zur Integration an. Im nationalen wie internationalen Diskurs wird kritisiert, dass die Fokussierung auf die Schülerschaft mit Behinderungen viele andere Aspekte von Verschiedenheit ignoriert, die die Bildungspartizipation von Kindern und Jugendlichen behindern oder fördern können. Dazu gehören Ausgrenzungen bzw. Benachteiligungen z.B. aufgrund von Geschlecht, sozialer Herkunft, spezifischen Lebensbedingungen und/oder Kultur.

In einem umfassenderen Verständnis wird Inklusion als Konzept zur Überwindung von Diskriminierung und Maximierung der sozialen Teilhabe aller Risikogruppen in Bildungsinstitutionen verstanden. Fokussiert werden dabei unterschiedliche Formen des Schulversagens und der Exklusion im schulischen Kontext.

Mit diesem Verständnis von Inklusion wird ein pädagogischer Imperativ formuliert, der an die seit Jahrzehnten geführte erziehungswissenschaftliche Diskussion anknüpft, die eine an der einzelnen Schülerin und dem einzelnen Schüler

ausgerichtete schulische Praxis einfordert. Die gängigen Begriffe, die diese implizite Konzeption umschreiben, sind: „Individualisierung“ und „Umgang mit Heterogenität“. Grundlegend ist hier die Forderung, dass Lernumgebungen in Schule adaptiver werden müssen.

An der hier nachgezeichneten Diskussion wird deutlich, dass inklusive Bildung eine enge, allein an Platzierungs- und Förderungsfragen von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen orientierte Sichtweise zu überwinden versucht und sich mit der grundlegenden Frage nach dem Umgang mit Verschiedenheit im schulischen Kontext auseinandersetzt. Die Fragen, die dabei aufgeworfen werden, richten sich auf die Prozesse der Inkludierung bzw. der Exkludierung von Schülergruppen allgemein. Inklusion bedeutet dabei nicht, dass die Unterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern im Leistungsbereich sowie im Bereich der sozialen und emotionalen Entwicklung immer aufgehoben werden können. Inklusion verfolgt vielmehr einen bewussten und sensiblen Umgang mit den Stärken und Schwierigkeiten jedes Einzelnen, sodass optimale individuelle Entwicklungsprozesse auf verschiedenen Stufen mit unterschiedlicher Intensität und Unterstützung möglich werden.

Heterogene Lerngruppen sind lernförderlich

Zahlreiche Studien belegen, dass heterogene Lerngruppen positive Effekte auf die Lernentwicklung haben. Besonders lernschwächere Schülerinnen und Schüler profitieren von dem Anregungspotential. Die Ergebnisse von Integrationsversuchen und Studien zu Effekten von heterogenen Lerngruppen weisen ferner daraufhin, dass – gerade um die Entwicklung der leistungsstarken Schülerinnen und Schüler nicht zu beeinträchtigen – ein besonderes Augenmerk auf die Zusammensetzung von inklusiven Lerngruppen zu richten ist. Heterogenität zielt nicht auf eine Nivellierung der Leistungen, sondern setzt auf die konsequente Förderung der individuellen Lern- und Leistungspotentiale aller Schülerinnen und Schüler. Um Heterogenität positiv zu nutzen, sind stabile Lerngruppen mit einer hinreichend großen Zahl leistungsstarker Schülerinnen und Schüler notwendig. Heterogenität in pädagogischen Kontexten wirkt dann positiv, wenn hierdurch keine kumulativ wirkenden Problemkonstellationen entstehen – wie dies häufig in Hauptschulklassen und Förderschulklassen der Fall ist.

Studien zeigen ebenfalls auf, dass gemeinsamer Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf das Klassenklima und die sozialen Beziehungen auch außerhalb des Unterrichts fördert. Ferner konnten Studien belegen, dass die berufliche Integration von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf nach dem Besuch der allgemeinen Schule erfolgreicher verläuft als nach einem Förderschulbesuch.

Zentrale Dimensionen für die erfolgreiche Umsetzung von Inklusion

Für die erfolgreiche Umsetzung einer inklusiven Bildung im Schulbereich sollen an dieser Stelle drei bedeutsame Aspekte in besonderer Weise herausgestellt werden: Lehrerbildung, Fort- und Weiterbildung und Schulentwicklung.

Lehrerbildung

Die bestehende Schulstruktur in Deutschland, die durch eine hohe Selektivität gekennzeichnet ist, führt bei Lehrkräften zu einer spezifischen Erwartungshaltung, die sich an einer möglichst homogenen Zusammensetzung von Lerngruppen festmacht. Umgang mit Heterogenität und Individualisierung werden von Lehrkräften häufig als Belastung empfunden.

Vielfältige Forschungsergebnisse machen hier deutlich, dass die professionelle Einstellung der Lehrkräfte zu Inklusion, ihre Kompetenz im Umgang mit Heterogenität und ihre Motivation, für alle Schülerinnen und Schüler guten und anspruchsvollen Unterricht zu machen, zentrale Aspekte einer gelingenden inklusiven Schulentwicklung sind.

Die Umsetzung einer Lehrerbildung, die an dem Leitbild Inklusion ausgerichtet ist, stellt einen wichtigen Gelingensfaktor für die weitere Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention dar. Diese Veränderung der Lehrerbildung betrifft sowohl Lehrkräfte der allgemeinen Schulen wie auch Lehrkräfte mit einer vertieften sonderpädagogischen Expertise. Für die Weiterentwicklung der Lehrerbildung für ein inklusives Schulsystem liegen bereits Expertisen für die Länder Berlin, Baden-Württemberg und für das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft vor.

Fort- und Weiterbildung

Im Bereich der Fort- und Weiterbildung sind zunächst die Personen zu qualifizieren, die in den schulischen Unterstützungssystemen arbeiten (Schulentwicklerinnen und Schulentwickler, Unterrichtsentwicklerinnen und Unterrichtsentwickler, Schulpsychologinnen und Schulpsychologen etc.). Durch schulinterne Lehrerfortbildungen sind den Lehrkräften die schulkulturellen Bedingungen inklusiver Beschulung näher zu bringen. Hierbei muss insbesondere auch das Verhältnis von Leistungsorientierung und sonderpädagogischer Förderung thematisiert werden, um im Anschluss eine kohärente Haltung hierzu in das eigene Professionsverständnis integrieren zu können.

Die Unterstützungssysteme müssen durch entsprechende Konzepte zu Schulentwicklungsmaßnahmen prozessorientierte Hilfestellungen geben. Dies umfasst sowohl die Information über antizipierbare strukturelle Schwierigkeiten einer Schulentwicklung hin zur inklusiven Schule als auch Formen der Prozessbegleitung, die auf die Veränderungsnotwendigkeiten im Bereich der professionellen Überzeugungen, des Wissens und Könnens und der Wertorientierungen reagiert. Eine wesentliche Gelingensbedingung für die Umsetzung von inklusiven Schulen liegt zudem in der Entwicklung von Teamstrukturen und professionellen Lerngemeinschaften von Lehrkräften mit unterschiedlichen Kompetenzprofilen.

Eine herausgehobene Bedeutung hat auch die Qualifikation von Schulleitungen im Sinne der inklusiven Schulentwicklung. Wenn in ihrem Denken nicht die Vorstellung einer inklusiven Schulkultur verankert ist, sind Friktionen im Kollegium in den Entwicklungsprozessen vorprogrammiert. Die Schulleitung muss selbst klare Vorstellungen von Inklusion haben, um die entsprechenden Entwicklungsprozesse im Kollegium moderieren zu können.

Durch Maßnahmen begleitender Supervision sind die antizipierbaren Konflikte zwischen den unterschiedlichen Professionen der neuen Akteurkonstellationen (allgemeine Lehrkräfte, Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen, Schulpsychologinnen und Schulpsychologen, Schulsozialarbeiterinnen und

Schulsozialarbeiter, Physiotherapeutinnen und Physiotherapeuten etc.) abzufangen bzw. konstruktiv zu bearbeiten.

Schulentwicklung

Durch die Anforderung, Inklusion zu verwirklichen, stellt sich im Schulsystem direkt die Frage nach der institutionellen Entwicklung. Damit rückt der Blick auf die Schule als System in den Vordergrund: Wie müssen Schulen beschaffen sein, damit möglichst alle Kinder und Jugendliche aufgenommen und optimal gefördert werden können? Die Frage der Inklusion und Exklusion wird nicht an der Schülerschaft, sondern an der Institution festgemacht. Es wird die Idee einer Schule angesprochen, die keinen Menschen ausschließt und bemüht ist, allen Personen die Möglichkeit der vollen sozialen Teilhabe am gemeinsamen Leben zu geben.

Die inklusive Entwicklung von Schulen lässt sich mit vier Dimensionen konkretisieren:

Es geht

- um die Verbesserung des Zugangs zu einer Schule für alle Kinder und Jugendlichen,
- um die Förderung und Verbesserung der Akzeptanz aller Schüler durch die Lehrkräfte, Eltern und Mitschüler,
- um die Maximierung und Optimierung der sozialen Teilhabe aller Schüler am Unterricht und am Schulleben,
- um die Entwicklungs- und Leistungsförderung aller Schülerinnen und Schüler.

Die entscheidende Gelingensbedingung einer inklusiven schulischen Bildung ist die Übernahme der pädagogischen Verantwortung für alle Schülerinnen und Schüler durch die allgemeine Schule. Inklusion ist keine sonderpädagogische Aufgabenstellung. Vielmehr unterstützt die Sonderpädagogik die allgemeine Schule zur Bildung und Erziehung aller Kindern und Jugendlichen mit und ohne spezifische Förderbedarfe. Damit kommen auf die allgemeine Schule neue Herausforderungen zu, die sowohl Auswirkungen auf Personalentwicklung, Unterrichtsentwicklung und Organisationsentwicklung haben werden.

Ein weiterer Aspekt, der über die Organisationsentwicklung im engeren Sinne hinausgeht, ist die Entwicklung der Schule – Umfeld – Beziehungen. Inklusion – verstanden als die Minimierung von Bildungsbenachteiligung und Exklusion – ist nicht allein eine nur schulisch zu beantwortende Herausforderung. So zeigen Forschungen, dass die Lernleistungen von Kindern nicht allein von ihren Fähigkeiten und der schulischen Förderung abhängen, sondern von ihrem sozioökonomischen und soziokulturellen Hintergrund, von Elternunterstützung und Kind-Eltern-Beziehungen sowie von der Zusammensetzung der Schülerschaft einer Schule und der Klasse. Dabei wird der Einfluss der Schule meist über- und der Einfluss der anderen Bereiche meist unterschätzt. Inklusive Schulen müssen deshalb die Beziehungen zu den außerschulischen Lebensfeldern der Schülerinnen und Schüler bewusst entwickeln. Dies kann durch die Implementierung von regionalen bzw. lokalen inklusiven Bildungslandschaften geschehen und muss durch die Vernetzung von Schule und anderen Unterstützungssystemen (schulmedizinischer und schulpsychologischer Dienst, Jugendhilfe, Beratungsstellen, therapeutische Einrichtungen etc.) flankiert werden. Hier sollte auch die Vernetzung der verschiedenen Systeme von der vorschulischen über die schulische bis hin zum nachschulischen Bereich koordiniert werden. Insbesondere für inklusive Bildungsprozesse ist die Überwindung der unterschiedlichen rechtlichen wie organisatorischen Zuständigkeiten in den unterschiedlichen Bildungsabschnitten und die Entwicklung effektiver kooperativer Strukturen notwendig. International liegen hier mit den Konzepten der „Extended Schools“ und den „Children’s Zones“ vielversprechende Konzepte vor.

Manuela Gregor
Sonderschulrektorin der Schule am Zille-Park, Berlin

Stellungnahme

Öffentliches Fachgespräch

zum Thema

**„Stand der Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte
von Menschen mit Behinderungen im Bildungsbereich in
Deutschland“**

am 20. März 2013

Thema: „Stand der Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen im Bildungsbereich in Deutschland“

Stellungnahme zum Fachgespräch des Deutschen Bundestages am 20.März 2013 von Manuela Gregor, Sonderschulrektorin der Schule am Zille-Park in Berlin-Mitte; Leiterin der Arbeitsgemeinschaft der SchulleiterInnen in Berlin-Mitte, Vorstand des Interessenverbandes der Berliner Schulleitungen (IBS), Mitwirkende im Arbeitskreis 9 in Berlin-Mitte (Jugendamt, Justiz, Jugendamt, Psychologen, Polizei, Clearingstelle, Schule etc.)

Zu diesem umfangreichen Thema allein über meine Schule zu sprechen, erscheint mir aufgrund meiner o.g. Verantwortlichkeiten nicht erstrebenswert, denn: Alles ist miteinander verbunden!

Das 2006 von der UNO – Generalversammlung in New York verabschiedete und 2008 in Kraft getretene Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen trat am 26. März 2009 in Deutschland in Kraft. Diese Rechte sind unstrittig, und es war traurig genug, dass es erst ein Übereinkommen zur Durchsetzung dieser Rechte geben musste. Jedoch stellte diese Umsetzung aufgrund der vorgegebenen Zeitschiene zunächst bis 2011 eine große Herausforderung sowie unterschiedliche Herangehensweisen und Auffassungen zur Inklusion aller Beteiligten dar. Man glaubte, man könne innerhalb kürzester Zeit Inklusion ohne Voraussetzungen umsetzen und beschränkte die Konzentration auf Kinder mit Förderbedarf. Der Rechtsanspruch genügt, den galt es umzusetzen. So sahen es auch viele betroffene Eltern. Parallel dazu gab es Neuerungen im Rahmen von Schulreformen und es entwickelten sich erschwerte Bedingungen, die ich etwas später noch benenne. Zunächst wurde begonnen, FörderschülerInnen mit den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache und denen im emotional-sozialen Bereich in die Regelschulen zu integrieren, da diese SchülerInnen augenscheinlich keine sichtbaren Barrieren hatten und somit nicht unbedingt die Barrierefreiheit erforderlich schien. In Berlin gab es zudem seit den achtziger Jahren bereits Erfahrungen im Rahmen der Integration, wenn auch mit einem anderen Integrationsverhältnis und anderen zugewiesenen Förderstunden.

2009 / 2010 wurden in den Berliner Bezirken Tempelhof - Schöneberg und in Marzahn/Hellersdorf Schulversuche zur Inklusion unternommen. Ein Beispiel zur Umsetzung der Inklusion in Berlin mit dem Vorrang für gemeinsames Lernen war das Projekt Inka in Berlin-Marzahn. Zunächst waren 6 Grundschulen anfänglich beteiligt, eine Förderschule mit dem Schwerpunkt „Lernen“ wurde dafür aufgelöst, später wurden auch zwei Sprachheilschulen zusammengelegt, wobei die Sekundarstufe der einen auslief. Innerhalb kürzester Zeit folgten Weitere.

In Mitte wurden in den letzten Jahren und werden bis Ende dieses Schuljahres insgesamt drei Sonderschulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen aufgelöst. Die SchülerInnen wurden in die Regelschulen integriert bzw. blieben in ihren Schulen, auch auf Elternwunsch. Die Schule am Zille-Park wird hier das einzig verbliebene Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt Lernen sein. Ein Konzept unserer Schule zur Veränderung im Rahmen der Inklusionsentwicklung liegt schon seit 2009 und in überarbeiteter Fassung seit 2011/12 in der Außenstelle Mitte bei der zuständigen Schulaufsicht und beim Bezirk Mitte vor. An Frau Kern von der Senatsverwaltung Abteilung II D wurde dieses auch herangetragen. Doch zunächst muss dem Rechtsanspruch der Eltern entsprochen werden.

Den Kolleginnen und Kollegen der Regelschulen, auch in anderen Bezirken Berlins, gelang es zunächst diese FörderschülerInnen (Förderschwerpunkte: Lernen; Sprache; Em. – soz - Bereich) überwiegend optimal einzugliedern, auch aufgrund vorhergehender positiv verlaufender Schulversuche und zum Teil auch entsprechender sächlicher Voraussetzungen z. B. in der Erika-Mann-Grundschule in Berlin-Mitte sowie engagierter Kollegen. Doch mit zunehmender Anzahl der FörderschülerInnen werden die Probleme komplexer und die Schulen müssen sich auf zunehmende Heterogenität einstellen. Das heißt: zum einen FörderschülerInnen mit den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache, geistige Entwicklung, emotional-soziale Entwicklung, Autismus etc.; zum anderen 20 % bildungsferne Elternhäuser in Berlin, nur 55%-65% der Kinder haben nach der Bindungstheorie sichere Bindungen (der Rest wird im emotional- sozialen Bereich auffällig) und es wird interkulturelle Kompetenz bei den Lehrkräften (Anforderungsprofil von Lehrkräften) und pädagogischem Personal vorausgesetzt. In Brennpunktgebieten in Berlin verschärft sich die komplexe Problematik. „Die Schulen müssen sich auf den Weg machen und endlich anfangen, Konzepte zu entwickeln etc.“, so heißt es von Seiten der Senatsverwaltung und Öffentlichkeit. Ich kann Ihnen versichern, das Engagement der Kolleginnen und Kollegen wurde über das Maß hinaus ausgereizt. Sie haben trotz der begleitenden Schwierigkeiten und fehlenden Voraussetzungen angefangen und den mitunter vor Ort widrigen Bedingungen ihr Bestes gegeben. Doch „Gut Ding will Weile haben.“. Inklusion heißt nicht nur „Gemeinsames

Lernen“ vor Ort. Den Schülerinnen und Schülern muss man in der individuellen Förderung auch gerecht werden können, jedem einzelnen. Inklusion erfordert eine weitgehend flexible, Ziel differenzierte Anwendung verschiedener Unterrichtsmethoden und organisatorischer Maßnahmen, um Bedürfnisse aller SchülerInnen zu verwirklichen. Dazu sind erfahrene und ausgebildete Pädagogen, Erzieher und Sonderpädagogen vor Ort erforderlich. Das heißt: Sonderpädagogen können nicht durch verkürzte Weiterbildungsmaßnahmen ausgebildet werden. Schließlich wurde für jeden einzelnen Förderschwerpunkt ein Hochschulstudium absolviert. Die Lehrerausbildung muss noch viel weiter an die realen Bedingungen angepasst werden. Auch im Rahmen der Inklusion gibt es derzeit Anzeichen, dass Inklusion nicht in jedem Fall zum Erfolg führt. Allgemein werden JÜL (Jahrgangsübergreifendes Lernen) – Klassen zum Teil wieder in Regelklassen umgewandelt, manche Kinder und Jugendlichen kommen in der Integration nicht zurecht. Das zeigt sich an unserer Schule durch SchülerInnen, die im z.B. 7./8. Jahrgang aus der Integration zu uns wechseln, wobei der Förderschwerpunkt Lernen auch aufgrund zunehmender Verhaltensprobleme und damit verbundenem andauerndem Schulleistungsversagen zuerkannt wurde und die Möglichkeiten der Förderung in der Regelschule begrenzt schienen. Verlässliche Studien hierzu gibt es derzeit nicht. Zunehmende Probleme in den Bereichen immer früher beginnender Schuldistanz, im Verhalten, in der Lernverweigerung und zunehmender Kriminalität aufgrund fehlender Perspektiven etc kommen erschwerend hinzu.

Formal braucht sich Berlin auf dem Weg zur inklusiven Schule nicht zu verstecken. Statistisch haben wir das gesteckte Ziel der 5% Hürde, der noch in Förderzentren beschulten Kinder, in Berlin fast erfüllt. Es werden derzeit 52,11 % integriert beschult. Doch werden wir den Bedarfen der SchülerInnen damit allein gerecht? Finden sie die Bedingungen, die sie für eine optimale Entwicklung brauchen? Schulreformen der jüngsten Zeit prophezeien optimale Bedingungen zum gemeinsamen Lernen. Zur Unterstützung der Umsetzung der Inklusion wurde eine Arbeitsgruppe durch die Senatsverwaltung ins Leben gerufen, deren Ergebnis stellte jedoch bei allen Beteiligten keine Zufriedenheit dar, weil es kostenneutral bedacht wurde. Eine weitere Arbeitsgruppe unter Leitung von Frau Volkholz beschäftigte sich erneut mit den Realisierungsmöglichkeiten. Die neuen und überarbeiteten Empfehlungen des Beirats für Inklusive Schule in Berlin sind seit kurzem veröffentlicht. Hier wird von verlässlicher, kontinuierlicher und vernetzter Zusammenarbeit sowie einer verlässlichen Grundausstattung gesprochen, von einer schrittweisen Umsetzung und längerfristigen Zeitschiene. Diese Gedanken haben wir Kollegen aus der Praxis immer unterstützt. Was mir zu kurz kommt ist die Übergangsregelung für die noch zu beschulenden SchülerInnen an Sonderschulen, die augenblicklich unterschiedlich umgesetzt wird. Ich hoffe, die Gleichbehandlung und Sicherstellung der Voraussetzungen gelten auch hier, solange die SchülerInnen die Sonderschulen besuchen. Der Weg zur Inklusion sollte auch für Sonderschulen möglich sein.

Inklusion im Bildungsbereich muss frühzeitig beginnen! Es ist Erfolg versprechend, wenn in einem umfassenden Bildungsprogramm die frühzeitige Entwicklung vom Kindergarten bis zur Berufsausbildung als Einheit gesehen wird. Bildungsprogramme der einzelnen Einrichtungen müssen aufeinander abgestimmt werden. Das Betreuungsgeld wird aus der Praxis kritisch gesehen. Wir würden eine Investition im KITA - Bereich (ausreichende Plätze zu schaffen, sonderpädagogische Fachkompetenz) bevorzugen. Die individuelle Entwicklung im Übergang vom KITA - Bereich zur Primarschule, von der Primar- zur Sekundarschule bis hin zur Berufsschule sollte im Schulgesetz im Rahmen einer durchgängigen Bildung und im Bundesgebiet geregelt sein.

Doch wie sieht es tatsächlich aus? Es fehlen angepasste Rahmenlehrpläne (derzeit geplant) und ausreichende Unterstützungssysteme. Die Vor - Ort – Bedingungen (z. B. finanzielle Lage der Bezirke, komplexe Problematik der Schulsituation) lassen Inklusion oft nicht ausreichend zu, sozio - ökonomische Benachteiligungen können nicht aufgefangen werden, auch aufgrund der bisher zugewanderten Familien, Flüchtlinge und der aktuellen Problematik der Zuzüge aus Osteuropa sowie der steigenden Verarmung. Das Bildungs- und Teilhabepaket sollte die Lernförderung voran bringen, stattdessen wurde es zum Verwaltungsdesaster. Barrierefreiheit ist oft nicht gegeben. Starre Zuweisungen der SchulanfängerInnen ohne Berücksichtigung von pädagogischen Besonderheiten führen pädagogische Konzepte und Schulprofile ad absurdum. Die räumlichen Voraussetzungen sind nicht ausreichend. Aufgrund steigender Schülerzahlen reichen die Kapazitäten nicht aus. Der Widerspruch zwischen Versorgungspflicht und Qualität verschärft die Raumproblematik. Ebenso müssen sich die Schulen mit einem Lehrer- und Fachlehrermangel, fehlenden Erziehern (auch im KITA - Bereich, derzeit noch keine ausreichenden Plätze vorhanden) und Sozialpädagogen auseinandersetzen. Um diese Mängel auszugleichen, müssen wir zunehmende befristete Einstellungen vornehmen. Diese lassen Verbindlichkeit und Nachhaltigkeit sowie Teamentwicklung und Unterrichtsqualität scheitern. Parallel zur Inklusion entwickelt sich eine Mangelverwaltung aufgrund zunehmenden Stellenabbaus z.B. im Jugendbereich (in Mitte auf 300 Stellen abgebaut), in der Sozialassistenz und bei Schulhelfern. Wir können Inklusion nicht einseitig sehen. Alles ist miteinander verbunden. Die finanzielle Situation

von Berlin und die parallel einwirkenden Schwierigkeiten in der Schulsituation erschweren Inklusion in hohem Maße. Wir vergleichen uns oft mit den nordischen Ländern. Dort ist die personelle, räumliche und sächliche Ausstattung eine andere. Die Bevölkerungsdichte in Deutschland ist höher, als zum Beispiel in Schweden oder Norwegen.

Alle Beteiligten unterstützen Inklusion auf allen Ebenen. Der Weg zur Inklusion, der vollständigen Teilhabe in der Gesellschaft ist ein Entwicklungsprozess und bedarf entsprechender Qualität. Er ist nicht damit abgeschlossen, dass alle Schülerinnen und Schüler mit Förderschwerpunkten Regelschulen besuchen. Alle Kinder bedürfen individueller Förderung. Die Berücksichtigung des Elternrechtes allein realisiert eine bestmögliche Entwicklung jedes Einzelnen noch nicht. Dazu braucht es entsprechende Bedingungen, wie z.B. eine verlässliche Grundausstattung, die auch schon im vorhergehenden Gesamtkonzept der Senatsverwaltung zur Inklusiven Schule empfohlen, aber nicht ausreichend umgesetzt wurde. Derzeit wird die quantitative (Landkarte zur Inklusion) und qualitative Teilhabe mit gemeinsamem Lernen in Deutschland nicht vollständig erreicht. Das Erreichen eines Schulabschlusses kann nur durch den Besuch einer Regelschule nicht erreicht werden. Hier sind die Mitarbeit insbesondere der Eltern und entsprechende Unterstützungssysteme für bildungsferne Klientel erforderlich. Derzeit ist nicht jedes Kind inkludierbar, da wir noch nicht genügend Voraussetzungen geschaffen haben, auch im Rahmen der Berufsorientierung. Inklusion ist nicht nur im Bildungsbereich ein Thema!

Es reicht nicht nur Forderungen zu stellen, man muss sie auch umsetzen können. Wenn es uns wirklich um die vollständige Teilhabe geht, sollte es als Priorität betrachtet, angegangen und unterstützt werden. Inklusion birgt das Miteinander und die Teilhabe sowie Vielfalt aller in der Gesellschaft!

Prof. Dr. Ulrich Heimlich
Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU)
Lehrstuhl für Lernbehindertenpädagogik

Stellungnahme

Öffentliches Fachgespräch

zum Thema

**„Stand der Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte
von Menschen mit Behinderungen im Bildungsbereich in
Deutschland“**

am 20. März 2013



Stellungnahme zum Fachgespräch „Stand der Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen im Bildungsbereich in Deutschland“ am 20.03.2013 im Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung des Deutschen Bundestages

Vorbemerkung

Mit dem Inkrafttreten der **UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung** steht Deutschland vor der Aufgabe, ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen zu schaffen (Art. 24). Da Bildung gleichsam die Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe darstellt, kann das **Recht auf Bildung** für Menschen mit Behinderung nur in Verbindung mit dem **Recht auf Inklusion** realisiert werden. Mit dem Nationalen Aktionsplan „Inklusion“ des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS) wird dieser Anspruch bereits berücksichtigt, auch wenn konkrete Schritte noch benannt werden müssen. Weiterführende Hilfen ergeben sich aus der Verlautbarung der Deutschen UNESCO-Kommission „Inklusion: Richtlinien für die Politik“, in der erste **Elemente einer nationalen Gesamtstrategie** konkretisiert werden. Die Entwicklung des inklusiven Bildungssystems in Deutschland bietet nicht nur in den verschiedenen Bundesländern sondern auch auf den verschiedenen Ebenen ein **heterogenes Bild**. Nach einer Einschätzung des Entwicklungsstandes des inklusiven Bildungssystems in Deutschland (1) sollen in der vorliegenden Stellungnahme darauf aufbauend Perspektiven der Weiterentwicklung (2) angesprochen werden. Den Ausgangspunkt der folgenden Überlegungen bildet das gegenwärtige Bildungssystem Deutschlands in seiner jetzt vorhandenen Struktur.

1. Entwicklungsstand des inklusiven Bildungssystems in Deutschland

- 1.1 Im **Bereich der Frühen Bildung** wird lt. Kinder- und Jugendhilfestatistik der überwiegende Teil der Kinder mit Behinderung in inklusiven Kindertageseinrichtungen gefördert (17.048 Einrichtungen im Jahre 2012), während die Zahl der Sondereinrichtungen (z.B. Heilpädagogische Tagesstätten) mit 318 Einrichtungen im Jahre 2012 weiterhin rückläufig ist. Einige Bundesländer halten für alle Kinder mit Behinderung inklusive Bildungsangebote bereit (z.B. Berlin, Bremen, Hamburg, Sachsen-Anhalt), andere Bundesländer können dies nur für weniger als die Hälfte der Kinder mit Behinderung vorhalten (z.B. Baden-Württemberg, Bayern). Der bundesweite Anteil liegt bei gut 60% Kinder mit Behinderung in inklusiven Kindertageseinrichtungen. Der jetzt im Aufbau befindliche Bereich der Tagespflege richtet sich ebenfalls auf die Gruppe der Kinder mit Behinderung aus. Rechtlich wird derzeit die Zusammenlegung von Kinder- und Jugendhilfe mit der Eingliederungshilfe (sog. „große Lösung“) erwogen.
- 1.2 Bezogen auf den **Bereich der schulischen Bildung** lässt sich feststellen, dass deutlich mehr Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf in allgemeine Schulen der Primarstufe aufgenommen werden als im Sekundarbereich. Lt. Statistik der Kultusministerkonferenz (KMK) hatten im Schuljahr 2011/ 2012 genau 487.718 Schüler/-innen einen sonderpädagogischen Förderbedarf. Im Jahre 2010 entsprach das einem Anteil von 6,4% der Schülerinnen und Schüler mit Vollzeitschulpflicht (sog. „Förderquote“). Der größte Teil der Schüler/-innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf besucht in Deutschland derzeit noch die Förderschule bzw. das Sonderpädagogische Förderzentrum (365.719, also 74,98%), während der Anteil der Schüler/-innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Allgemeinen Schule nur zögernd steigt auf derzeit 121.999 Schüler/-innen, also 25,01%. Die Stadtstaaten Berlin, Bremen und Hamburg bieten hier zusammen mit Schleswig-Holstein erneut die weitreichendsten Entwicklungen (mit bis zu 50% und mehr Schülern/-innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der allgemeinen Schule), in den südlichen Bundesländern Bayern und Baden-Württemberg liegt der Anteil der Schüler/-innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Allgemeinen Schule wiederum unter dem nationalen Durchschnittswert, allerdings verbunden mit sprunghaften Steigerungsraten in den letzten beiden Schuljahren. Die Rolle der Förderschulen in diesem Prozess rangiert in den Bundesländern zwischen der vollständigen Abschaffung (z.B. in Bremen) bis zur Umwandlung und Öffnung für Schüler/-innen ohne sonderpädagogischem Förderbedarf (z.B. in Bayern). Der Vorwurf, dass Förderschulen nur in unzureichendem Umfang

Bildungsabschlüsse vermitteln, trifft insofern nicht, weil es in den meisten Bundesländern dafür bisher keine schulrechtlichen Grundlagen gibt. Hier stehen – wie überhaupt unter dem Aspekt der inklusiven Bildung – in den Schulgesetzen der Länder weitreichende Änderungen an.

- 1.3 Im **Bereich der Beruflichen Bildung** treffen Jugendliche und junge Erwachsene mit Behinderung auf ein hochdifferenziertes System der beruflichen Rehabilitation. Allerdings gelingt nur einem geringen Teil der Schulabgänger/ -innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ein direkter Einstieg in eine Berufsausbildung, wie der Berufsbildungsbericht von 2012 klar aufzeigt. Häufig müssen berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen vorgeschaltet werden, um Bildungsabschlüsse nachzuholen und die Chancen auf einen Ausbildungsplatz zu erhöhen. Im Jahre 2011 befanden sich 47.264 Menschen mit Behinderung in einer berufsfördernden Maßnahme zur beruflichen Ersteingliederung mit dem Ziel eines Berufsabschlusses, weitere 15.215 Jugendliche in berufsvorbereitenden Maßnahmen. Berufsbildungswerke und in einigen Bundesländern auch Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung leisten hier einen wichtigen Beitrag zur beruflichen Inklusion mit einer hohen Erfolgsquote von 60-80% in Bezug auf die Vermittlung in einen Ausbildungsplatz und den erfolgreichen Abschluss der Berufsausbildung. Die Arbeitslosenquote liegt bei Menschen mit schweren Behinderung allerdings nach wie vor überproportional hoch. Mit dem Sozialgesetzbuch IX (SGB IX) sind zwar auf der Basis der Ausgleichsabgabe für Schwerbehinderte mehrere gesetzliche Fördermöglichkeiten zur beruflichen Inklusion verfügbar. Allerdings fehlt es nach wie vor an Akzeptanz in Bezug auf berufliche Inklusionsprojekte im ersten Arbeitsmarkt. Auch die Menschen in den Werkstätten für behinderte Menschen (20.446 im Jahre 2011) drängen immer häufiger auf berufliche Tätigkeiten außerhalb der Werkstätten auf dem Arbeitsmarkt in Verbindung mit Arbeitsassistenzen und Integrationsfachdiensten.
- 1.4 Für den **Bereich der Hochschulbildung** ist lt. jüngsten Erhebungen des Deutschen Studentenwerks von 8% Studierenden mit Behinderung auszugehen. Bei einer Befragung von 16.000 Studierenden mit Behinderung zeigt sich, dass nur ein geringer Teil Beratungsangebote oder das Recht auf einen Nachteilsausgleich wahrnimmt, obwohl die Beeinträchtigungen sehr gravierend sind. Auch die Barrierefreiheit der Hochschulgebäude, die finanzielle Absicherung zusätzlicher behinderungsbedingter Belastungen und die Bewältigung der hohen Prüfungsdichte stellen noch ungelöste Probleme dar. Die von der Hochschulrektorenkonferenz postulierte „Hochschule für alle“ (2009) ist als Problem ganz offensichtlich noch nicht von allen Hochschulen bewusst wahrgenommen worden – geschweige denn in konkrete Inklusionsmaßnahmen umgesetzt.
- 1.5 Im **Bereich der Weiterbildung** zeigt die Volkshochschulstatistik, dass im Jahre 2011 Menschen mit Behinderung an 2,1% der 106.300 Kurse beteiligt waren, wobei sich eine leicht rückläufige Tendenz bemerkbar macht (von 2,9% im Jahre 2007). Die insgesamt 2.222 Kurse für Menschen mit Behinderung (bzw. Kurse, an denen sie beteiligt sind) beziehen sich hauptsächlich auf die Programmbereiche Grundbildung/ Schulabschlüsse, Kultur/ Gestalten, Gesundheit sowie Sprachen und Arbeit/ Beruf. Unter der Leitidee der Inklusion stellt sich allerdings die Frage, ob die Erwachsenen- und Weiterbildung weiterhin von zielgruppenspezifischen Angeboten ausgehen kann oder demgegenüber zukünftig eher die Teilnehmer- bzw. Themenorientierung im Sinne des Leitbildes Inklusion verstärken muss.

2. Nationale Gesamtstrategie zur Umsetzung eines inklusiven Bildungssystems in Deutschland

- 2.1 Die Entwicklung eines inklusiven Bildungssystems wird nur als **Mehrebenenmodell** gelingen. Dabei sind zunächst die unterschiedlichen Zuständigkeiten von Bund, Ländern und Gemeinden zu berücksichtigen und aufeinander abzustimmen. Ausgehend von der einzelnen Bildungseinrichtung in den verschiedenen Bereichen des Bildungssystems lassen sich ebenfalls mehrere Entwicklungsebenen unterscheiden: (1) Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit individuellen Bedürfnissen, (2) inklusive Spiel-, Lern-, Arbeits- und Lebenssituationen, (3) multiprofessionelle Teamentwicklung der professionellen Fachkräfte, (4) inklusive Einrichtungskonzeptionen und Leitbilder, (5) externe Unterstützungssystem und sozialräumliche Vernetzung.
- 2.2 Ein inklusives Bildungssystem kann darüber hinaus nur dann erreicht werden, wenn die unterschiedlichen inklusiven Bildungsorte in ein Konzept von regionaler **Vernetzung** eingebunden sind. Zu denken ist dabei an Projekte wie ein kommunales Bildungsmanagement

- und regionale Bildungsnetzwerke. Zur Erleichterung der Orientierung in diesen Netzwerken ist das **Beratungsangebot** für Eltern und Fachkräfte auszubauen, wobei vorhandene Beratungsangebote einbezogen werden sollten und entsprechend zu erweitern sind.
- 2.3 Eine große finanzielle Herausforderung stellt sicher die Herstellung von **Barrierefreiheit** in Bildungseinrichtungen dar. In Neubauten sollte die Barrierefreiheit selbstverständlich im Baurecht der Länder fest verankert sein. Größere Probleme bereitet hier der Umbau von älteren Gebäuden, zumal wenn sie unter Denkmalschutz stehen. Hier wird es sicher vielfach um pragmatische Lösungen im Sinne der Betroffenen gehen. Barrierefreiheit ist aber nicht nur ein bauliches Problem, es geht auch um den Abbau der **Barrieren in den Köpfen**, um zu verhindern, dass beispielsweise Fördermittel traditionell vorzugsweise in Sondereinrichtungen fließen, die Finanzierung inklusiver Bildungsangebote aus diesen Gründen aber wiederum verhindert wird.
- 2.4 Die zentrale Strategie zur Umsetzung eines inklusiven Bildungssystems auf allen Ebenen wird in Deutschland in naher Zukunft die **Professionalisierung von Fachkräften für inklusive Bildung** sein. Dabei gilt es besonders zu berücksichtigen, dass inklusive Bildung in einem steigenden Maße heil- und sonderpädagogische Fachkompetenz im gesamten Bildungssystem benötigt. Es ist deshalb sehr zu begrüßen, dass das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) in Kooperation mit dem BMAS und der KMK im Juni 2013 eine Nationale Konferenz zur Thematik durchführen wird und diese Konferenz mit entsprechenden Expertisen zu allen Ebenen des Bildungssystems fachlich hervorragend vorbereitet hat.
- 2.5 Der Prozess der Entwicklung eines inklusiven Bildungssystems bedarf der fortlaufenden wissenschaftlichen Begleitung durch **Forschung und Evaluation**. Deshalb gilt es dazu ein eigenes bundesweites **Forschungsprogramm „Inklusive Bildung“** aufzulegen. Dabei sollte ein besonderer Schwerpunkt auf der dringlichsten Frage der Professionalisierung für inklusive Bildung gelegt werden. Neben der Evaluation von Einzelfragen und besonderen Brennpunkten der Inklusionsentwicklung sollte eine fortlaufende unabhängige und wissenschaftlich fundierte Berichterstattung zur inklusiven Bildung etabliert werden. Die feste Aufnahme des Themas „Inklusive Bildung“ in den Nationalen Bildungsbericht bietet eine solche Möglichkeit. Langfristig ist die Forschung zur inklusiven Bildung in Deutschland durch entsprechende Professuren in Verbindung mit den Studienangeboten an Hochschulen fest zu verankern.

Fazit und Ausblick

Die Entwicklung eines inklusiven Bildungssystems steht in Deutschland erst am Anfang. Während im Bereich der frühen Bildung bereits mehr als die Hälfte der Kinder mit Behinderung von inklusiven Bildungsangeboten profitieren, gilt das im schulischen Bereich erst für ein Viertel der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Die Situation in der beruflichen Bildung, der Hochschule und der Weiterbildung ist aufgrund der unsicheren Datenlage nur schwer einzuschätzen. In jedem Fall gilt, dass das Thema „inklusive Bildung“ noch viel deutlicher als bisher in der Mitte der Gesellschaft etabliert werden muss (**Öffentlichkeitsarbeit**). Außerdem bedarf es einer gemeinsamen finanziellen Kraftanstrengung von Bund, Ländern und Gemeinden, um die vielfältigen Belastungen beim Aufbau eines inklusiven Bildungssystems bewältigen zu können. Inklusive Bildungseinrichtungen benötigen gute Rahmenbedingungen und wirksame Unterstützungssysteme. Sie sollten in diesem Rahmen dann aber auch die Möglichkeit haben, die eigene Einrichtungsentwicklung hin zur inklusiven Bildung selbst zu steuern (Prinzip der **Freiwilligkeit**). Das gilt ebenso für die **Eltern**, denen ein **Wahlrecht** in Bezug auf den Bildungsort zusteht. **Inklusive Bildung ist ein gemeinsamer Weg, der von allen Beteiligten getragen werden muss.**

Kontakt:

Ludwig-Maximilians-Universität München
 Department für Pädagogik und Rehabilitation
 Abteilung für Präventions-, Integrations- und
 Rehabilitationsforschung
 Lehrstuhl für Lernbehindertenpädagogik

Leopoldstr. 13
 D-80802 München

Jens Bachmann
ehem. Pädagogischer Leiter der Weißfrauenschule,
Frankfurt/M.

Stellungnahme

Öffentliches Fachgespräch

zum Thema

**„Stand der Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte
von Menschen mit Behinderungen im Bildungsbereich in
Deutschland“**

am 20. März 2013

Wege zur Inklusion

Vorschläge eines Praktikers

1. Inklusion im Bildungsbereich meint die uneingeschränkte Zugangsmöglichkeit des „behinderten“ Menschen zu allen Bildungseinrichtungen und damit das Recht auf bestmögliche Entfaltung und Entwicklung der eigenen Fähigkeiten, um wirksam am gesellschaftlichen Geschehen teilnehmen zu können.
2. Inklusion ist damit hierzulande die Wiederaufnahme der Diskussion um Chancengleichheit – und des Bildungsversprechens „Jeder kann es schaffen“ – unter einem neuen Stichwort.
3. Inklusion in diesem Sinne muss immer wieder hergestellt werden, sie ist ein andauernder Prozess.
4. Inklusion (im Bildungsbereich) kann – nicht nur unter den bestehenden Gegebenheiten - nur gelingen, wenn vielfältige Wege zugelassen sind. Auch Förderschulen sind hier ausdrücklich mit einzubeziehen. Es besteht kein Grund, ihnen in dieser Hinsicht mit Misstrauen zu begegnen.
5. Welcher Weg eingeschlagen wird, entscheiden die Beteiligten (Eltern, Kinder, Erzieher/innen, Lehrer/innen, Mitarbeiter des Jugendamtes u.a. Behörden, etc) vor Ort. Ob er gelingt, hängt von der Qualität der Beziehungen ab, die von den Akteuren gestiftet werden müssen.
6. Die Verantwortung für die Steuerung des Prozesses übernimmt die Institution (Kindergarten, Schule, Hochschule), die die/der Betroffene besucht. Alle weiteren am Prozess – gleichberechtigt - beteiligten Mitarbeiter/innen aus anderen Behörden unterliegen der Weisungsbefugnis des Leiters/der Leiterin. Kompetenzstreitigkeiten müssen ausgeschlossen werden!
7. Die Verpflichtung der Beteiligten auf das Motto der Weißfrauenschule, Sprachheilschule der Stadt Frankfurt: „Wir eröffnen Dir die Chance das zu erreichen, was Du erreichen willst und kannst“ und die Zielvorgaben der Politik (Bildungsplanung) garantieren Erfolge in jeder Organisationsform, sofern die notwendigen Ressourcen bereit gestellt werden.
8. Inklusion ist eine Querschnittsaufgabe. Alle Kommunen und Länder bilden einen Finanzpool, der beim Kultusministerium oder dem Bildungsdezernat angesiedelt ist und aus dem die erforderlichen Ausgaben beglichen werden.

9. Die mit der Inklusion beauftragten Institutionen stellen ihre Konzepte dort vor und beantragen die entsprechenden Mittel.
10. Alle erforderlichen Qualifizierungsmaßnahmen organisieren die beteiligten Institutionen in eigener Regie. Sie verstehen sich als lernende Organisation, die auf Kompetenzzuwachs ausgerichtet ist.
11. Wenn Bestimmungen, Erlasse, Verordnungen, Gesetze , etc. „Spielräume eröffnen“, müssen sie im Interesse der Behinderten genutzt werden.

Die bildungspolitische Realität ist - zumindest in Hessen - weit von diesen Prinzipien entfernt.

Jens Bachmann
(ehem. Pädagogischer Leiter der
Weißfrauenschule, Frankfurt)

Prof. em. Dr. Hans Wocken
Universität Hamburg

Stellungnahme

Öffentliches Fachgespräch

zum Thema

**„Stand der Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte
von Menschen mit Behinderungen im Bildungsbereich in
Deutschland“**

am 20. März 2013

**Prof. em. Dr. Hans Wocken:
Universität Hamburg**

Stellungnahme zum Fachgespräch
**„Stand der Umsetzung der UN-Konvention über die
Rechte von Menschen mit Behinderungen im Bildungsbereich in Deutschland“**
am 20.03.2013 im Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung
des Deutschen Bundestages

Prämisse

Bundestag und Bundesrat haben die UN-Behindertenrechtskonvention (BRK) einstimmig ratifiziert. **Alle Vertragsstaaten verpflichten sich laut Art. 24, „ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen“ zu gewährleisten. Diese völkerrechtliche Selbstverpflichtung ist der zentrale Maßstab, an dem die Bildungspolitik von Bund und Ländern zu messen ist.**

Der Begriff „inklusives Bildungssystem“ bleibt in der BRK unbestimmt und offen. Damit gesteht die BRK der Bildungspolitik grundsätzlich einen weiten Gestaltungsspielraum zu.

Die Zielsetzung „ein inklusives Bildungssystem“ muss nach Geist und Buchstaben der BRK als System- und Paradigmenwechsel verstanden werden.

- Die BRK verbietet ausdrücklich eine Sonderschulpflicht!
- Die UN-Konvention hat bewusst darauf verzichtet, ein Wahlrecht der Eltern zwischen inklusiver und separater Beschulung in die Konvention aufzunehmen!
- Die Formulierungen „gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben“, „innerhalb des allgemeinen Bildungssystems die notwendige Unterstützung leisten“ oder „mit dem Ziel der vollständigen Inklusion“ sind einige Belege für die Grundsatzentscheidung der BRK für ein inklusives Schulsystem.

Ein inklusives Bildungssystem bedeutet nicht

- Eine bloße quantitative Erhöhung der Inklusionsquote;
- Eine bloße Addition einer weiteren Schulform zum gegliederten Schulwesen;
- Eine bloße Mitunterrichtung von behinderten Kindern.

1. These

Die Bildungspolitik von Bund und Ländern mangelt es an einem überzeugenden, entschlossenen Willen und an einer engagierten Bereitschaft zum Aufbau eines inklusiven Bildungssystems.

Neben vielen anderen Belegen demonstrieren die KMK-Empfehlungen die Halbherzigkeit der Bildungspolitik. Der Begriff „inklusives Bildungssystem“ kommt in den KMK-Empfehlungen nicht ein einziges Mal vor, sondern wird konsequent geleugnet. Stattdessen wird als politische Programmatik „ein differenziertes Bildungssystem“ und eine „Vielfalt der Lernorte“ ausgegeben. Beides hatte die BRD schon vor der BRK. ES geht nicht um eine „Vielfalt der Lernorte“, sondern um eine „Vielfalt in den Lernorten“. Es geht nicht um „ein differenziertes Bildungssystem“, sondern um eine „Differenzierung innerhalb“. Die novellierten Schulgesetze und die bildungspolitische Programme enthalten alle Bestandsgarantien für die gegenwärtigen Formen des gegliederten Bildungswesens, an dem konsequent und ohne Abstriche festgehalten wird. Mit geringen Ausnahmen werden ein Rückbau des Sonderschulsystems und die Abwicklung wenigstens einiger Sonderschularten kurz- oder mittelfristig nicht ins Auge gefasst.

Der Bildungspolitik von Bund und Ländern mache ich daher in aller Form die Vorhaltung einer substantiellen Missachtung einer völkerrechtlichen Vereinbarung.

2. These

Die Aktionspläne von Bund und Ländern werden ihrer Aufgabe, ein konkretes und überprüfbares Programm für den Aufbau eines inklusiven Bildungssystems zu entwerfen, nicht gerecht.

In den Aktionsplänen fehlen weithin

- Konkrete und überprüfbare Zielsetzungen
- Konkrete Handlungsschritte, Strategien und Maßnahmen;
- Ausgearbeitete Konzepte zur Implementation, Begleitung und Qualitätssicherung des Reformprozesses.

Die vorliegenden Aktionspläne sind weithin eine selbstgefällige Aufzählung von bereits eingeleiteten Reformmaßnahmen und eine unsystematische Ansammlung von vagen und diffusen Reformoptionen. Sie lassen ein deutliches und glaubwürdiges Bekenntnis zu einem inklusiven Bildungssystem vermissen und bescheiden sich eher mit Reformrhetorik.

3. These

Die gegenwärtigen Inklusionsreformen sind bundesweit durch eine systematische Unterfinanzierung gekennzeichnet. Die minderwertige Ausstattung inklusiver Schulen steht in deutlichem Widerspruch zu den Anforderungen der BRK und stellt eine massive Verletzung des Gleichheitsgrundsatzes dar.

- Viele Bundesländer halten unverändert den Ressourcenvorbehalt aufrecht, der nicht konventionsgerecht ist.
- Die BRK verlangt eine Inklusionsreform „unter Ausschöpfung der verfügbaren Mittel“. Die vorfindliche Erhöhung der Haushaltsmittel für inklusive Reformen kommt dieser Forderung nicht ausreichend nach.
- Schüler mit Behinderungen haben das Recht auf gleiche personelle und sächliche Ressourcen, ob sie nun in der Förderschule oder in der allgemeinen Schule beschult werden. Gegenwärtig sind die Förderschulen deutlich besser mit Ressourcen ausgestattet als inklusive Schulen. Dies ist mit dem Gesetz der Ressourcengleichheit nicht vereinbar.

4. These

Lehrerfortbildung ist die wichtigste reformbegleitende Maßnahme. Sie wird in den meisten Bundesländern quantitativ völlig unzureichend und qualitativ nicht hochwertig angeboten.

Der Deutsche Bundestag wird ersucht, die Länder bei der Realisierung einer hochwertigen Lehrerfortbildung nach Kräften zu unterstützen. Bei einer Aufhebung oder Relativierung des Kooperationsverbotes wäre dies ein möglicher und hilfreicher Beitrag des Bundes, den Ländern im Wege der Konnexität beizustehen.