Teil 1 des Ländervergleichs

Inklusive Bildung in Baden-Württemberg

Valerie Lange
Klaus Käppeler

gute gesellschaft –
soziale demokratie
#2017plus

FRIEDRICH EBERT STIFTUNG

gute gesellschaft – soziale demokratie #2017plus

Was macht eine Gute Gesellschaft aus? Wir verstehen darunter soziale Gerechtigkeit, ökologische Nachhaltigkeit, eine innovative und erfolgreiche Wirtschaft und eine Demokratie, an der die Bürgerinnen und Bürger aktiv mitwirken. Diese Gesellschaft wird getragen von den Grundwerten der Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität.

Wir brauchen neue Ideen und Konzepte, um die Gute Gesellschaft nicht zur Utopie werden zu lassen. Deswegen entwickelt die Friedrich-Ebert-Stiftung konkrete Handlungsempfehlungen für die Politik der kommenden Jahre. Folgende Themenbereiche stehen dabei im Mittelpunkt:

- Debatte um Grundwerte: Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität;
- Demokratie und demokratische Teilhabe;
- Neues Wachstum und gestaltende Wirtschafts- und Finanzpolitik;
- Gute Arbeit und sozialer Fortschritt.

Eine Gute Gesellschaft entsteht nicht von selbst, sie muss kontinuierlich unter Mitwirkung von uns allen gestaltet werden. Für dieses Projekt nutzt die Friedrich-Ebert-Stiftung ihr weltweites Netzwerk, um die deutsche, europäische und internationale Perspektive miteinander zu verbinden. In zahlreichen Veröffentlichungen und Veranstaltungen in den Jahren 2015 bis 2017 wird sich die Stiftung dem Thema kontinuierlich widmen, um die Gute Gesellschaft zukunftsfähig zu machen.

Weitere Informationen zum Projekt erhalten Sie hier:
www.fes-2017plus.de

Valerie Lange
Klaus Käppeler

Inklusive Bildung in Baden-Württemberg

Teil 1 des Ländervergleichs

INHALT

5 VORWORT
Marei John-Ohnesorg

7 INKLUSION IN DER SCHULE UND DER BERUFLICHEN BILDUNG IM LÄNDERVERGLEICH
Valerie Lange

9 INKLUSION IN DER SCHULE UND DER BERUFLICHEN BILDUNG IN BADEN-WÜRTTEMBERG
Valerie Lange

23 BEST PRACTICE INKLUSIVER BILDUNG IN BADEN-WÜRTTEMBERG

29 INKLUSIVE BILDUNG IN DER BILDUNGSPOLITISCHEN DEBATTE
Klaus Käppeler

VORWORT

Inklusion: Eine verheißungsvolle Chance auf Teilhabe, aber auch mit Ängsten besetzt. Ein Recht für alle, das für manche eine gefühlte Bedrohung darstellt. Mit gemeinsamer pädagogischer Kraft erreichbar, aber mit finanziellen Auswirkungen verbunden. Die Situation in den Ländern und Kommunen ist komplex, die Gefühlslage widersprüchlich.

Was bleibt, ist der Rechtsanspruch und der in vielen Fällen vorhandene politische und gesellschaftliche Wille, inklusive Bildung voranzutreiben. In Baden-Württemberg wird die Umsetzung von Inklusion aktiv verfolgt. Weitere Fortschritte hängen maßgeblich von den Entscheidungen der Eltern ab, da ein Elternwahlrecht festgeschrieben wurde – allerdings mit Haushaltsvorbehalt. In der beruflichen Bildung ist – ähnlich wie in den meisten anderen Ländern – Inklusion bisher kaum verankert. Doch lesen Sie selbst, wie die Umsetzung aktuell läuft.

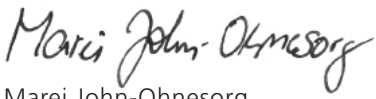
Dieses Länderheft „Inklusive Bildung in Baden-Württemberg" ist eingebettet in eine größere Reihe zu Inklusion. Im Rahmen der Projekts „Gute Gesellschaft – Soziale Demokratie 2017plus" entstehen gerade 16 Länderhefte zu Inklusion in der Schule und der beruflichen Bildung. Jedes Heft beleuchtet sowohl den aktuellen Stand der Umsetzung als auch die laufende politische Debatte dazu. Sie können die Länderhefte, die in enger Zusammenarbeit des Thementeams Bildung mit den Landesbüros der Friedrich-Ebert-Stiftung entstanden sind, abrufen unter http://www.fes.de/bildungspolitik. Dort finden Sie auch Hinweise auf weitere Veranstaltungen und Papiere zum Thema Inklusion.

Vielfalt ist normal. Inklusion bedeutet, dass nicht Gruppen, sondern individuelle Bedürfnisse einzelner Kinder und Jugendlicher im Vordergrund stehen. Sie geht mit individueller Förderung einher, deren Umsetzung in einer Studie von Christian Fischer 2014 beispielhaft beschrieben wurde. Inklusion erfordert multiprofessionelle Teams, setzt Fortbildungen voraus und verursacht Kosten. Der Investitionsbedarf ist jedoch umso höher, desto

stärker parallele Strukturen dauerhaft weitergeführt werden. Wie die Länderhefte zeigen, sind politische Entscheidungen die Grundlage für eine spätere erfolgreiche Umsetzung an den Schulen.

Inklusion gelingt noch lange nicht überall. Über das Stadium von Insellösungen an Einzelschulen und Modellprojekte ist die Debatte aber hinaus. Die Entwicklung in einzelnen Ländern und vielen Kommunen ist vielversprechend und zeigt, dass manches, das hier als unmöglich gilt, an einem anderen Ort längst Realität ist. Wir hoffen, diese Entwicklung durch die Reihe der Ländervergleiche weiter voranzubringen.

Wir wünschen viel Spaß beim Lesen!



Marei John-Ohnesorg
Bildungs- und Hochschulpolitik
Friedrich-Ebert-Stiftung

Valerie Lange, Sozialwissenschaftlerin

INKLUSION IN DER SCHULE UND DER BERUFLICHEN BILDUNG IM LÄNDERVERGLEICH

DIE UN-BEHINDERTENRECHTSKONVENTION UND DAS RECHT AUF INKLUSIVE BILDUNG

„Das allgemeine Bildungssystem ist aufgefordert, sich auf die Ausweitung seiner Aufgabenstellungen im Sinne einer inklusiven Bildung und Erziehung vorzubereiten." (KMK 2010: 9) So heißt es im Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.11.2010 zu den pädagogischen und rechtlichen Aspekten der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention (BRK).

Dieser Beschluss leitete die – vom Ausbau des Ganztagsschulwesens abgesehen – einzige Strukturreform des deutschen Bildungswesens ein, die Post-PISA über alle Bundesländer hinweg angestoßen worden ist. Von einem ländergemeinsamen Vorhaben lässt sich dennoch nicht sprechen: Nicht zufällig ist der Stand der Entwicklung des inklusiven Bildungssystems über die Länder hinweg unterschiedlich, divergieren doch die Voraussetzungen, Konzeptionen und Maßnahmen, die schließlich zu inklusiver Bildung führen sollen.

Mit der Einführung eines inklusiven Bildungssystems setzt Deutschland die Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention um und kommt somit seinen menschenrechtlichen Verpflichtungen nach. Die BRK wurde im Dezember 2006 von der UN-Vollversammlung verabschiedet und ist in Deutschland mit der Ratifizierung im März 2009 in Kraft getreten. Die BRK definiert keine neuen Rechte, sie präzisiert die bestehenden Menschenrechte jedoch für die Lebenssituationen behinderter Menschen und umfasst alle Lebensbereiche. Das Recht auf Bildung für behinderte Menschen wird in Artikel 24 konkretisiert, hier heißt es: „States Parties recognize the right of persons with disabilities to education. With a view to realizing this right without discrimination and on the basis of equal opportunity, States Parties shall ensure an inclusive education system at all levels (…)." (United Nations 2006: 16)

Der Aufbau eines inklusiven Bildungssystems ist aber nicht nur menschenrechtliche Verpflichtung: In ihm liegt die einmalige Chance, unser Bildungssystem leistungsstärker und chancengleicher zu gestalten. Inklusive Bildung nimmt die Schüler_innen in ihrer Gesamtheit in den Blick und teilt sie nicht in Gruppen ein – vielmehr sollen die individuellen Bedürfnisse der einzelnen Kinder und Jugendlichen berücksichtigt werden. Das bedeutet auch, dass sich die Rahmenbedingungen an den Bedürfnissen und Besonderheiten der Schüler_innen ausrichten müssen – und nicht umgekehrt. Damit bietet inklusive Bildung die besten Voraussetzungen, um jede und jeden individuell mit ihren/seinen Stärken und Schwächen anzunehmen und zu fördern. Inklusive Bildung und individuelle Förderung für alle Schüler_innen gehen Hand in Hand. Das Verständnis für diese Implikation inklusiver Bildung ist für jede weitere Debatte über Inklusion von entscheidender Bedeutung.

Der Erfolg inklusiver Bildung ist nachweisbar. Das zeigen nicht nur nationale und internationale Studien. Auch die Eltern wissen um die positiven Effekte eines inklusiven Systems: Unabhängig vom Förderstatus ihrer Kinder beurteilt die Mehrzahl der Eltern in repräsentativen Elternumfragen inklusive Schulen und die an diesen unterrichtenden Lehrkräfte positiver als nicht inklusive Schulen und ihre Lehrer_innen. (vgl. Klemm 2015: 11)

INKLUSIVE BILDUNG IN DEN BUNDESLÄNDERN

Die Umsetzung inklusiver Bildung stellt das Bildungssystem vor komplexe Herausforderungen und ist unweigerlich mit Stolpersteinen und Hindernissen verbunden, die es zu überwinden gilt. Dabei kann der Ländervergleich helfen: Was in einem Land als „unmöglich“ gilt – etwa das gemeinsame Lernen von Gymnasiasten und geistig behinderten Kindern und Jugendlichen oder die vollständige Abschaffung von Förderschulen – ist in anderen Ländern schon längst erfolgreiche Realität. Die Gegenüberstellung der Konzepte und Ausbauschritte zur inklusiven Bildung soll dazu beitragen, als feststehend geglaubte Grundsätze über das Lehren und Lernen in Frage zu stellen und die Debatte offener zu gestalten. Best-Practice-Beispiele aus den Bundesländern machen deutlich, was in der Praxis möglich ist. Sie sollen denjenigen Mut machen, die in den Schulen mit den Schwierigkeiten der Umsetzung der Reformschritte konfrontiert sind und zeigen: Inklusion gelingt!

Valerie Lange, Sozialwissenschaftlerin

INKLUSION IN DER SCHULE UND DER BERUFLICHEN BILDUNG IN BADEN-WÜRTTEMBERG

DER WEG ZU EINEM INKLUSIVEN BILDUNGSSYSTEM

Zur Konkretisierung der Umsetzung der Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention erarbeiteten die meisten Bundesländer Aktionspläne. Der „Aktionsplan der Landesregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in Baden-Württemberg" wurde im Juni 2015 vorgestellt. Demnach soll „Inklusion integraler Bestandteil des Bildungswesens sein". Um dieses Ziel zu erreichen, müsse das Schulgesetz in folgenden Punkten geändert werden.

- „Aufhebung der Pflicht zum Besuch der Sonderschule
- Stärkung des Wahlrechts der Eltern von Kindern mit einem festgestellten Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Hinblick auf den schulischen Lernort
- Aufnahme des zieldifferenten Unterrichts in das Schulgesetz
- Weiterentwicklung der Sonderschulen zu sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren (Ausbau der Beratungs- und Unterstützungsleistungen)" (Ministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Senioren 2015: 55)

Diese im Aktionsplan skizzierten Änderungen des Schulgesetzes sollen zum Schuljahr 2015/2016 in Kraft treten (vgl. ebd.).

Die Einführung inklusiver Bildung wird in Baden-Württemberg mit dem Ausbau des Angebots an Gemeinschaftsschulen verknüpft – auf der Webseite des baden-württembergischen Kultusministeriums ist das Stichwort „Inklusion" lediglich unter der Schulart „Gemeinschaftsschule" aufgeführt. Seit dem Schuljahr 2012/2013 können in Baden-Württemberg Gemeinschaftsschulen eingerichtet werden. Im Rahmen der „Nachhaltig-

keitsstrategie", die Nachhaltigkeit als Querschnittsaufgabe versteht und „zum zentralen Entscheidungskriterium politischen Handelns" werden lassen soll, soll unter dem Schwerpunktthema „Bildung für nachhaltige Entwicklung" auch der Ausbau von Gemeinschaftsschulen vorangetrieben werden (Ministerium für Umwelt, Klima und Energiewirtschaft Baden-Württemberg 2014: 4).

Bis 2020 sollen in Baden-Württemberg bis zu 500 Gemeinschaftsschulen etabliert sein (vgl. Ministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Senioren 2015: 54), Anfang 2015 waren es 209 (vgl. KMK 2015a: 4). Die Aufgaben der Gemeinschaftsschule fasst der baden-württembergische Aktionsplan wie folgt zusammen:

> „In der Gemeinschaftsschule lernen die Schülerinnen und Schüler in einem gemeinsamen Bildungsgang nach ihren individuellen Leistungsmöglichkeiten nach den Standards der Hauptschule, der Realschule und des Gymnasiums.
>
> Die Gemeinschaftsschule steht auch den Schülerinnen und Schülern offen, die einen Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot haben und damit auch das Recht zum Besuch der Sonderschule hätten. Inklusive Bildungsangebote sind daher fester Bestandteil der Schulart Gemeinschaftsschule." (Ministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Senioren 2015: 54)

Zu den Maßnahmen, die inklusive Bildung über die Gemeinschaftsschulen hinaus im baden-württembergischen Schulsystem verankern sollen und die im Aktionsplan skizziert sind, gehört die Weiterentwicklung der Bildungspläne der allgemein bildenden Schulen, „wobei die Belange von Schülerinnen und Schülern mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Beratungs-, Unterstützungs- und Bildungsangebot berücksichtigt werden" (ebd.: 57). Mittelfristig solle das Thema Inklusion auch in den Orientierungsrahmen Schulqualität aufgenommen werden (vgl. ebd.: 58).

Seit 2011 werden für den Bereich der beruflichen Bildung sonderpädagogische Dienste an einigen Berufsschulen eingerichtet. Zum Schuljahr 2014/2015 waren in Baden-Württemberg an 124 von knapp 1.500 beruflichen Schulen Sonderschullehrkräfte eingesetzt (vgl. ebd.: 69; Statistisches Bundesamt 2014b). Mittelfristig sollen diese sonderpädagogischen Dienste an beruflichen Schulen landesweit ausgebaut werden.

DIE RECHTLICHE VERANKERUNG INKLUSIVER BILDUNG IM SCHULGESETZ

Das Baden-Württembergische Schulgesetz wurde zuletzt am 21.07.2015 geändert. Mit dieser Änderung hat auch die Begrifflichkeit der „inklusiven Bildung" Eingang in die Schulgesetzgebung gefunden. In §3 (3) heißt es nunmehr:

> „In den Schulen wird allen Schülern ein barrierefreier und gleichberechtigter Zugang zu Bildung und Erziehung ermöglicht. Schüler mit und ohne Behinderung werden gemeinsam erzogen und unterrichtet (inklusive Bildung)."

Der erste Schritt zur Anpassung des Schulgesetzes an die Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention wurde in Baden-Württemberg 2012 unternommen: Mit der Änderung des Schulgesetzes vom 11.05.2012 wurde Schüler_innen mit Behinderungen der Zugang zur Gemeinschaftsschule rechtlich ermöglicht. Es blieben jedoch systematische Diskriminierungen von Schüler_innen mit Behinderungen bestehen, da „unter bestimmten Voraussetzungen eine gesetzliche Sonderschulpflicht für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und somit eine systemisch angelegte Separation von Kindern mit Behinderungen" (Mißling/Ückert 2014: 23) vorgesehen war. Ebenso wurde keine Möglichkeit zu zieldifferenziertem Unterricht an allgemeinen Schulen eingeräumt: Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf konnten nur an allgemeinen Schulen unterrichtet werden, wenn sie „dem Bildungsgang an dieser Schule folgen" (ebd.: 35) konnten. Mit dem neuen Schulgesetz von 2015, das zum Schuljahr zum 2015/2016 in Kraft tritt, sind diese Einschränkungen aufgehoben.

Allerdings gilt auch mit dem neuen Schulgesetz, so in §83 (4) hinterlegt, der Haushaltsvorbehalt für den Besuch der allgemeinen Schule. Eine Schule kann Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Aufnahme verweigern, wenn die „fachlichen, personellen und sächlichen Voraussetzungen" für eine angemessene Förderung „auch mit besonderen und angemessenen Vorkehrungen der berührten Stellen […] nicht geschaffen werden können".

Da Berufsschulen Teil des allgemeinen Schulsystems sind, gilt die oben

bereits angeführte Prämisse des barrierefreien und gleichberechtigten Zugangs für alle Schüler_innen, den das Baden-Württembergische Schulgesetz vorsieht, ebenfalls in der beruflichen Bildung. Auf der Ebene des Schulgesetzes finden Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Zusammenhang mit beruflichen Schulen keine weitere Erwähnung.

INKLUSIVE BILDUNG IN ZAHLEN: EXKLUSIONSQUOTEN UND INKLUSIONSANTEILE

Die Anpassung rechtlicher Rahmenbedingungen führt nicht zwingend dazu, dass sich der Schulalltag verändert. So können in Baden-Württemberg die Eltern entscheiden, ob ein Kind an einer allgemeinen Schule oder einer Förderschule unterrichtet wird. Wie inklusiv ist das baden-württembergische Schulsystem also wirklich?

Eine erste Antwort auf diese Frage können statistische Daten[1] liefern: Mit der *Förderquote* wird der Anteil der Schüler_innen mit Förderbedarf an allen Schüler_innen im schulpflichtigen Alter erfasst. In diese Angabe fallen also sowohl Schüler_innen, die inklusiv beschult werden, als auch diejenigen, die an einer Förderschule unterrichtet werden. In Baden-Württemberg lag die Förderquote im Schuljahr 2013/2014 bei 7,1 Prozent. Zum Vergleich: Deutschlandweit wurde für das Schuljahr 2013/2014 bei 6,8 Prozent der Schüler_innen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert.

Schuljahr **2013/2014**			Schuljahr **2008/2009**		
Förderquote	Inklusions-anteil	Exklusions-quote	Förderquote	Inklusions-anteil	Exklusions-quote
7,1%	28,7%	5,1%	6,4%	26,0%	4,7%

Quellen: Klemm 2014; KMK 2014a, b, KMK 2015b

1 Es sei darauf hingewiesen, dass „[i]m Bereich der amtlichen Schulstatistiken lückenhafte Informationen zum sonderpädagogischen Förderbedarf vor[liegen]. Dies ist unter anderem auf die in den einzelnen Bundesländern heterogenen sonderpädagogischen Diagnostiken, Zuordnungsprinzipien und Datenerfassungen zurückzuführen" (Malecki 2014: 594). Zudem verzichten einige Bundesländer bei einzelnen Förderschwerpunkten „zumindest während der ersten Schuljahre auf die Feststellung

Die *Exklusionsquote,* also der Anteil derjenigen Schüler_innen, die an einer Förderschule unterrichtet werden, lag bei 5,1 Prozent. Mit dem I*nklusionsanteil* wird der Anteil der Schüler_innen mit Förderbedarf, die inklusiv unterrichtet werden, an allen Schüler_innen mit Förderbedarf angegeben. In Baden-Württemberg liegt dieser bei 28,7 Prozent. Im Schuljahr 2013/2014 besuchten in Baden-Württemberg also deutlich mehr Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine Förder- als eine Regelschule.

Im Vergleich zum Schuljahr 2008/2009 – dem letzten Schuljahr vor Inkrafttreten der BRK – hat sich in Baden-Württemberg somit eine deutliche Veränderung ergeben: 2008/2009 lag die Förderquote bei 6,4 Prozent, sie ist also in den vergangenen Jahren deutlich gestiegen. Zwar hat sich der Inklusionsanteil leicht erhöht, gleiches lässt sich aber auch für die Exklusionsquote sagen. Dieser Zeitvergleich zeigt, dass Baden-Württemberg beim Aufbau eines inklusiven Bildungssystems noch am Anfang steht.

Verteilt werden die Schüler_innen, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wird, auf – in Baden-Württemberg – acht unterschiedliche Förderschwerpunkte. Wie in allen Bundesländern können auch in Baden-Württemberg die meisten Schüler_innen dem Förderschwerpunkt Lernen zugeordnet werden. Bei allen Förderschwerpunkten zeigt sich, dass die Mehrheit der Schüler_innen exklusiv in Förderschulen unterrichtet wird. Dieses Bild wird sich in Baden-Württemberg in den nächsten Jahren nur dann ändern, wenn sich mehr Eltern dafür entscheiden, ihr Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Regelschule unterrichten zu lassen. Denn das Bundesland erhält, anders als etwa Bremen oder Niedersachsen, das Förderschulsystem über alle Förderschwerpunkte hinweg aufrecht.

Die Anzahl der Absolvent_innen, die nach dem Besuch der Förderschule mindestens einen Hauptschulabschluss erreicht, gibt ersten Aufschluss über den Anschluss der Förderschüler_innen zur beruflichen Bildung. In Baden-Württemberg verließen im Schuljahr 2013/2014 22,2 Prozent der Förderschüler_innen die Förderschule mit mindestens einem Hauptschulabschluss. Damit erzielt Baden-Württemberg ein über die Bundesländer hinweg be-

---

eines sonderpädagogischen Förderbedarfs" und teilen die „Förderressourcen nicht länger auf der Basis einer individuellen Diagnostik, sondern den Schulen systemisch" (Klemm 2015: 28) zu. Das führt dazu, dass sich die „von der Kultusministerkonferenz (KMK) veröffentlichten Daten zur sonderpädagogischen Förderung in Förderschulen und in allgemeinen Schulen in zunehmendem Maße als nicht mehr aussagekräftig" (ebd.) erweisen.

VERTEILUNG DER SCHÜLER_INNEN AUF DIE UNTERSCHIEDLICHEN FÖRDERSCHWERPUNKTE

Lernen	davon inklusiv
40,8%	36,5%

Sehen	davon inklusiv
2,1%	38,2%

Hören	davon inklusiv
4,5%	40,0%

Sprache	davon inklusiv
11,2%	25,6%

Körperliche und motorische Entwicklung	davon inklusiv
8,2%	12,6%

Emotionale und soziale Entwicklung	davon inklusiv
17,2%	40,2%

Geistige Entwicklung	davon inklusiv
12,5%	1,6%

Kranke	davon inklusiv
3,4%	4,3%

Quellen: KMK 2014a, b

trachtet unterdurchschnittliches Ergebnis: Deutschlandweit liegt der Anteil der Förderschulabsolvent_innen, die mindestens einen Hauptschulabschluss erreichen, bei 28,7 Prozent. Zu den Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die die Regelschule verlassen, liegen keine vergleichbaren Daten vor.

ABGÄNGER_INNEN UND ABSOLVENT_INNEN VON FÖRDERSCHULEN

Abgänger_innen/ Absolvent_innen insgesamt	ohne Hauptschulabschluss	mit Hauptschulabschluss	mit Realschulabschluss	mit Fachhochschulreife	mit allgemeiner Hochschulreife
4.633	77,8%	16,2%	5,5%	0,0%	0,5%

Angaben absolut und in Prozent

Quellen: Statistisches Bundesamt 2014a

Die Übergänge von Schulabsolvent_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in die Berufsausbildung lassen sich kaum rekonstruieren, so der Bildungsbericht 2014: „Dies liegt teils an unterschiedlichen Zuweisungskriterien zwischen allgemeinbildenden Schulen und Trägern der Berufsausbildung, teils an der statistischen Erfassung." (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014: 182) Der Bildungsbericht nimmt eine

Sonderauswertung der Schulstatistik vor, um die Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Berufsbildung zu erfassen, differenziert dabei aber nicht nach Bundesländern, sondern nur nach Ländergruppen Ost und West. Überblicksartig kann festgehalten werden:

> „2011/2012 besuchten etwa 43.000 Schüler und Schülerinnen die Teilzeit-Berufsschule, dies entspricht 2,8% der entsprechenden Schülerpopulation. Im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) waren gut 14.000 bzw. 29% mit sonderpädagogischem Förderbedarf und in den Berufsfachschulen 4.300 bzw. 1%. Nach Förderschwerpunkten nimmt der Bereich ‚Lernen' insgesamt fast die Hälfte der Jugendlichen auf, im Berufsvorbereitungsjahr ist der Anteil etwas niedriger." (ebd.: 183)

Inklusion ist, das lässt sich feststellen, in der beruflichen Bildung kaum institutionalisiert verankert. Vermehrt werden in den Ländern aber Projekte für mehr Inklusion in der beruflichen Bildung angestoßen. Baden-Württemberg etwa beteiligt sich gemeinsam mit Berlin, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Sachsen und Schleswig-Holstein an der Initiative „Chance Ausbildung – jeder wird gebraucht!". Ziele der Initiative sind, bis Ende 2016 die Ausbildungsmöglichkeiten für Jugendliche mit Behinderungen zu verbessern und das System der Berufsausbildung insgesamt flexibler zu gestalten. (vgl. Bertelsmann Stiftung 2014: 17)

QUALITATIVE ASPEKTE INKLUSIVER BILDUNG

Die statistischen Angaben zu inklusiver Bildung, die Betrachtung von Förderquoten und Inklusionsanteilen dürfen nicht den Eindruck erwecken, dass mit dem gemeinsamen Unterricht von Schüler_innen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf an einer Schule das Ziel inklusiver Bildung erreicht wäre. Die Beschulung möglichst vieler Schüler_innen an einer Schule ist – insbesondere im deutschen, bislang hoch separierenden Bildungssystem – ein wichtiger Schritt. Von einem inklusiven Bildungssystem kann aber erst dann gesprochen werden, wenn an der Regelschule auch tatsächlich inklusiv unterrichtet wird. In diesem Kontext ist die Unterscheidung zwischen integrativer und inklusiver Bildung bedeutsam:

> „In (…) der *Integration* ist die allgemeine Schule mehr oder minder offen und nimmt auch bestimmte Kinder mit Behinderungen auf. Die

> Kinder mit Behinderungen sind als ‚behindert' diagnostiziert und etikettiert und unterscheiden sich von der Gruppe der nichtbehinderten, normalen Kinder. Die ‚Zwei-Schulen-Theorie' wird abgelöst durch die ‚Zwei-Gruppen-Theorie'. In der gleichen und gemeinsamen Schule gibt es unter einem gemeinsamen Dach zwei deutlich unterscheidbare Schülergruppen, die ‚nichtbehinderten' und ‚behinderten' Kinder. (…)
>
> In (…) der *Inklusion* verlieren die Kinder mit Behinderungen ihren besonderen Status der Andersartigkeit. Vielfalt ist normal, alle Kinder sind unterschiedlich, anders, einzigartig, individuell. Diese neue Sichtweise hat Folgen für die Gestaltung von Schule und Unterricht. Die inklusive Pädagogik verzichtet darauf, Kinder ‚gleichzuschalten' und zu ‚normalisieren'; nicht die Kinder werden ‚passend' für die Schule gemacht, sondern die Schule passt sich umgekehrt den Kindern an." (Wocken 2009: 11f., zit. nach: Blanck 2014: 5)

Integration ist also nicht Inklusion. Die statistischen Daten geben keine Auskunft über die Konzepte, die dem gemeinsamen Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf in dem jeweiligen Bundesland zugrunde liegen. Mit ihnen kann also keine Aussage darüber getroffen werden, ob überwiegend inklusiv oder integrativ unterrichtet wird. Auch die empirische Bildungsforschung hat sich bislang kaum länderübergreifend mit diesen qualitativen Aspekten inklusiver Bildung befasst.

Wie unterschiedlich die Organisationsformen „schulischer Integration" zwischen den und innerhalb der Bundesländer sind, zeigt sich bei einem Vergleich der schulrechtlichen Bestimmungen. Einer Untersuchung von Blanck (2014) zufolge, lassen sich 80 verschiedene Integrationsformen identifizieren und in fünf Typen zusammenfassen: *Prävention, Kooperation, Sonderklassen, Integration in Regelklassen, Schwerpunktschulen* (vgl. Blanck 2015: 3).

Im Rahmen der *Prävention* werden Schüler_innen in Regelschulen ohne diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf sonderpädagogisch unterstützt. Bei der K*ooperation* wird schulische Integration durch eine Zusammenarbeit zwischen Regel- und Förderschule erreicht. *Sonderklassen* werden an Regelschulen verortet, in ihnen werden aber nur Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet. Bei der *Integration* in *Regelklassen* werden Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förder-

bedarf in die Regelklasse aufgenommen. *Schwerpunktschulen* schließlich sind Regelschulen, die einen Fokus auf den gemeinsamen Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf legen. (vgl. ebd.: 4)

Wirft man noch einmal einen Blick auf die oben zitierte Differenzierung zwischen Integration und Inklusion wird deutlich, dass inklusive Bildung nur mit den Organisationsformen Prävention, Integration in Regelklassen und Schwerpunktschulen zu vereinbaren ist, obschon diese Formen keine Garantie für Inklusion sind, sondern auch integrativ umgesetzt werden können. In den schulrechtlichen Bestimmungen für Baden-Württemberg finden sich von Schwerpunktschulen abgesehen alle Organisationstypen wieder (vgl. ebd.: 5).

Ein weiteres Indiz für die Bedeutung, die inklusiver Bildung im Schulalltag beigemessen wird, ist das Angebot an zieldifferentem Lernen. Für einen zieldifferenten Unterricht werden individuelle Förderpläne erstellt, die es den Schüler_innen ermöglichen, in unterschiedlichen Lerngeschwindigkeiten unterschiedliche Lernziele zu erreichen – eine Grundvoraussetzung inklusiver Bildung, wie sie Fischer in seiner Studie zu individueller Förderung aus dem Jahr 2014 beschreibt. Im Gegensatz zum zieldifferenten Lernen steht das zielgleiche Lernen: Hier sollen alle Kinder in der gleichen Geschwindigkeit die gleichen Lernziele erreichen.

Bis zur jüngsten Änderung des Schulgesetzes im Juli 2015 war ein zieldifferenzierter und damit ein den Zielen der inklusiven Bildung entsprechender Unterricht an baden-württembergischen Schulen nicht vorgesehen. In §15 (4) des neuen Schulgesetzes heißt es nach der Schulgesetzänderung:

> „Besuchen Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot eine allgemeine Schule, können die Bildungsziele und Leistungsanforderungen von denen der besuchten Schule abweichen (zieldifferenter Unterricht); für die gymnasiale Oberstufe und die Bildungsgänge beruflicher Schulen in der Sekundarstufe II gelten die allgemeinen Regelungen."

Zieldifferenzierter Unterricht ist ab dem Schuljahr 2015/2016 also in der Sekundarstufe I auch in Baden-Württemberg möglich, Einschränkungen gelten jedoch weiterhin für die Sekundarstufe II.

FINANZIERUNG INKLUSIVER BILDUNG[2]

Inklusion ist dann erreicht, wenn die Rahmenbedingungen der Einzelschule an die individuellen Bedürfnisse der Schüler_innen angepasst sind. Die Ausstattung und Ressourcen der Regelschule müssen sich also verändern: Das betrifft sowohl bauliche Maßnahmen – etwa die Herstellung von Barrierefreiheit oder die Einrichtung von Therapieräumen – als auch die Bereitstellung sonderpädagogischer Kompetenz. Nicht zwangsläufig müssen alle Ressourcen an jeder Schule verortet sein. Ihre Bündelung in Förder-, Beratungs- oder Unterstützungszentren, etwa den ehemaligen Förderschulen, ist in einem inklusiven System möglich. Entscheidend ist, dass alle Schulen Zugang zu diesen Ressourcen haben und diese nicht nur sporadisch, sondern selbstverständlich nutzen.

Ohne Umrüstung oder Erweiterung der Schulgebäude wird inklusive Bildung in Schule und Berufsschule dennoch nicht möglich sein. Die Kosten für diese Maßnahmen zur Umsetzung inklusiver Bildung sind von den Schulträgern zu decken. In Baden-Württemberg besteht die ausdrückliche Möglichkeit „einer finanziellen Unterstützung baulicher Maßnahmen nach Maßgabe des Landeshaushalts“ durch das Land (Mißling/Ückert 2014: 27). Diese Möglichkeit nimmt Baden-Württemberg mit dem „Gesetz zum Ausgleich kommunaler Aufwendungen für die schulische Inklusion, zur Änderung des Gesetzes über den kommunalen Finanzausgleich und über die Förderung von Investitionen im Bereich der Kindertagesbetreuung“, das ebenso wie das neue Schulgesetz am 15.07.2015 beschlossen wurde, wahr.

Demnach erhalten die Schulträger für „wesentliche Mehrbelastungen“ (§1 (1)), die sich aus der inklusiven Bildung ergeben, einen finanziellen Ausgleich, ebenso wie für jeden Schüler und für jede Schülerin mit sonderpädagogischem Förderbedarf, der oder die inklusiv beschult wird. Bis 2018 rechnet das Land in diesem Zusammenhang mit Ausgaben von 102 Millionen Euro. Bei seinen Berechnungen geht das Land von einem Inklusionsanteil von 28 Prozent aus. (vgl. Landtag von Baden-Württemberg 2015: 13) Da der Inklusionsanteil schon vor der Schulgesetzänderung bei 28,7 Prozent lag und, sofern ein inklusives Bildungssystem angestrebt ist, deut-

---

2 Alle angegebenen Kosteneinschätzungen beziehen sich nur auf die schulische Bildung. Über die Ausgaben, die für eine Umsetzung von Inklusion in der beruflichen Bildung notwendig wären, liegen keine Prognosen vor.

lich erhöht werden müsste, ist davon auszugehen, dass der notwendige Investitionsbedarf weit über der veranschlagten Summe liegen wird.

Wie hoch die notwendigen Investitionen tatsächlich sein werden, ist unklar, denn: „[F]ür diesen Bereich liegen keine belastbaren Erkenntnisse zum Umfang der erforderlichen Maßnahmen vor." (Klemm 2012: 14) Ebenso lässt sich nicht abschätzen, welche Auswirkungen die Entwicklung zu einer inklusiven Bildung auf die Ausgaben für die individuelle Betreuung und Begleitung einzelner Schüler_innen durch Integrationshelfer haben wird, da „über das Ausgabenvolumen in diesem Feld kaum belastbare Informationen vor[liegen]". (ebd.: 13)

Kostenberechnungen zu inklusionsbedingten Veränderungen der Ausgaben für Lehrpersonal hingegen sind vorhanden. Aber auch diese geben keine einfache Antwort auf die Frage „Was kostet uns die Inklusion?". Denn die Kosten für inklusive Bildung sind maßgeblich von dem Konzept, das umgesetzt werden soll, abhängig. Werden etwa neben „inklusiven" Regelschulen noch Förderschulen für alle Förderschwerpunkte betrieben – ein Konzept, das mit der Idee der Inklusion im Grunde nicht vereinbar ist –, dann werden durch diese Doppelstruktur die Kosten erhöht. Ebenso kann die Schließung von Förderschulstandorten für die Schulträger Entlastungseffekte haben, weil Ausgaben für die Bewirtschaftung und den Erhalt der Gebäude entfallen (vgl. ebd.: 14).

Die Ausgaben für das Lehrpersonal sind davon abhängig, wie inklusiver Unterricht gestaltet sein soll. Bereits erfolgreiche inklusive Schulen arbeiten mit der sogenannten „Doppelzählung": Für den gemeinsamen Unterricht werden die Lehrerstunden aller Schüler_innen zunächst einmal so veranschlagt, als gebe es keinen sonderpädagogischen Förderbedarf. Zusätzlich werden dann für die Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Unterrichtswochenstunden eingerechnet, die bei einem Besuch der Förderschule für sie anfallen würden – sie werden also „doppelt gezählt". (vgl. ebd.: 21) Würde in Baden-Württemberg inklusive Bildung so umgesetzt werden, würde im Schuljahr 2020/21 im Vergleich zu 2009/2010 ein jährlicher Mehrbedarf an Kosten für Lehrpersonal von 22,01 Mio. EUR entstehen. Diese Berechnungen gehen von inklusivem „Unterricht von jeweils 100 Prozent der Förderschwerpunkte Lernen, Emotionale und soziale Entwicklung sowie Sprache (LES) im Jahr 2020 und von 50 Prozent der derzeit exklusiv unterrichteten Schüler aus den übrigen Förderschwerpunkten im Jahr 2020" aus (ebd.: 15).

Wird allerdings davon ausgegangen, dass die Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf nur die zusätzliche Förderzeit in den Unterricht einbringen, die sie auch an einer Förderschule erhalten hätten, werden sie also nicht doppelt gezählt, dann würden unter Einbezug der demographischen Entwicklung für Baden-Württemberg 2020/2021 keine jährlichen Mehrausgaben anfallen (vgl. ebd.: 28).

Da Baden-Württemberg für alle Förderschwerpunkte eine Doppelstruktur beibehält – die Förderschulen also weiterhin bestehen bleiben –, scheint diese Prognose wenig realistisch. So plant das Land, bis zum Schuljahr 2022/2023 jährlich zwischen 150 und 200 Sonderpädagog_innen zusätzlich einzustellen (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2015).

DIE ROLLE DES ELTERNWAHLRECHTS

Mit dem Elternwahlrecht wird Eltern die Möglichkeit eingeräumt, selbst zu entscheiden, ob ihr Kind, bei dem ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert worden ist, in der Regel- oder in einer Förderschule unterrichtet wird. In der Konsequenz bedeutet das, dass die Bundesländer, die dieses Wahlrecht einräumen, eine Doppelstruktur an inklusiver Bildung in der Regelschule und exklusiver Bildung in der Förderschule aufrechterhalten müssen.

In Baden-Württemberg ist Eltern das Recht, sich zwischen einer Sonder- und einer allgemeinen Schule für ihr Kind entscheiden zu können, mit der Änderung des Schulgesetzes von 2015 eingeräumt worden. Vor der Schulgesetzänderung hatten Eltern diese Möglichkeit nicht, da unter bestimmten Voraussetzungen eine gesetzliche Sonderschulpflicht bestand. Ein absolutes Elternwahlrecht ist nach der Schulgesetzänderung nicht gegeben, da, wie in den obigen Ausführungen zur Schulgesetzgebung erläutert, der Haushaltsvorbehalt gilt.

Ob ein sonderpädagogischer Förderbedarf besteht, wird in Baden-Württemberg durch das Staatliche Schulamt in einem sonderpädagogischen Feststellungsverfahren geprüft und in einem sonderpädagogischen Gutachten festgehalten (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2010: 2). Diese Verfahren zur Feststellung eines sonderpäda-

gogischen Förderbedarfes, die Grundlage für die Entscheidung sind, welche weitere Schullaufbahn das Kind einschlagen wird, werden zukünftig von der Lernortentscheidung entkoppelt (KMK 2015a: 73). Nach der sonderpädagogischen Diagnostik findet eine sogenannte Bildungswegekonferenz statt, an der die Eltern, soweit möglich das Kind sowie sonstige Beteiligte teilnehmen (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2010: 2):

> „Die Verantwortung dafür, in welcher konkreten allgemeinen Schule das inklusive Bildungsangebot eingerichtet wird, liegt nach einem gestuften Beratungsverfahren und einer Bildungswegekonferenz beim Staatlichen Schulamt: Es macht den Erziehungsberechtigten einen diesbezüglichen Vorschlag (§ 83 Absatz 3 SchG); es kann unter den Voraussetzungen des § 83 Absatz 4 SchG aber abweichend vom Elternwunsch eine andere allgemeine Schule festlegen." (Landtag von Baden-Württemberg 2015: 18f)

INKLUSIVE BILDUNG IN DER LEHRERAUS- UND FORTBILDUNG

Werden Schüler_innen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf an einer Schule gemeinsam unterrichtet, dann müssen die Lehrer_innen das Handwerkszeug besitzen, mit dieser Herausforderung umgehen zu können: Sie müssen beispielsweise über sonderpädagogische Kompetenzen verfügen, zieldifferent unterrichten, selbstverständlich in einem multiprofessionellen Team arbeiten sowie über diagnostische Fähigkeiten verfügen. Inklusive Bildung erfordert also eine Anpassung der Inhalte der Lehrerausund -fortbildung.

Die KMK hat 2014 überarbeitete „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften" vorgelegt, die vorsehen, dass Absolvent_innen „die Herausforderungen inklusiver Schulentwicklung" reflektieren können müssen (KMK 2014c: 14). Damit hat die KMK die ersten Schritte eingeleitet, um Inklusion zu einem verpflichtenden Bestandteil des Lehramtsstudiums in allen Ländern werden zu lassen, „[d]ie konkrete Ausgestaltung obliegt jedoch den einzelnen Ländern und Hochschulen" (Monitor Lehrerbildung 2015: 4).

In Baden-Württemberg gibt es 14 lehrerbildende Hochschulen: die Universitäten Freiburg, Heidelberg, Konstanz, Mannheim, Tübingen, Ulm,

Stuttgart, das Karlsruher Institut für Technologie sowie die Pädagogischen Hochschulen Freiburg, Heidelberg, Karlsruhe, Ludwigsburg, Schwäbisch Gmünd und Weingarten. Bislang mussten Lehrveranstaltungen zu Inklusion nach den Vorgaben des Landes nicht verpflichtend absolviert werden. Dennoch waren bis zum Wintersemester 2015/2016 an einer der 14 Hochschulen solche Lehrveranstaltungen für alle Lehramtstypen verpflichtend vorgesehen, an einer weiteren für bestimmte Lehramtstypen.[3] 12 Hochschulen behandelten Inklusion als Querschnittsthema. (vgl. Monitor Lehrerbildung 2014)

Zum Wintersemester 2015/2016 werden nach der Reform der Lehrerbildung in Baden-Württemberg alle Lehramtsstudiengänge auf Bachelor und Master umgestellt. Zu den Eckpunkten der Reform gehört, dass nunmehr Module zu Grundfragen der Inklusion in allen Lehramtsstudiengängen etabliert werden müssen. (vgl. Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg 2014) In die Ausbildungs- und Prüfungsordnungen für Lehrkräfte der Primarstufe und der Sekundarstufe I sind die Themen „Inklusion, Diagnostik, Individualisierung/Differenzierung, Kooperations- und Beratungskompetenz, Systemwissen“ (KMK 2015a: 90 aufgenommen worden.

Nicht nur in der Lehrerausbildung ist inklusive Bildung zu berücksichtigen, auch die bereits in der Schule tätigen Lehrer_innen müssen weiter qualifiziert werden. In Baden-Württemberg wird nach Angaben des Ministeriums Kultus, Jugend und Sport „an spezifischen Fortbildungskonzepten zum Thema Inklusion […] gearbeitet“ (ebd.).

Weitere Informationen zur Umsetzung inklusiver Bildung in Baden-Württemberg unter:
http://www.kultusportal-bw.de/,Lde_DE/Startseite/schulebw/Inklusive+Bildungsangebote

3 Die Universitäten Stuttgart und Mannheim beteiligten sich nicht an der Datenerhebung des Monitors Lehrerbildung, aus der diese Daten entnommen sind (vgl. Monitor Lehrerbildung 2014).

BEST PRACTICE INKLUSIVER BILDUNG IN BADEN-WÜRTTEMBERG

EDUARD-MÖRIKE-SCHULE BLAUSTEIN

Die Eduard-Mörike-Schule Blaustein ist eine Grundschule mit offenem Ganztagesangebot. Das inklusive Bildungsangebot wurde in enger Zusammenarbeit mit der benachbarten Gustav-Leube-Förderschule erarbeitet. Die Eduard-Mörike-Schule versteht sich als gruppenbezogener Standort Inklusion – das heißt, dass zu jeder Klasse zwei bis drei Kinder mit festgestelltem Förderbedarf gehören. Ein Teil dieser Kinder gehört der Schulgemeinschaft der Förderschule an, die neben den Schüler_innen auch sonderpädagogische Lehrkräfte mit 16 Wochenstunden an die Schule abordnet.

Handlungsleitend für die Arbeit in der Schule ist das Schulmotto „Bunt und stark" sowie das Qualitätsleitbild, das die Haltungen und Ziele einer guten Schule widerspiegelt. Das Leitbild umfasst die folgenden Leitsätze:

- Wir begreifen Vielfalt als Chance.
- Unser Miteinander ist geprägt durch gegenseitige Wertschätzung und Unterstützung.
- Wir ermöglichen jedem Kind den Erfolg des Lernens zu erleben.

Der Schulalltag ist rhythmisiert, um den unterschiedlichen Anforderungen der Kinder begegnen zu können. Phasen des selbstständigen Arbeitens, in denen sich Lehrkräfte einzelnen Schülern zuwenden, kooperative Lernformen und Phasen des Gruppenunterrichts wechseln sich ab. Soweit es die Stundendeputate zulassen, arbeiten die Lehrkraft der Eduard-Mörike-Schule und die abgeordnete sonderpädagogische Lehrkraft der Gustav-Leube-Schule im Team. Dabei sind beide Lehrer_innen für alle Schüler_innen ansprechbar.

Ein Teil des Unterrichts wird jahrgangsübergreifend und projektgeleitet im Rahmen des sogenannten Ateliers organisiert. Dabei können die Kinder nach

ihren eigenen Interessen drei von fünf Ateliers aussuchen und über zwölf Wochen hinweg das gewählte Thema bearbeiten. Einige Ateliers werden in weiterer Kooperation mit der Gustav-Leube-Schule sowie anderen Projektpartnern durchgeführt. Die Arbeitsergebnisse der Ateliers werden nicht mit Noten bewertet. Vielmehr werden die Leistungsrückmeldungen in Form von Feedbackbögen gesammelt und die Ergebnisse mit der Klassenlehrerin in eine „Bewertungszielscheibe" übertragen, die alle Schüler_innen während ihrer gesamten Grundschulzeit begleitet. Die Rückmeldungen dienen als Gesprächsgrundlage für jährliche Entwicklungsgespräche.

Ein weiterer wichtiger Baustein im Konzept der Eduard-Mörike-Schule ist der Musikunterricht. Im Stundenplan der dritten und vierten Klassen ist eine zusätzliche Musikstunde vorgesehen. Die Kinder können zwischen der Teilnahme am Chor und einer Bläserklasse wählen. Auch an den Aktivitäten des musischen Schwerpunkts, die in Kooperation mit dem Musikverein Blaustein e.V. ausgerichtet werden, nehmen Schüler_innen der Gustav-Leube-Schule teil.

Weitere Informationen zur Eduard-Mörike-Schule Blaustein:
http://www.eduard-moerike-schule.de/
https://www.youtube.com/watch?v=gislv9S3huE

SPITALHOF GEMEINSCHAFTSSCHULE

An der Spitalhof Gemeinschaftsschule in Ulm werden derzeit 404 Schüler_innen von 32 Lehrer_innen unterrichtet. Sie können in der rhythmisierten Ganztagsschule den Haupt- oder den Werkrealschulabschluss erreichen. In Kooperation mit zwei Förderschulen, der Gustav-Werner-Schule Ulm, einer Schule für Kinder mit geistiger Behinderung und Lernschwierigkeiten, sowie der Hans-Zulliger-Schule Ulm, einer Schule für Erziehungshilfe, hat die Spitalhof Gemeinschaftsschule ihr inklusives Bildungsangebot ausgebaut.

Die Zusammenarbeit mit der Hans-Zulliger-Schule besteht bereits seit 1998. Gemeinsam entwickelten beide Schulen das Konzept „Schule als Lebensraum", das besonders den Schüler_innen mit einem Förderbedarf in sozial-emotionaler Entwicklung zugutekommen soll. Eckpunkte dieses Konzepts sind:

- Beziehung als Fundament von Bildung.
- Klassenlehrerprinzip in den Stufen 5-9, feste Lehrer_innenteams in der Stufe.
- Soziales Training ist im Stundenplan etabliert.
- Enge Vernetzung mit der Schulsozialarbeit.
- Enge Vernetzung mit außerschulischen Partnern.

Seit dem Schuljahr 2013/2014 ist die Kooperation um die Gustav-Werner-Schule Ulm erweitert und es wurde das Inklusionskonzept „Eine Schule für alle" entwickelt. Seit dem Schuljahr 2014/2015 werden nunmehr drei Schüler_innen mit geistiger Behinderung an der Spitalhof Gemeinschaftsschule unterrichtet. Beide Kooperationsschulen setzen Lehrer_innen stundenweise im Unterricht der Gemeinschaftsschule ein.

Die Kooperationspartner haben für eine erfolgreiche Inklusion fünf Gelingensbedingungen identifiziert. Dazu gehört erstens die Haltung aller schulischen Akteure: Beziehung wird als Fundament von Bildung verstanden und alle Schüler_innen mit einem individuellen und wertschätzenden Blick betrachtet. Vielfalt wird als Bereicherung betrachtet. Zweitens wurden wöchentliche Coaching-Gespräche, das sogenannte Lerncoaching, etabliert, um gemeinsam mit dem einzelnen Schüler Lernstrategien zu entwickeln. Dabei werden gemeinsam wöchentliche Lernziele erarbeitet und im Lerntagebuch dokumentiert. Mit den Eltern finden drei Mal im Schuljahr Standortgespräche statt. Drittens setzt die Schule auf zieldifferentes Lernen: Am gemeinsamen Lerngegenstand soll vielfältig gelernt werden. Dazu gehört die vierte Gelingensbedingung, die differenzierte Leistungsrückmeldung: Nicht nur die Aufgabenstellungen, auch die Lernkontrollen können zu verschiedenen Zeiten und auf unterschiedlichen Niveaus durchgeführt werden. Die Entscheidung darüber treffen die Schüler_innen. Die Leistungsmessung erfolgt durch Prozentangaben: Mindestens 50 Prozent müssen erreicht werden. Gelingt dies nicht, muss die Übung wiederholt werden. Alle Schüler_innen erhalten Zeugnisse in Form von Lernentwicklungsberichten. Fünftens ist für eine erfolgreiche Inklusion die Zusammenarbeit im multiprofessionellen Team entscheidend.

Weitere Informationen zur Spitalhof Gemeinschaftsschule Ulm:
http://shs.schule.ulm.de/
https://www.youtube.com/watch?v=gisIv9S3huE

LITERATUR

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Unter: http://www.bildungsbericht.de/daten2014/bb_2014.pdf

Bertelsmann Stiftung (2014): Inklusion in der beruflichen Bildung. Daten, Fakten, offene Fragen. Unter: http://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/GP_Inklusion_in_der_beruflichen_Bildung.pdf

Blanck, Jonna M. (2014): Organisationsformen schulischer Integration und Inklusion. Eine vergleichende Betrachtung der 16 Bundesländer. Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. Unter: http://bibliothek.wzb.eu/pdf/2014/i14-501.pdf

Blanck, Jonna M. (2015): Die vielen Gesichter der Inklusion. Wie SchülerInnen mit Behinderung unterrichtet werden, unterscheidet sich innerhalb Deutschlands stark. In: Allmendinger, Jutta: WZBrief Bildung. Unter: http://bibliothek.wzb.eu/wzbrief-bildung/WZBriefBildung302015_blanck.pdf

Fischer, Christian (2014): Individuelle Förderung als schulische Herausforderung. Friedrich-Ebert-Stiftung. Unter: http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/10650.pdf

Klemm, Klaus (2012): Zusätzliche Ausgaben für ein inklusives Schulsystem in Deutschland. Bertelsmann Stiftung. Unter: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Zusaetzl_Ausgaben_inkl_Schulsystem_in_D_Mrz_12.pdf

Klemm, Klaus (2014): Update Inklusion – Datenreport zu den aktuellen Entwicklungen. Bertelsmann Stiftung. Unter: http://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Update_Inklusion_2014.pdf

Klemm, Klaus (2015): Inklusion in Deutschland. Daten und Fakten. Bertelsmann-Stiftung. Unter: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Klemm-Studie_Inklusion_2015.pdf

KMK (2010): Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention - VN-BRK) in der schulischen Bildung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.11.2010). Unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2010/2010_11_18-Behindertenrechtkonvention.pdf

KMK (2014a): Sonderpädagogische Förderung in allgemeinen Schulen (ohne Förderschulen) 2013/2014.

KMK (2014b): Sonderpädagogische Förderung in Förderschulen 2013/2014.

KMK (2014c): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 12.06.2014). Unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf

KMK (2015a): Übersicht der Kultusministerkonferenz. Umsetzung der inklusiven Bildung in den Ländern. Stand 13. Januar 2015.

KMK (2015b): Allgemein bildende und berufliche Schulen (Schüler, Klassen, Lehrer und erteilte Unterrichtsstunden nach Bildungsbereichen).

Landtag von Baden-Württemberg (2015): Gesetzentwurf der Landesregierung. Gesetz zum Ausgleich kommunaler Aufwendungen für die schulische Inklusion, zur Änderung des Gesetzes über den kommunalen Finanzausgleich und über die Förderung von Investitionen im Bereich der Kindertagesbetreuung. Unter: http://www.landtag-bw.de/files/live/sites/LTBW/files/dokumente/WP15/Drucksachen/6000/15_6962_D.pdf

Malecki, Andrea (2014): Sonderpädagogischer Förderbedarf – eine differenzierte Analyse. In: Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik, Oktober 2014. S. 591-601. Unter: https://www.destatis.de/DE/Publikationen/WirtschaftStatistik/BildungForschungKultur/SonderpaedagogischerFoerderbedarf_102014.pdf?__blob=publicationFile

Ministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Senioren (2015): Aktionsplan der Landesregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in Baden-Württemberg. Unter: https://sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-sm/intern/downloads/Downloads_Menschen_mit_Behinderungen/Aktionsplan_UN-BRK_2015.pdf

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2010): Regelungen zur Umsetzung des Beschlusses des Ministerrats vom 3. Mai 2010. „Schulische Bildung von jungen Menschen mit Behinderung". Unter: http://www.schulamt-mannheim.de/inklusion/regelungen.pdf

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2015): Inklusion. Unter: http://www.km-bw.de/,Lde/Startseite/Themen/Inklusion

Ministerium für Umwelt, Klima und Energiewirtschaft Baden-Württemberg (2014): Nachhaltigkeitsstrategie Baden-Württemberg. Unter: http://www.nachhaltigkeitsstrategie.de/fileadmin/Downloads/N-Service/publikationen/N-Strategie_Broschuere_web.pdf

Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg (2014): Inklusion fängt bei der Lehrerbildung an. Pressemitteilung vom 16.06.2014. Unter: https://mwk.baden-wuerttemberg.de/de/service/presse/pressemitteilung/pid/inklusion-faengt-beider-lehrerbildung-an-1/

Mißling, Sven/Ückert, Oliver (2014): Inklusive Bildung: Schulgesetze auf dem Prüfstand.

Deutsches Institut für Menschenrechte. Unter: http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/_migrated/tx_commerce/Studie_Inklusive_Bildung_Schulgesetze_auf_dem_Pruefstand.pdf

Monitor Lehrerbildung (2014): Fakten zur Inklusion in der Lehrerbildung in Baden-Württemberg. Unter: http://www.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/.content/Downloads/Factsheets_Inklusion/Monitor-Lehrerbildung_Inklusion_Factsheet-Baden-Wuerttemberg.pdf

Monitor Lehrerbildung (2015): Inklusionsorientierte Lehrerbildung – vom Schlagwort zur Realität?! Unter: http://2015.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/.content/Downloads/Monitor_Lehrerbildung_Inklusion_04_2015.pdf

SchG (2015): Schulgesetz für Baden-Württemberg. Unter: http://www.landesrecht-bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+BW&max=true

Statistisches Bundesamt (2014a): Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2013/2014. Fachserie 11, Reihe 1.

Statistisches Bundesamt (2014b): Bildung und Kultur. Berufliche Schulen. Schuljahr 2013/2014. Fachserie 11, Reihe 2.

United Nations (2006): Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol. Unter: http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf

Klaus Käppeler, MdL, Schulpolitischer Sprecher der SPD-Landtagsfraktion Baden-Württemberg

INKLUSIVE BILDUNG IN DER BILDUNGSPOLITISCHEN DEBATTE

Mädchen und Jungen mit Behinderung gehören in die Mitte der Gesellschaft – nicht an ihren Rand. Inklusion ist daher eine Aufgabe für alle Schularten, die es nicht zum Nulltarif geben kann. Diese Grundsätze bilden die Leitplanken und prägen das sozialdemokratische Selbstverständnis und die Entwicklung eines inklusiven Schulsystems in Baden-Württemberg. Als schulpolitischer Sprecher der SPD-Landtagsfraktion bin ich stolz, einer Regierungsfraktion anzugehören, der es am 15.07.2015 gemeinsam mit dem grünen Koalitionspartner – nach hartem Ringen – gelungen ist, ein Schulgesetz in diesem Sinne zu verabschieden.

DEFINITION, KONZEPTION UND RECHTLICHE GRUNDLAGEN INKLUSIVER BILDUNG

Aber der Reihe nach. Als im März 2011 die grün-rote Landesregierung ins Amt gewählt wurde, übernahm man von der Vorgängerregierung als rechtliche Ausgangssituation lediglich einen Modellversuch „Schulische Bildung von jungen Menschen mit Behinderung“, der Formen des gemeinsamen Unterrichts von Kindern mit und ohne Behinderung an allgemeinen Schulen in fünf Schwerpunktregionen erproben sollte. Der Modellversuch, der 2010/11 vom damals CDU-geführten Kultusministeriums initiiert wurde, war als zaghafte Reaktion auf die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention durch den Deutschen Bundestag im Dezember 2008 zu werten. Kommunen, Schulverwaltung und Schulen empfanden die Ausgestaltung des Schulversuchs als unzureichend. So zählten Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der allgemeinen Schule nicht zum Klassenteiler, Sonderschulen mussten Sonderpädagog_innen aus ihrem eigenen Personalbudget ohne Kompensation abordnen und die kommunale Seite blieb vollends auf möglichen Mehrkosten für Schülerbeförderung, Schulbau oder Assistenzleistungen sitzen. Mit Einbringung der Schulge-

setzänderung durch die grün-rote Landesregierung wurden diese markanten Planungsfehler korrigiert.

Der substantielle Kern der zukünftigen, gesetzlichen Regelung, die mit dem Schuljahr 2015/16 greift, ist der Wegfall der Sonderschulpflicht. Diese wird ersetzt durch ein qualifiziertes Elternwahlrecht. Eltern haben zukünftig einen rechtsverbindlichen Anspruch, neben der Sonderschule auch ein Schulangebot an einer allgemeinbildenden Schule für ihr Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu erhalten.

Entsprechend des Alters des Kindes und unabhängig von der Art und Schwere der Behinderung ist eine Erfüllung der Schulpflicht grundsätzlich an allen Schularten möglich. Allerdings beschränkt sich das Elternwahlrecht zunächst auf eine vorgelegte Auswahl geeigneter Schulstandorte durch die Schulaufsicht. Der Anspruch auf die unmittelbare Wahl einer konkreten Schule ist per se nicht einlösbar[4]. Gleichwohl ist die Schulaufsicht angehalten, den Wunsch der Eltern zu übernehmen. Im Rahmen einer auf den Einzelfall bezogenen Bildungswegekonferenz erhalten Eltern dann konkrete Schulstandorte zur Entscheidung vorgelegt und die jeweiligen Rahmenbedingungen genannt, die in Abstimmung mit sämtlichen Beteiligten (bspw. Schulträger, Eingliederungshilfe, Jugendhilfe, beteiligte Schulleitungen) getroffen wurden. Das Ziel der Bildungswegekonferenz ist es, unter Federführung der Schulaufsicht eine einvernehmliche Lösung unter den Beteiligten herbeizuführen. Im gesamten Beratungsprozess ist das Wohl des Kindes maßgeblich. Im Dissens verbleibt die letztendliche Entscheidungshoheit in den Händen der Schulaufsicht.

Als positive Erkenntnis des Schulversuchs hat sich die Bildung sogenannter gruppenbezogener Lösungen gezeigt. Ziel der Schulaufsicht ist es demnach, möglichst mehrere Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf an einer Schule bzw. in einer Klasse zu verorten. Diese Kinder können, müssen aber nicht über einen vergleichbaren Förderbedarf verfügen. Zugleich ist die Gruppengröße bewusst nicht festgelegt, sondern ist mit der Situation vor Ort zu vereinbaren. Solche gruppenbezogenen Lösungen erleichtern der Schulverwaltung und der kommunalen Seite die Bereitstellung geeigneter Rahmenbedingungen, was letztendlich vor allem den Bedürfnissen der Kinder zugutekommt. Landesseits kann durch dieses Vorgehen auch die personelle

---

4 Diese Möglichkeit besteht für Eltern generell nicht. Im Fall eines zielgleichen Unterrichts besteht nur der allgemeine Anspruch auf einen Schulstandort, an dem der entsprechende Abschluss erzielt werden kann.

Ausstattung optimiert und bedarfsorientiert ein Zwei-Pädagog_innen-Prinzip umgesetzt werden. Die Einrichtung einer solchen Gruppe kann seitens der aufnehmenden allgemeinen Schule grundsätzlich nicht abgelehnt werden.

Die Lehrerversorgung mit sonderpädagogischen Fachkräften richtet sich nach dem individuellen Bedarf der Schüler_innen. Bezüglich der rechtlichen Verortung können die Sonderpädagog_innen selbstständig entscheiden, ob die Fach- und Dienstaufsicht bei der bisherigen Sonderschule verbleibt oder an die allgemeine Schule übergeht.

STATUS QUO, ÜBERGANG UND ZIELSETZUNG

Im Zuge der Ausarbeitung des Gesetzesentwurfs galt es, eine quantitative Orientierung zu bestimmen, in welchem Umfang mit einem landesweiten Anstieg inklusiver Bildungsangebote zu rechnen ist. Als Behelfsgröße bestimmte man zur Ermittlung des zukünftigen Bedarfs an Lehrkräften und der zusätzlich erwartbaren Kosten für die kommunale Seite einen Durchschnittswert, der sich aus den Auswertungen der fünf Modellregionen im Rahmen des Schulversuchs ergab. Demnach ist zu erwarten, dass 28 Prozent der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf ihren Anspruch zukünftig an einer allgemeinen Schule einlösen. Gleichwohl gilt, dass es keinerlei feste Quotierung gibt und geben darf. Maßgeblich für die tatsächliche Entwicklung bleibt einzig die Wahlentscheidung der Eltern.

Gleichwohl hat die Landesregierung aufgrund dieser Annahme bereits einen Aufwuchs des sonderpädagogischen Fachpersonals beschlossen. Bis 2022 sollen in Stufen bis zu 1.300 zusätzliche Sonderpädagog_innen eingestellt werden. Für die ersten Jahre wurde der Aufwuchs mit 200 Deputaten jährlich festgelegt. Der zusätzliche Einstellungskorridor entspricht dabei nahezu dem Maximum der verfügbaren Absolvent_innen nach Abzug der erforderlichen Wiederbesetzungsstellen durch landeseigene Ausbildungsstätten. Auf der Grundlage der Modellrechnung würden bei einer angenommenen Inklusionsquote von 28 Prozent mit insgesamt 1.353 Neustellen 97,01 Millionen Euro sowie 11,79 Millionen Euro für die Privatschulen anfallen und somit Gesamtkosten in Höhe von 108,80 Millionen Euro im Schuljahr 2022/2023 erreicht sein.

Des Weiteren wurde auf Basis der genannten 28 Prozent in intensiven

Verhandlungen eine Verständigung mit den Vertreter_innen der kommunalen Seite herbeigeführt. Die Vereinbarung sieht konkret vor, dass das Land eine vollständige Kostenübernahme im Bereich des Schulbaus übernimmt, sofern eine Entscheidung der Bildungswegekonferenz diese Investition auslöst. Ferner beteiligt sich das Land an erwartbaren Mehrausgaben im Bereich der Eingliederungshilfe, Assistenzleistungen oder der Schülerbeförderung, ohne diese jedoch als konnexitätsrelevant anzuerkennen. Insgesamt stellt das Land hierfür über 102 Millionen Euro für erforderliche Mehrausgaben bis 2018 bereit. Sollten die tatsächlichen Kosten mehr als 10 Prozent der Annahmen überschreiten, erklärt sich das Land zusätzlich bereit, weitere Ausgleichszahlungen zu leisten. Des Weiteren haben sich Land und kommunale Seite darauf verständigt, eine Evaluation der Kosten bis 2018 durchzuführen und auf dieser Basis die getroffenen Annahmen zu konkretisieren bzw. zu korrigieren.

Wie sich die konkrete Nachfrage nach inklusiven Angeboten im Land in den kommenden Jahren entwickeln wird, ist schwer vorherzusagen. Grundsätzlich ist zu erwarten, dass die landesweit gültige gesetzliche Regelung eine erhebliche Dynamik erzeugen und der Bedarf an inklusiven Schulangeboten schrittweise aufwachsen wird. Plausibel erscheint jedoch die Annahme, dass Inklusion zunächst an der Grundschule ein zentrales Feld der Schulentwicklung darstellt und spätestens binnen der kommenden fünf Jahre an die weiterführenden Schulen und im Anschluss an die beruflichen Schulen übergeben wird. Die fünfjährigen Erfahrungen aus den Modellregionen zeigen zumindest, dass ein „Quereinstieg", der ebenfalls möglich ist, seitens der Eltern selten gewählt wird.

Landesseits gilt es, die Lehrkräfte auf die kommenden Aufgaben durch Fortbildungen vorzubereiten. Entsprechende Mittel werden im Zuge der Gesetzgebung ebenfalls zur Verfügung gestellt. Flankierend wird die zukünftige Lehrerausbildung angepasst und Inklusion als ein Pflichtmodul in der Ausbildung für alle Lehramtsberufe benannt. Aufgrund der Knappheit des sonderpädagogischen Fachpersonals ist darüber hinaus angedacht, Lehrkräften mit allgemeinbildendem Ausbildungshintergrund eine berufliche Weiterqualifizierung in Richtung Sonderpädagogik zu ermöglichen.

Eine besondere fachliche Unterstützung benötigen sicherlich auch bereits tätige Lehrkräfte an allgemein bildenden Schulen für den sogenannten zieldifferenten Unterricht. Zieldifferent meint, dass Schüler_innen in derselben Klasse in Teilen einen unterschiedlichen Schulabschluss anstreben und ent-

sprechend angepasste Aufgaben bearbeiten müssen. Besonders herausfordernd ist eine solche Situation auch deshalb, da das Unterrichten auf unterschiedlichen Lernniveaus innerhalb einer Klasse sich generell erst schrittweise im Schulalltag etabliert. Zusätzlich erfordert Inklusion neben der Arbeit mit heterogenen Gruppen oftmals Kenntnisse über einen bisweilen unbekannten Lehrplan und eine zusätzliche Abstimmung mit einem weiteren Kollegen.

Neben den allgemeinen Schulen ist Inklusion auch eine besondere Entwicklungsaufgabe für die bisherigen Sonderschulen und deren Lehrkräfte.[5] Die grün-rote Landesregierung verfolgt mit ihrer Gesetzgebung eine Doppelstrategie. Denn einerseits fordert sie von allen Sonderschulen ein neues Selbstverständnis und die Weiterentwicklung zu einem Sonderpädagogischen Förder- und Beratungszentrum. Auf der anderen Seite gibt es aber keinerlei politische Absicht, die Sonderschulen abzuschaffen. Klar ist: Je mehr Inklusion gewünscht wird, desto weniger Schüler_innen werden an den Sonderschulen unterrichtet werden. Gleichwohl brauchen wir jedoch auch weiterhin die besondere Expertise der Sonderpädagog_innen. Aus bildungspolitischer Sicht ist die Aufrechterhaltung eines Sonderschulsystems neben dem Aufwachsen der Inklusion an allgemeinbildenden Schulen ein zentraler Aspekt, um vielseits vorhandene Ängste zu nehmen. Kritiker_innen sehen in dem Parallelsystem eine weitere Hürde zu einem inklusiven Schulsystem und kritisieren den zu geringen Entwicklungsdruck.

Vice versa fürchten Befürworter_innen des Sonderschulsystems um die individuelle Förderung, die durch die gewachsene Expertise, die sehr gute Ausstattung sowie die Kleinstklassen garantiert ist. Sie werben daher auch für eine rechtlich mögliche „umgekehrte" Inklusion und die gemeinsame Beschulung mit Schüler_innen ohne sonderpädagogischen Förderbedarf an der Sonderschule.

POLITISCHER UND GESELLSCHAFTLICHER DISKURS

Es gibt sicherlich nicht viele bildungspolitische Themen mit solch einer großen Komplexität und einer gleichzeitig großen Diskrepanz zwischen den Polen

---

5 Baden-Württemberg unterscheidet sich in der Semantik von anderen Bundesländern. Sonderschule gilt als Überbegriff für alle Schularten mit einem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt. Sog. „Förderschulen" bilden eine Unterkategorie für Schüler_innen mit einer Lernschwäche.

der jeweiligen Extrempositionen. Während auf der einen Seite Vertreter_innen des Philologenverbands Baden-Württemberg eine zieldifferente Inklusion am Gymnasium generell ablehnen, fordert die Elterninitiative Gemeinsam Leben Gemeinsam Lernen e.V. eine vollständige Abschaffung der Sonderschulen und ein absolutes Elternwahlrecht. Zusätzlich sorgte eine öffentliche Debatte um die elternseits erwünschte Beschulung eines geistig behinderten Schülers an einem Gymnasium und die zeitgleiche Weigerung der Schulkonferenz, diesen Schüler aufzunehmen, für starke öffentliche Polarisierung, die dem Thema eine hohe (bundesweite) Aufmerksamkeit schenkte.

Der Verlauf der Debatte zeigte deutlich, dass Inklusion von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die das gleiche Bildungsziel wie nichtbehinderte Kinder und Jugendliche verfolgen, wesentlich häufiger von Eltern akzeptiert wird, als wenn diese einen anderen Bildungsabschluss verfolgen. Die größte Angst aus Teilen der Elternschaft bestand und besteht darin, dass ihr eigenes Kind durch die „zieldifferente" Inklusion Nachteile (bspw. Niveauabfall des Unterrichts) erleiden müsse. Ermutigend sind jedoch Rückmeldungen aus Praxis und Wissenschaft, dass inklusiver Unterricht auch als Bereicherung für die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen erlebt werden kann.

Die Parteien im Landtag einschließlich der Opposition sprechen sich grundsätzlich für Inklusion aus. Die unterschiedlichen Positionen finden sich im Detail. So zeigt sich ein Unterschied in der Akzeptanz sog. Außenklassen. Diese stellen eine bereits gängige Form der Kooperation von Sonderschulen und allgemeiner Schule dar. Im Rahmen einer Außenklasse werden Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf am Lernort der allgemein bildenden Schule von einem Sonderpädagogen unterrichtet. Darüber hinaus bemühen sich beide Schulen, die Zahl der gemeinsamen Aktivitäten und Unterrichtseinheiten zu maximieren. Gleichwohl gelten die Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf weiterhin als „Sonderschüler_innen" und sind auch nicht Teil einer Regelklasse, sondern bleiben räumlich unter sich. Auch das Zeugnis erhalten die Schüler_innen weiterhin von der Sonderschule.

Teile der Opposition betrachten dies bereits als Inklusion. Für die grün-rote Landesregierung können Außenklassen aber nur als ein integrativer Zwischenschritt bewertet werden, um wechselseitige Vorurteile abzubauen und sich anzunähern. Eine Inklusion im Sinne von Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention kann unserer Auffassung nach durch das Modell der Außenklassen nicht erfüllt werden.

Während Eltern sich neben der bestmöglichen Förderung für ihr Kind einen möglichst wohnortnahen Schulstandort wünschen, verweist die kommunale Seite auf die fehlende Barrierefreiheit einer großen Zahl von Schulstandorten und wünscht sich festgelegte Schwerpunktschulen. Die grün-rote Landesregierung ist diesem Wunsch bewusst nicht gefolgt. Denn ihrer Auffassung zufolge ist Inklusion eine Aufgabe für alle Schulen und Schularten, die sich nicht auf eine begrenzte Zahl von Schulen reduzieren lässt und die Verantwortung nicht einseitig einer Schule bzw. einer Schulart zuschreibt. Gleichwohl gilt natürlich, dass zu Beginn des Prozesses nicht alle Schulen gleichermaßen ausgerüstet sind. Dies darf jedoch keine Ausrede sein, sondern muss als Aufforderung verstanden werden.

Eine spezifische rechtliche Problemstellung bei der Umsetzung inklusiver Unterrichtsangebote zeigt sich im Bereich der Privatschulen und besonders im Bereich der Schulen für Kinder mit sozialen und emotionalen Entwicklungsstörungen. Da sich nahezu alle Schulen mit diesem Profil in privater Trägerschaft befinden, verfügt die staatliche Seite über keinerlei Fachpersonal. Demnach ist die Entwicklung eines entsprechenden Personalstocks und die rechtliche Absicherung einer spezifischen Form der Kooperation eine weitere Herausforderung für die Kultusverwaltung.

FAZIT UND AUSBLICK

Die aktuelle Gesetzgebung versucht einen pragmatischen Mittelweg zu wählen, der einerseits eine Entwicklung in Gang setzt, sich aber andererseits bemüht, Schulen und Schulträger nicht zu überfordern. Zugleich muss allen Beteiligten klar sein, dass im Zuge der weiteren Umsetzung noch zahlreiche bislang unbekannte Hürden zu meistern sind. Inklusion ist als gesellschaftspolitischer Entwicklungsprozess zu bewerten, der die Schullandschaften in den kommenden Jahren und Jahrzehnte verändern wird, nicht jedoch in wenigen Tagen oder Monaten.

Vor allem im Bereich der beruflichen Schulen gilt es, Anschlussperspektiven und Unterstützungsangebote zu entwickeln, so dass Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine reelle Chance auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt haben, wenn sie dies wünschen. Das gilt insbesondere auch deshalb, weil das Schulgesetz vorsieht, dass Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die an einer allgemeinbildenden

Schule „zieldifferent" unterrichtet werden, nach Beendigung der Sekundarstufe I eine berufliche Schule aufsuchen werden, da der Verbleib an der gymnasialen Oberstufe nicht vorgesehen ist.

Inklusion ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Die Schule alleine kann dieser Anforderung daher gar nicht gerecht werden. Bereits bei der Erfüllung der eigenen Ansprüche ist das Schulsystem auf Partner aus der Sozial- und Jugendhilfe, der Wirtschaft, der Arbeitsagentur und den Trägern und Einrichtungen der Behindertenhilfe angewiesen. Weiterhin ist die Schulgesetzgebung nur ein Teilaspekt auf dem Weg zur inklusiven Gesellschaft. So bringt sich das Sozialministerium Baden-Württemberg mit einem Aktionsplan für Inklusion für eine stärkere Beteiligung und Einbindung behinderter Menschen ein. Der Beauftragte der Landesregierung für Menschen mit Behinderung und auch Städte und Gemeinden werben zugleich für die Akzeptanz einer inklusiven Gesellschaft.

Im Zuge der Entwicklung eines inklusiven Bildungssystems gilt es zum jetzigen Zeitpunkt in Baden-Württemberg, zunächst Ängste an unterschiedlichen Stellen abzubauen. Und wir müssen uns als Regierungsfraktion eingestehen, dass alleine durch das neue Schulgesetz nicht alle Probleme gelöst werden können. Als Schulleiter einer Grundschule, die sich seit Jahren aktiv mit Inklusion auseinandersetzt, kann ich das nur bestätigen. Hoffnung aber, dass Inklusion gelingen kann, macht mir ein Blick über den Tellerrand – ins benachbarte Ausland.

Als Mitglied des Bildungsausschusses des Landtags von Baden-Württemberg durfte ich im Juni 2015 einer Delegation angehören, die sich mit der Entwicklung der Inklusion in Südtirol (Italien) befasste und zahlreiche Gespräche vor Ort führte. Die Erzählungen waren beeindruckend und ermutigend zugleich. Man könnte aus deutscher Sicht die Erfahrungen als eine Zeitreise in die Zukunft beschreiben. Probleme, die uns im politischen Raum beschäftigen, wurden dort bereits vor Jahrzehnten gelöst. Bereits vor 40 Jahren hat man dort neue Wege beschritten. Allen Interessierten und insbesondere Skeptiker_innen kann ich einen Besuch nur wärmstens empfehlen.

Das Signal aus Südtirol war unmissverständlich: Wer Inklusion will, sucht Wege, wer Inklusion nicht will, sucht Begründungen. Die SPD in Baden-Württemberg sucht Wege. Wege, die Mädchen und Jungen mit Behinderung in die Mitte unserer Gesellschaft zu führen.

IMPRESSUM

ISBN: 978-3-95861-300-3

1. Auflage
© 2015, by Friedrich-Ebert-Stiftung
Hiroshimastraße 17, 10785 Berlin

Abteilung Studienförderung
Redaktion: Marei John-Ohnesorg, Marion Stichler, Lukas Daubner
Umschlaggestaltung und Satz: minus Design, Berlin
Druck: Brandt GmbH Bonn
Printed in Germany 2015

FRIEDRICH EBERT STIFTUNG

www.fes-2017plus.de