

Teil 8 des Ländervergleichs

# Inklusive Bildung in Hessen

Valerie Lange  
Christoph Degen

gute gesellschaft –  
soziale demokratie  
#2017 plus

FRIEDRICH  
EBERT   
STIFTUNG

# gute gesellschaft – soziale demokratie

## #2017 plus

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](http://www.fes-2017plus.de)

Valerie Lange  
Christoph Degen

# Inklusive Bildung in Hessen

**Teil 8 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 HESSEN  
**Valerie Lange**
- 24 BEST PRACTICE INKLUSIVER BILDUNG IN HESSEN
- 30 INKLUSIVE BILDUNG IN DER BILDUNGSPOLITISCHEN DEBATTE  
**Christoph Degen**



# 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. Hessen blickt auf eine lange Tradition des ‚Gemeinsamen Unterrichts‘ zurück. Im August 2012 wurde ein Aktionsplan zur Umsetzung inklusiver Beschulung vorgelegt, wobei – anders als in der UN-Konvention vorgesehen – der Fokus auf Schüler\_innen mit Behinderungen gelegt wird. Inklusion wurde im Schulgesetz als Regel verankert und der Anteil von inklusiv beschulten Schüler\_innen soll erhöht werden. Die praktische Umsetzung konzentriert sich zunächst auf Modellregionen, in denen Schwerpunkt-schulen eingerichtet werden. Diese sollen ab 2016/17 zu flächendeckenden Schulbündnissen ausgebaut werden. Doch lesen Sie selbst, wie die Umsetzung aktuell läuft.

Dieses Länderheft „Inklusive Bildung in Hessen“ ist eingebettet in eine größere Reihe zu Inklusion. Im Rahmen des 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 Thementeam's Bildung mit den Landesbüros der Friedrich-Ebert-Stiftung entstanden sind, abrufen unter <http://www.fes.de/themen/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. In Hessen ist zieldifferentes Lernen theoretisch in allen Schularten und –stufen möglich, praktisch jedoch nicht in der Sekundarstufe II. Eltern können entscheiden, ob ihr Kind auf einer allgemeinen oder einer Förderschule unterrichtet werden soll. Die konkrete Zuweisung kann jedoch auch entgegen dem Elternwillen erfolgen.

Inklusion erfordert multiprofessionelle Teams, setzt Fortbildungen voraus und verursacht Kosten. Der Investitionsbedarf ist umso höher, desto stärker parallele Strukturen dauerhaft weitergeführt werden. In Hessen bestehen vorerst beide Systeme weiter und bisher wird die Mehrheit der Schüler\_innen – über alle Förderschwerpunkte hinweg – exklusiv in Förderschulen unterrichtet. Auch mit dem neuen Schulgesetz wurde an einem Ressourcenvorbehalt für den Besuch der allgemeinen Schule festgehalten. Es besteht jedoch die Möglichkeit der Unterstützung baulicher Maßnahmen durch das Land. Wie die Länderhefte insgesamt zeigen, sind politische Entscheidungen überall die Grundlage für eine spätere erfolgreiche Umsetzung inklusiver Bildung 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 Ganztags schulwesens 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. Damit bietet inklusive Bildung die besten Voraussetzungen, um jede und jeden individuell mit ihren und 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 HESSEN

## DER WEG ZU EINEM INKLUSIVEN BILDUNGSSYSTEM

Zur Konkretisierung der Umsetzung der Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention erarbeiteten die meisten Bundesländer Aktionspläne. Hessen legte im August 2012 seinen „Aktionsplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention“ vor. Im Kapitel Schule und Bildung wird inklusiver Unterricht wie folgt definiert:

*„Inklusiver Unterricht bedeutet einerseits, dass Etikettierung und Ausgrenzung von Schülerinnen und Schülern durch vorbeugende und ambulante Förderung in der allgemeinen Schule vermieden wird. Andererseits lernen auch Schülerinnen und Schüler mit gravierenden Beeinträchtigungen und Behinderungen im inklusiven Unterricht und werden individuell gefördert. Ziel des inklusiven Unterrichts ist neben dem gemeinsamen Lernen der individuelle Kompetenzerwerb, der die Teilhabe in der Gesellschaft möglich macht.“ (Hessisches Sozialministerium 2012: 75)*

Mit dieser im Aktionsplan formulierten Definition inklusiver Bildung folgt Hessen dem Verständnis von Inklusion, das die UN-Behindertenrechtskonvention vorgibt, nicht vollständig: Während die UN-Konvention fordert, alle Kinder – und nicht nur diejenigen mit sonderpädagogischem Förderbedarf – in den Blick zu nehmen, fokussiert Hessen seine Bemühungen zu inklusiver Bildung auf Schüler\_innen mit Behinderungen. So ist beispielsweise auf der Webseite des Hessischen Kultusministeriums das Stichwort „Inklusion“ nach „Hochbegabung“ unter dem Überbegriff „Individuelle Förderung“ eingeordnet. Die Förderung Hochbegabter wird in Hessen demnach nicht als Bestandteil inklusiver Bildung verstanden.

Der hessische Aktionsplan fasst die wichtigsten Schritte zum Ausbau eines inklusiven Bildungssystems in zehn Grundsatzziele. Dazu gehören:

- Der Anteil von inklusiv beschulten Schüler\_innen an Grundschulen und weiterführenden Schulen soll erhöht und die Exklusionsquote auf 4 Prozent abgesenkt werden.
- Die Förderung von Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf soll im Hessischen Referenzrahmen für Schulqualität Berücksichtigung finden und „die Wirksamkeit inklusiver Bildung“ (ebd.: 76) evaluiert werden.
- Zwei Modellregionen „Inklusive Bildung“ sollen entwickelt werden. In diesen Modellregionen sollen inklusive Angebote für jeden Förderschwerpunkt in jeder Schulform eingerichtet werden und zugleich mindestens eine Förderschule auslaufen.
- Sonderpädagogische Kompetenzen sollen schrittweise von den Förderschulen in die allgemeine Schule verlagert werden.
- Inklusive Bildung soll fester Bestandteil der Lehreraus- und -weiterbildung werden. (vgl. ebd.: 76f)

Der Aktionsplan weist darauf hin, dass der gesetzliche Rahmen für inklusive Bildung mit der Schulgesetzänderung von 2011 geschaffen wurde. Demnach ist „Inklusion gesetzlich als Regel verankert“ (ebd.: 78). Unabhängig vom hessischen Aktionsplan oder den schulgesetzlichen Regelungen gibt es, anders als etwa in Rheinland-Pfalz („Landeskonzept Inklusion“), Bremen („Entwicklungsplan Inklusion“) oder Hamburg („Inklusive Bildung an Hamburgs Schulen“), in Hessen kein eigenständiges Gesamtkonzept zur Umsetzung inklusiver Bildung.

Zum Schuljahr 2015/2016 waren elf Schulträgerbereiche Modellregionen „Inklusive Bildung“. Dem Hessischen Kultusministerium zufolge werden so „44 % aller Schülerinnen und Schüler an öffentlichen hessischen Schulen, deren Eltern und Lehrkräfte erreicht“ (Hessisches Kultusministerium 2016a). Die hier genannte Zahl – 44 Prozent – bezieht sich auf die gesamte Schülerschaft in den Modellregionen. Es muss darauf hingewiesen werden, dass bei weitem nicht alle dieser Schüler\_innen auch tatsächlich an inklusiven Schulen lernen. Denn die Modellregionen zeichnen sich

dadurch als Modellregionen „Inklusive Bildung“ aus, dass es in ihnen für jeden Förderschwerpunkt mindestens eine allgemeine Schule jeder Schulform gibt, die von Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf besucht werden könnten. Damit hat sich Hessen auch in den Modellregionen zunächst eher für den Aufbau von Schwerpunktschulen als für eine flächendeckende Umsetzung inklusiver Bildung entschieden. Angaben darüber, wie viele Schulen in Hessen inklusiv arbeiten, liegen nicht vor.

Anfang 2016 kündigte das Hessische Kultusministerium an, dass die Modellregionen zum Schuljahr 2016/2017 zu „inklusive Schulbündnissen“ weiterentwickelt werden sollen. Diese Schulbündnisse – Kooperationen verschiedener allgemeiner Schulen, Förderschulen und regionaler und überregionaler Beratungs- und Förderzentren – sollen innerhalb von drei Jahren in ganz Hessen eingeführt werden. (vgl. Hessisches Kultusministerium 2016b)

Für die berufliche Bildung verweist der hessische Aktionsplan auf die bundesweite „Initiative Inklusion“, mit der Mittel für die Berufsorientierung schwerbehinderter Schüler\_innen bereitgestellt werden. Im Rahmen dieser Initiative würden in Hessen zudem bis 2016 über 100 Ausbildungsplätze in anerkannten Ausbildungsberufen für schwerbehinderte Jugendliche geschaffen werden. (vgl. Hessisches Sozialministerium 2012: 112) Die Schaffung von inklusiven Angeboten in den Berufsschulen wird nicht als Ziel formuliert.

## **DIE RECHTLICHE VERANKERUNG INKLUSIVER BILDUNG IM SCHULGESETZ**

Seit der Schulgesetzänderung vom 1.8.2011 wird in Hessen die Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der allgemeinen Schule – auf gesetzlicher Ebene – als Regelfall angesehen. In §51 (1) des Hessischen Schulgesetzes heißt es:

*„Inklusive Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung und ohne diesen Förderanspruch findet als Regelform in der allgemeinen Schule in enger Zusammenarbeit mit dem zuständigen sonderpädagogischen Beratungs- und Förderzentrum und gegebenenfalls unter Beteiligung der Förderschule statt. Bei der Planung und Durchführung der inklusiven Beschulung*

*wirken Förderschullehrkräfte und Lehrkräfte der allgemeinen Schulen entsprechend dem individuellen Förderplan nach § 49 Abs. 3 zusammen. Die Beratung für die inklusive Beschulung erfolgt durch das zuständige sonderpädagogische Beratungs- und Förderzentrum und die Schulaufsichtsbehörde.“*

Allerdings gilt auch mit dem neuen Schulgesetz, so in §54 (4) hinterlegt, der Ressourcenvorbehalt für den Besuch der allgemeinen Schule. Eine Schule kann Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Aufnahme verweigern, „wenn die räumlichen und personellen Möglichkeiten oder die erforderlichen apparativen Hilfsmittel oder die besonderen Lehr- und Lernmittel nicht zur Verfügung gestellt werden können“. In diesem Falle „bestimmt die Schulaufsichtsbehörde auf der Grundlage einer Empfehlung des Förderausschusses nach Anhörung der Eltern, an welcher allgemeinen Schule oder Förderschule die Beschulung erfolgt“.

In Hessen wird also nicht jedes Kind, für das die Eltern eine inklusive Beschulung wünschen, auch auf einer allgemeinen Schule aufgenommen (vgl. Hessisches Kultusministerium 2016b). Es kann eine Überweisung in das Förderschulsystem erfolgen, das für alle Förderschwerpunkte aufrechterhalten wird. Mißling/Ückert bilanzieren, Hessen habe „in der Vergangenheit Änderungen im Schulrecht vorgenommen, die in Teilen in Richtung inklusive Bildung weisen, die aber noch weitere erhebliche Anstrengungen erfordern“ (Mißling/Ückert 2014: 40).

Auf untergesetzlicher Ebene trat 2012 die „Verordnung über Unterricht, Erziehung und sonderpädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen oder Behinderungen“ (VOSB) in Kraft:

*„Sie fasst den detaillierten Rechtsrahmen für die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemein bildenden Schulen und Förderschulen neu, ohne das Konzept der sonderpädagogischen Förderung und das Förderschulsystem als solches jedoch aufzugeben.“ (Mißling/Ückert 2014: 18)*

Berufsschulen sind Teil des allgemeinen Schulsystems. Somit gilt die oben bereits angeführte Prämisse des gemeinsamen Unterrichts für alle Schüler\_innen, den das Hessische Schulgesetz vorsieht. Einschränkend wird in §52 (1) HSchulG festgelegt, dass der Anspruch auf sonderpädagogische Förderung in der Berufsschule außer in der inklusiven Beschulung

in der Regelklasse auch „als teilweise Teilnahme nach §51 Abs. 2 oder in Bildungsgängen erfüllt werden [kann], die auf eine Berufsausbildung oder eine Berufstätigkeit vorbereiten oder für einen Beruf qualifizieren“.

## INKLUSIVE BILDUNG IN ZAHLEN: EXKLUSIONSQUOTEN UND INKLUSIONSANTEILE

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

Eine erste Antwort auf diese Frage können statistische Daten<sup>1</sup> 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 Hessen lag die Förderquote im Schuljahr 2013/2014 bei 5,7 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	Inklusionsanteil	Exklusionsquote	Förderquote	Inklusionsanteil	Exklusionsquote
5,7%	21,5%	4,5%	4,8%	11,0%	4,3%

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

<sup>1</sup> 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 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.

Die *Exklusionsquote*, also der Anteil derjenigen Schüler\_innen, die an einer Förderschule unterrichtet werden, lag bei 4,5 Prozent. Der *Inklusionsanteil*, mit dem der Anteil der Schüler\_innen mit Förderbedarf, die inklusiv unterrichtet werden, an allen Schüler\_innen mit Förderbedarf angegeben wird, lag bei 21,5 Prozent. Im Schuljahr 2013/2014 besuchten in Hessen 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 Hessen somit eine sichtbare Veränderung ergeben: 2008/2009 lag die Förderquote bei 4,8 Prozent, sie ist also in den vergangenen Jahren deutlich gestiegen. Weiter hat sich der Inklusionsanteil fast verdoppelt, gleichzeitig ist aber die Exklusionsquote gestiegen. Das kann ein Hinweis darauf sein, dass der Anstieg des Inklusionsanteils in Zusammenhang mit einem veränderten diagnostischen Verhalten zu bringen ist: Wenn bei mehr Schüler\_innen, die ohnehin die allgemeine Schule besuchen, ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wird, dann erhöht sich der Inklusionsanteil, ohne dass effektiv weniger Kinder die Förderschule besuchen. Der Zeitvergleich zeigt, dass Hessen beim Aufbau eines inklusiven Bildungssystems noch am Anfang steht. Darüber hinaus konnte auch das im Aktionsplan formulierte Grundsatzziel, die Exklusionsquote auf 4 Prozent abzusenken, bislang nicht erreicht werden.

Verteilt werden die Schüler\_innen, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wird, auf – in Hessen – acht unterschiedliche Förderschwerpunkte. Wie in allen Bundesländern können auch in Hessen die meisten Schüler\_innen dem Förderschwerpunkt Lernen zugeordnet werden. Über alle Förderschwerpunkte hinweg wird die Mehrheit der Schüler\_innen exklusiv in Förderschulen unterrichtet. Bemerkenswert ist zudem, dass in Hessen weniger als ein Viertel der Schüler\_innen des Förderschwerpunkts Lernen inklusiv unterrichtet wird, während andere Bundesländer wie Niedersachsen und Bremen sich entschieden haben, das Förderschulsystem für diesen Schwerpunkt ganz abzuschaffen.

<b>Lernen</b>	davon inklusiv	<b>Sehen</b>	davon inklusiv	<b>Hören</b>	davon inklusiv
42,6%	21,2%	1,2%	21,4%	3,0%	19,5%
<b>Sprache</b>	davon inklusiv	<b>Körperliche und motorische Entwicklung</b>	davon inklusiv	<b>Emotionale und soziale Entwicklung</b>	davon inklusiv
11,0%	24,4%	5,4%	27,0%	12,4%	49,4%
<b>Geistige Entwicklung</b>	davon inklusiv	<b>Kranke</b>	davon inklusiv		
17,2%	5,6%	7,1%	4,9%		

*Quellen: KMK 2014a, b*

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 Hessen verließen im Schuljahr 2013/2014 25,4 Prozent der Förderschüler\_innen die Förderschule mit mindestens einem Hauptschulabschluss. Damit erzielt Hessen ein über die Bundesländer hinweg betrachtet 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 über die Bundesländer hinweg keine vergleichbaren Daten vor.

## ABGÄNGER\_INNEN UND ABSOLVENT\_INNEN VON FÖRDERSCHULEN

<b>Abgänger_innen/ Absolvent_innen insgesamt</b>	ohne Hauptschulabschluss	mit Hauptschulabschluss	mit Realschulabschluss	mit Fachhochschulreife	mit allgemeiner Hochschulreife
<b>2.334</b>	74,6%	18,8%	6,5%	0,0%	0,1%

Angaben absolut und in Prozent

*Quelle: Statistisches Bundesamt 2014*

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. Zwar werden in den Ländern vermehrt Projekte für mehr Inklusion in der beruflichen Bildung angestoßen, das hessische Kultusministerium weist jedoch keine landesweiten Initiativen für die Erprobung oder Etablierung inklusiver Strukturen in der beruflichen Bildung aus.

## **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 Kooperation 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 Förderbedarf 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 auch diese Formen keine Garantie für Inklusion sind, sondern auch integrativ umgesetzt werden können. In den schulrechtlichen Bestimmungen für Hessen finden sich abgesehen von Schwerpunktschulen 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 2014 beschreibt. Im Gegensatz zum zieldifferenten Lernen steht das zielgleiche Lernen: Hier sollen alle Kinder in der gleichen Geschwindigkeit die gleichen Lernziele erreichen.

Nach Angaben des Hessischen Kultusministeriums ist zieldifferentes Lernen „theoretisch in allen Schularten und Schulstufen möglich – praktisch nicht in Sekundarstufe II“ (KMK 2015a: 83). Nach dem Modell des zielgleichen Lernens wird demnach in allen Schularten und Schulstufen unterrichtet.

## FINANZIERUNG INKLUSIVER BILDUNG<sup>2</sup>

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

---

<sup>2</sup> 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.

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 Hessen besteht die ausdrückliche Möglichkeit „einer finanziellen Unterstützung baulicher Maßnahmen nach Maßgabe des Landeshaushalts“ durch das Land (Mißling/Ückert 2014: 27). Zudem ist „eine allgemeine verwaltungsrechtliche Pflicht zur barrierefreien Gestaltung von allen Neu- und Umbauten des öffentlichen Sektors, mithin auch der Schulen“ verankert (ebd.: 33).

Wie hoch die notwendigen Investitionen in die Schulgebäude sein werden, um ein inklusives Schulsystem verwirklichen zu können, 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 „inkluisiven“ 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 Hessen inklusive Bildung so umgesetzt werden, würde im Schuljahr 2020/21 im Vergleich zu 2009/2010 ein jährlicher Mehrbedarf an Kosten für Lehrpersonal von 26,98 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 sich unter Einbezug der demographischen Entwicklung für Hessen 2020/2021 keinerlei Mehrausgaben für Lehrpersonal ergeben (vgl. ebd.: 28).

Bis zum Schuljahr 2015/2016 wies das Hessische Kultusministerium keine Mehrausgaben für die Umsetzung inklusiver Bildung aus. Vielmehr sollen die bereits im System vorhandenen Ressourcen umgesteuert werden:

*„Ein auf fünf Jahre angelegter Umsteuerungsprozess in der Lehrerzuweisung, der die sonderpädagogischen Ressourcen (Grundunterrichtsversorgung für die Förderschulen, Beratung und ambulante Arbeit der Beratungs- und Förderzentren, Gemeinsamer Unterricht, Sprachheilmaßnahmen, Dezentrale Erziehungshilfe/Kleinklassen) bündelt und optimiert, um sie effizienter nutzen zu können, hat zum Schuljahr 2012/2013 mit den Jahrgangsstufen 1 und 5 begonnen und wird seither jährlich fortgeführt.“ (KMK 2015a: 62)*

Seit Beginn der Umsteuerung seien insgesamt 289 mehr sonderpädagogische Stellen an allgemeinen Schulen verfügbar als zuvor (vgl. ebd.). Da sich

in Hessen die Exklusionsquote – und damit einhergehend auch der Bedarf an Lehrkräften an den Förderschulen – in den letzten Jahren wie gezeigt erhöht hat, kann nicht davon ausgegangen werden, dass die beschriebene Umsteuerung zu einer im Sinne der inklusiven Bildung ausreichenden Versorgung mit sonderpädagogischer Kompetenz an den allgemeinen Schulen führen wird. Dies gilt umso mehr, als dass auch die Modellregionen „Inklusive Bildung“ keine zusätzlichen finanziellen Ressourcen vonseiten des Landes erhalten.

Mit der Einführung der inklusiven Schulbündnisse ab dem Schuljahr 2016/2017 sollen hessenweit 210 zusätzliche Lehrerstellen für die Umsetzung inklusiver Bildung geschaffen werden (vgl. Hessisches Kultusministerium 2016b). Die sonderpädagogischen Ressourcen sollen künftig in einem Pool zusammengefasst und dem Schulamt zugewiesen werden:

*„Dies bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Stunden unabhängig vom Förderort erhalten. Die Ressourcen für den Unterricht in den zahlenmäßig überwiegenden Förderschwerpunkten ‚Lernen‘, ‚Emotionale und soziale Entwicklung‘ und ‚Sprachheilförderung‘ (L-E-S Ressource) an Förderschulen und an allgemeinen Schulen werden in die Gesamtverantwortung der neu eingerichteten ‚inkluisiven Schulbündnisse‘ unter Steuerung des jeweiligen Staatlichen Schulamts gelegt. Die zentrale Lenkungs-aufgabe der Staatlichen Schulämter besteht darin, eine schulbezogene Ausstattung beider Systeme (Förderschule und allgemeine Schule) in den überwiegenden Förderschwerpunkten L-E-S sicherzustellen.“ (ebd.)*

## **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.

Mit Einführung des neuen Hessischen Schulgesetzes werden alle Schüler\_innen zunächst an der allgemeinen Schule angemeldet. Für Kinder

mit sonderpädagogischem Förderbedarf gilt, dass „bei der Anmeldung durch die Eltern die unmittelbare Aufnahme in die Förderschule beantragt werden“ (HSchulG §54 (1)) kann. Machen die Eltern von dieser Möglichkeit nicht Gebrauch, ist eine Beschulung in der allgemeinen Schule jedoch nicht garantiert. In diesem Falle wird durch den Schulleiter oder die Schulleiterin der allgemeinen Schule ein Förderausschuss, bestehend aus Schulleitung, Eltern, einer unterrichtenden Lehrkraft sowie einer Lehrkraft des zuständigen sonderpädagogischen Beratungs- und Förderzentrums oder der Förderschule, einberufen.

Der Förderausschuss gibt auf Basis einer förderdiagnostischen Stellungnahme, die durch das sonderpädagogische Beratungs- und Förderzentrum oder der Förderschule abgegeben wird, eine Empfehlung für die weitere Beschulung des Schülers oder der Schülerin ab. Diese Empfehlung muss durch die Schulaufsichtsbehörde genehmigt werden. (vgl. VOSB §9) Die Arbeit des Förderausschusses ersetzt das klassische Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfes (vgl. KMK 2015a: 75).

## **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 grundlegende 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 Lehreraus- und -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 Hessen gibt es fünf lehrerbildende Hochschulen: die Universitäten Frankfurt am Main, Kassel, Marburg, Gießen sowie die Technische Universität Darmstadt. Lehrveranstaltungen zum Thema Inklusion sind, so die Vorgabe des Landes, nicht verpflichtend vorgesehen. Nach Auskunft der Hochschulen gibt es auch keine entsprechenden Planungen. Dennoch sieht eine der fünf Hochschulen für bestimmte Lehramtstypen verpflichtende Lehrveranstaltungen zum Thema Inklusion vor, zwei behandeln Inklusion als Querschnittsthema in den Bildungswissenschaften.<sup>3</sup> (vgl. Monitor Lehrerbildung 2014)

Nicht nur in der Lehrerbildung ist inklusive Bildung zu berücksichtigen, auch die bereits in der Schule tätigen Lehrer\_innen müssen weiter qualifiziert werden. Die Fortbildungsangebote sind in Hessen nachfrageorientiert ausgerichtet, es ist also nicht gewährleistet, dass Fortbildungsmaßnahmen zur inklusiven Bildung landesweit zur Verfügung stehen (vgl. KMK 2015a: 95). In den Modellregionen hingegen ist „die systematische Qualifizierung in der Region als verbindlicher Eckwert seitens des Hessischen Kultusministeriums vorgegeben und wird evaluiert“ (ebd.: 96). Das Hessische Kultusministerium weist darüber hinaus auf die an der Goethe-Universität Frankfurt eingerichtete Arbeitsstelle für Diversität und Unterrichtsentwicklung – Didaktische Werkstatt hin, die Fortbildungsmodule zum Unterrichten in heterogenen Lerngruppen und zur Inklusiven Beschulung anbietet (ebd.).

---

**Weitere Informationen zur Umsetzung inklusiver Bildung in Hessen unter:**

<https://kultusministerium.hessen.de/schule/individuelle-foerderung/inklusion>

---

---

**3** Die Justus-Liebig-Universität Gießen beteiligte sich nicht an der Datenerhebung des Monitors Lehrerbildung, aus der diese Daten entnommen sind (vgl. Monitor Lehrerbildung 2014).

# BEST PRACTICE INKLUSIVER BILDUNG IN HESSEN

## RÖMERSTADTSCHULE, FRANKFURT

Schon jetzt gibt es eine Reihe von Schulen, die erfolgreich inklusiv arbeiten. Ebenso werden in der beruflichen Bildung zahlreiche Projekte zur Inklusion durchgeführt.

Die Römerstadtschule in Frankfurt ist eine Grundschule mit offenem Ganztagsangebot. 25 Lehrkräfte, darunter sechs Förderschullehrer\_innen und zwei Sozialpädagog\_innen, unterrichten ca. 320 Schüler\_innen. 29 der Schüler\_innen haben einen sonderpädagogischen Förderbedarf.

Mit dem Schuljahr 2010/2011 hat sich die Römerstadtschule auf den Weg zu einer inklusiven Schule gemacht. Dabei versteht die Grundschule ihr inklusives Konzept auch jetzt, sechs Jahre nach dem Start, als nicht abgeschlossen, sondern in der Entwicklung begriffen.

Im Zentrum des Konzepts zum inklusiven Unterricht steht die Jahrgangsmischung: Die Schüler\_innen der Klassen eins bis vier werden in gemischten Lerngruppen unterrichtet. Das bedeutet, dass die üblichen Jahrgangsklassen aufgelöst wurden, die Schüler\_innen der unterschiedlichen Altersgruppen lernen gemeinsam. Dadurch wird individualisierter Unterricht notwendig. Diese Auflösung der Jahrgangsklassen hat die Römerstadtschule unter das Motto „Damit Heterogenität anerkannt und Differenzierung zum Prinzip wird“ gestellt.

Zwei Lerngruppen werden zu Tandemgruppen von ca. 35 Kindern zusammengeschlossen. Jedes Tandem wird von vier Pädagog\_innen betreut, die von zwei Integrationshelfer\_innen unterstützt werden. Das multiprofessionelle Team gestaltet den Schulalltag selbstständig nach der schuleigenen Rhythmisierung und der Jahresstundentafel. Es werden Methoden des kooperativen Lernens, des gemeinsamen Lernens und des individuellen Lernens eingesetzt.

Konkret bedeutet das zum Beispiel, dass die Schüler\_innen innerhalb einer Lerngruppe in Kleingruppen aufgeteilt sind. In dieser Kleingruppe übernehmen sie unter anderem Verantwortung für die Schule, etwa durch Klassendienste oder Patenschaften für jüngere Schüler\_innen. Dazu gehört auch, dass sich die Schüler\_innen in Arbeitsphasen bei Fragen zunächst an andere Kinder wenden müssen, bevor sie das pädagogische Team um Rat fragen.

Für das individuelle Lernen erstellt das multiprofessionelle Team Wochenpläne. Die Kinder können selbst wählen, in welcher Reihenfolge sie die Aufgaben bearbeiten und sind für die Korrekturen der Aufgaben verantwortlich. Geht eine Wochenplanarbeitsphase zu Ende, schätzen die Schüler\_innen ihre Arbeit selbst ein und reflektieren gemeinsam mit der Lehrkraft, was gut und was nicht so gut verlaufen ist.

Die Römerstadtschule arbeitet nach einem besonderen Raumkonzept. Die Schule verteilt sich auf drei Häuser: das Wasserhaus, das Lufthaus und das Erdehaus. Jedes Haus ist die Heimat für zwei Tandemgruppen, die jeweils über zwei Klassenräume und einen Differenzierungsraum verfügen können.

Die Römerstadtschule wurde 2014 mit dem Deutschen Schulpreis ausgezeichnet.

---

**Weitere Informationen zur Römerstadtschule Frankfurt:**

<http://roemerstadt.frankfurt.schule.hessen.de/>

---

## **SOPHIE-SCHOLL-SCHULE, GIESSEN**

Die Sophie-Scholl-Schule in Gießen ist eine Schule in freier Trägerschaft, die sich als „Eine Schule für alle“ bis Jahrgang 10 versteht. Die Grund- und Gesamtschule wurde 1998 von einer Elterninitiative gegründet und ist als offene Ganztagschule organisiert.

Sowohl in der Primar- als auch in der Sekundarstufe arbeiten die Lerngruppen mit multiprofessionellen Teams, bestehend aus zwei Lehrkräften, einem Erzieher oder einer Erzieherin, die von jungen Erwachsenen, die ein freiwilliges soziales Jahr absolvieren, unterstützt werden. Die jahrgangsgemischten Lerngruppen bestehen aus 20-22 Schüler\_innen, wobei immer fünf der Kinder einen sonderpädagogischen Förderbedarf haben.

Die Sophie-Scholl-Schule beschreibt die Grundlage ihrer inklusiven Arbeit so:

*„Eine inklusive Schule hat den einzelnen Schüler, die einzelne Schülerin im Blick. Nicht alle lernen zur gleichen Zeit dasselbe, sondern jede/r arbeitet an der eigenen Aufgabe.“*

In der Primarstufe lernen die Kinder anhand von Wochen- und Tagesplänen individuell. Zudem gehören Projekt- und Werkstattarbeit zu den didaktischen Grundprinzipien der Sophie-Scholl-Schule. Neben dem individualisierten Lernen in der Lerngruppe erfolgt in der sogenannten Sternstunde eine individuelle Förderung in Kleingruppen.

In der Sekundarstufe erfolgt eine personenzentrierte Unterrichtsplanung. Das bedeutet, dass die Lerninhalte und das Lernmaterial für die Schüler\_innen von den Lehrkräften für unterschiedliche Lernniveaus aufbereitet werden. Dieses pädagogische Arbeiten erfordert individualisierte Formen der Leistungserfassung und -rückmeldung. In der Sekundarstufe wird in den meisten Fächern binnendifferenziert unterrichtet. Für die Fächer Mathe und Englisch werden die Schüler\_innen nach Leistung in unterschiedliche Kurse aufgeteilt.

Im Sekundarbereich legt die Sophie-Scholl-Schule besonderen Wert auf Berufs- und Praxisorientierung. Dazu gehören die Werkstattkurse, die ab Klasse fünf Teil des Stundenplans sind. Es werden abwechselnd Kurse in Textilem Gestalten, Kochen, Holzbearbeitung, Töpfern und EDV angeboten. Ab Klasse sieben wird die Berufsvorbereitung vertieft. Die Schüler\_innen erhalten Bewerbungstrainings und nehmen an zweiwöchigen Berufspraktika teil. Die Erfahrungen der Jugendlichen werden in einem Berufswahlpass dokumentiert, um den Schüler\_innen, Eltern und den Betrieben den Überblick zu erleichtern.

2009 erhielt die Sophie-Scholl-Schule den Jakob Muth-Preis für inklusive Schule.

---

**Weitere Informationen zur Sophie-Scholl-Schule Gießen:**

<https://www.sophie-scholl-schulen.de/>

---

## 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](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](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/WZ-BriefBildung302015\\_blanck.pdf](http://bibliothek.wzb.eu/wzbrief-bildung/WZ-BriefBildung302015_blanck.pdf)

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

**Hessisches Kultusministerium** (2016a): Modellregionen Inklusive Bildung. Unter: <https://kultusministerium.hessen.de/schule/individuelle-foerderung/inklusion/modellregionen-inklusive-bildung>

**Hessisches Kultusministerium** (2016b): Hessen startet „inklusive Schulbündnisse“. Pressemitteilung. Unter: <https://kultusministerium.hessen.de/presse/pressemitteilung/hessen-startet-inklusive-schulbuendnisse>

**Hessisches Sozialministerium** (2012): Hessischer Aktionsplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Unter: [http://www.behindertenrechtskonvention.hessen.de/global/show\\_document.asp?id=aaaaaaaaaackqt](http://www.behindertenrechtskonvention.hessen.de/global/show_document.asp?id=aaaaaaaaaackqt)

**HSchulG** (2012): Hessisches Schulgesetz in der Fassung vom 14. Juni 2005 (GVBl. I S. 441), zuletzt geändert durch Gesetz vom 18. Dezember 2012 (GVBl. S. 645). Unter: [https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/HKM/hessisches\\_schulgesetz.pdf](https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/HKM/hessisches_schulgesetz.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](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](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](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](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](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).

**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](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/WirtschaftStatistik/BildungForschungKultur/SonderpaedagogischerFoerderbedarf_102014.pdf?__blob=publicationFile)

**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](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 Hessen. Unter: [http://www.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/.content/Downloads/Factsheets\\_Inklusion/Monitor-Lehrerbildung\\_Inklusion\\_Factsheet-Hessen.pdf](http://www.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/.content/Downloads/Factsheets_Inklusion/Monitor-Lehrerbildung_Inklusion_Factsheet-Hessen.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](http://2015.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/.content/Downloads/Monitor_Lehrerbildung_Inklusion_04_2015.pdf)

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

**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>

**VOSB** (2012): Verordnung über Unterricht, Erziehung und sonderpädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen oder Behinderungen (VOSB). Unter: [http://www.rv.hessenrecht.hessen.de/lexsoft/default/hessenrecht\\_rv.html?doc.hl=1&doc.id=hevr-AssBFSchulAPrVHE2011rahmen&documentnumber=1&numberofresults=1&showdoccase=1&doc.part=R&paramfromHL=true#lawid:7117318,1](http://www.rv.hessenrecht.hessen.de/lexsoft/default/hessenrecht_rv.html?doc.hl=1&doc.id=hevr-AssBFSchulAPrVHE2011rahmen&documentnumber=1&numberofresults=1&showdoccase=1&doc.part=R&paramfromHL=true#lawid:7117318,1)

**Christoph Degen**, Bildungspolitischer Sprecher der SPD-Fraktion im Hessischen Landtag

# INKLUSIVE BILDUNG IN DER BILDUNGSPOLITISCHEN DEBATTE IN HESSEN

## DEFINITION, KONZEPTION UND RECHTLICHE GRUNDLAGEN INKLUSIVER BILDUNG

Hessen blickt auf eine lange Tradition der inklusiven Beschulung zurück. Bereits vor über 30 Jahren fanden die ersten Schulversuche des damaligen „Gemeinsamen Unterrichts“ statt (1983: Grundschule Rüsselsheim-Königstädten). Der Gemeinsame Unterricht wurde durch das am 13.6.1991 vom Landtag erlassene „Gesetz zur vorläufigen Regelung der sonderpädagogischen Förderung in der Schule“ erstmals gesetzlich geregelt und ermöglichte ab dem Schuljahr 1991/1992 den Ausbau des gemeinsamen Unterrichts über Schulversuche hinaus.

Dem 1991 von SPD und Grünen eingebrachten Gesetz nach entsprach es „der Weiterentwicklung der Behindertenpädagogik und dem sich wandelnden Verfassungsverständnis“ nicht mehr, die Entscheidung darüber, ob ein behindertes Kind die allgemeine Schule oder die „Schule für Behinderte (Sonderschule)“ besuche, vorrangig dem Staat zu überlassen. Auch in dieser Entscheidung müssten Eltern ihr Bestimmungsrecht ihrer erzieherischen Verantwortung angemessen einbringen können, so die damalige Gesetzesvorlage (vgl. Hessischer Landtag 1991).

Mit dem Regierungswechsel in Hessen hin zu einer CDU-FDP-Regierung (1999-2003) bzw. CDU-Regierung (2003-2008) stagnierte der weitere Ausbau. Wurden zum Schuljahr 1999/2000 noch 552 Sonderpädagog\_innen-Stellen für den gemeinsamen Unterricht zur Verfügung gestellt, waren es fast zehn Jahre später, zum Schuljahr 2008/2009, nur noch 520,1 Stellen. Erst nach der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention durch Bundestag und Bundesrat und dem damit entstandenen öffentlichen Druck wurden die entsprechenden Stellen schrittweise wieder erhöht.

Heute legen das Hessische Schulgesetz von 2011 und die „Verordnung über Unterricht, Erziehung und sonderpädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen oder Behinderungen“ (VOSB) von 2012 die Rahmenbedingungen für die inklusive Beschulung fest. Die Formulierungen im Gesetz sind nicht sehr präzise und eher allgemein gehalten, wodurch es Spielraum für Interpretationen gibt. Laut der Verordnung wird die inklusive Beschulung in der allgemeinen Schule im inklusiven Unterricht verwirklicht, der sich an der gemeinsamen Erziehung und dem gemeinsamen Lernen aller Schüler\_innen orientiert.

*„Inklusive Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung und ohne diesen Förderanspruch findet als Regelform in der allgemeinen Schule in enger Zusammenarbeit mit dem zuständigen sonderpädagogischen Beratungs- und Förderzentrum und gegebenenfalls unter Beteiligung der Förderschule statt.“ (§51 (1) HSchulG).*

Im aktuellen Schulgesetz wird unter inklusiver Beschulung „die umfassende Teilnahme am Unterricht der allgemeinen Schule und die teilweise Teilnahme mit zusätzlichen Förderangeboten“ verstanden. Gleiches gilt auch für den Unterricht in der Berufsschule. Dort kann der Anspruch auf sonderpädagogische Förderung außer in den Formen der inklusiven Beschulung in der Regelklasse auch als teilweise Teilnahme oder in Bildungsgängen erfüllt werden, die auf eine Berufsausbildung oder eine Berufstätigkeit vorbereiten oder für einen Beruf qualifizieren. Der Begriff des „gemeinsamen Unterrichts“ wurde mit dem Schulgesetz von 2011 durch die „inklusive Beschulung“ abgelöst.

Formal wurde und wird in Hessen bezüglich der Umsetzung der inklusiven Beschulung keine Unterscheidung zwischen verschiedenen Förderschwerpunkten gemacht, sie wird in allen Förderschwerpunkten praktiziert. Alle Schüler\_innen sind von Rechtswegen demnach gleich eingebunden. Eine Ausnahme stellt die Frage der Zuweisung von Förderschullehrerstunden dar. Generell gilt, dass einer Schule für jeweils sieben Schüler\_innen mit entsprechendem Anspruch auf sonderpädagogische Förderung rechnerisch zusätzliche Förderschullehrerstunden im Umfang einer Lehrerstelle zustehen. Gemäß der entsprechenden Verordnung (VOSB; §13) erhält eine Schülerin oder ein Schüler im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung eine weitere zusätzliche personelle schülerbezogene Stundenzuweisung von bis zu sieben Förderschullehrerwochenstunden sowie die im Einzelfall erforderliche Unterstützung durch sozialpädagogische Mitarbeiter\_innen.

In der Vergangenheit zeigte sich, dass jenseits der rechtlichen Bedingungen Unterschiede bezüglich des Ausbaus der inklusiven Beschulungen in Abhängigkeit vom Förderschwerpunkt bestehen, insbesondere bei der Unterscheidung zwischen lernzielgleicher und lernzieldifferenter Inklusion. Stieg beispielsweise zwischen 1999/2000 und 2007/2008 die Gesamtzahl der Schüler\_innen mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung im gemeinsamen Unterricht, so galt dies ausschließlich für die Schüler\_innen, die lernzielgleich unterrichtet wurden. Die Anzahl der Schüler\_innen mit Förderschwerpunkt Lernen sank im gleichen Zeitraum von 1.485 auf 1.298, bevor sie danach bis zum Schuljahr 2013/2014 auf 2.803 anstieg. Die Anzahl der Schüler\_innen mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sank zwischen 1999/2000 von 123 auf 104 bis 2007/2008, bevor sie bis zum Schuljahr 2013/2014 die Zahl von 298 erreichte.

Inklusive Beschulung wird auch heute noch neben der Grundschule am ehesten in Integrierten Gesamtschulen und Hauptschulen bzw. Hauptschulzweigen umgesetzt; es sind also nicht alle Schulformen gleich betroffen. Im Schuljahr 2013/2014 besuchten von den 6.671 Schüler\_innen in der inklusiven Beschulung 3.733 eine Grundschule, 356 eine Förderstufe, 702 eine Hauptschule bzw. einen Hauptschulzweig, 105 eine Mittelstufenschule, 280 eine Realschule, 1.303 eine Integrierte Gesamtschule, 134 die Sekundarstufe I eines Gymnasiums sowie 58 die Oberstufe (Sekundarstufe II) (vgl. Hessischer Landtag 2015).

Auch wenn das Schulgesetz von der inklusiven Beschulung als Regelform spricht, ist sie in Hessen nach wie vor die Ausnahme. Im Schuljahr 2013/2014 befanden sich 31.595 Schüler\_innen mit einem festgestellten Anspruch auf sonderpädagogische Förderung an hessischen Schulen. Davon besuchten 24.924 Schüler\_innen Förderschulen. 6.671 Schüler\_innen befanden sich im gemeinsamen Unterricht bzw. in der inklusiven Beschulung in der allgemeinen Schule. Die überwiegende Mehrheit der Schüler\_innen mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung besucht somit Förderschulen.

Ausschlaggebend hierfür ist insbesondere der in §49 des Schulgesetzes enthaltende Ressourcenvorbehalt, der ausschließlich für die inklusive Beschulung gilt. Dort heißt es in Satz 2, dass den Anspruch auf sonderpädagogische Förderung die allgemein bildenden und beruflichen Schulen (allgemeine Schulen) erfüllen, die unter Ausschöpfung ihrer personellen, räumlichen und sächlichen Möglichkeiten eine den Bedürfnissen aller Schüler\_innen in

gleicher Weise gerecht werdende Ausstattung zur Verfügung stellen können. Kam es im Schuljahr 2008/2009 noch zu 213 Ablehnungen für den gemeinsamen Unterricht, so wurden für das Schuljahr 2014/2015 zumindest „nur noch“ 51 Schüler\_innen eine inklusive Beschulung verweigert. Von einem tatsächlichen Elternwahlrecht kann vor dem Hintergrund dieser Zahlen nicht gesprochen werden. Selbst wenn scheinbar allen Elternwünschen Rechnung getragen würde, ist zu hinterfragen, warum unter den derzeitigen Bedingungen die Nachfrage nach inklusiver Beschulung nicht höher ist.

## STATUS QUO, ÜBERGANG UND ZIELSETZUNG

Inklusive Beschulung steckt noch immer in den Kinderschuhen, wenngleich es durch den „Gemeinsamen Unterricht“ eine langjährige Erfahrung mit gemeinsamer Beschulung gibt. Die flächendeckende Einrichtung inklusiver Beschulung wird von der Landesregierung als langfristiger Prozess bezeichnet, der nur behutsam und schrittweise umgesetzt werden könne. Ein konkreter Plan mit Teilzielen bis zur Schaffung eines inklusiven Schulsystems liegt jedoch nicht vor. Auf seiner Homepage verweist das Hessische Kultusministerium auf zehn Grundsatzziele, die ebenso im Aktionsplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention formuliert sind und denen es an konkreten Zielmarken fehlt.

Als strittig kann in Hessen nach wie vor angesehen werden, was unter einem inklusiven Schulsystem zu verstehen ist und wie verbindlich die Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention hierzu sind. So äußerte sich die regierungstragende CDU-Landtagsfraktion am 2.5.2015 in einer Pressemitteilung:

*„Jedem Kind die ihm angemessene Bildung zu ermöglichen, bedeute auch, die Förderschulen nicht abzuschaffen. Inklusiver Unterricht sei nicht für jedes Kind geeignet. Förderschulen sind ein unverzichtbarer Teil eines inklusiven Schulsystems.“ (CDU Hessen 2015b)*

Die Landesregierung hat sich mit ihrem Aktionsplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention u.a. das Ziel gesetzt, den Anteil von Schüler\_innen mit Beeinträchtigung oder Behinderung an Grundschulen und weiterführenden Schulen zu erhöhen und im Gegenzug die Förderschulbesuchsquote in den nächsten Jahren zu senken. Die große Mehrheit

der Schüler\_innen mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung besucht Förderschulen. Davon gibt es in Hessen weiterhin alle Formen, d.h. Schulen mit den Förderschwerpunkten gemäß § 50 Abs. 3 HSchG:

1. Sprachheilförderung
2. Emotionale und soziale Entwicklung
3. Körperliche und motorische Entwicklung
4. Sehen
5. Hören
6. Kranke Schülerinnen und Schüler
7. Lernen
8. Geistige Entwicklung

Bis zum Ende der Legislaturperiode (Anfang 2019) sollen, so der Koalitionsvertrag von CDU und Bündnis 90/Die Grünen, die Voraussetzungen für die inklusive Beschulung insbesondere im Grundschulbereich so weit verbessert werden, dass möglichst kein Elternwunsch auf inklusive Beschulung mehr abschlägig beschieden werden müsse. Dort, wo es von den Eltern gewünscht wird, solle das Förderschulsystem weiterentwickelt werden. Was unter Weiterentwicklung zu verstehen ist, ist derzeit noch unklar. Äußerungen der verantwortlichen Akteure der die Regierung tragenden Fraktionen lassen darauf schließen, dass an Förderschulen aller Förderschwerpunkte festgehalten werden soll, wenngleich es zu einer Reduzierung insbesondere im Bereich Lernen kommen wird.

Das wesentliche Steuerungselement für eine Reduzierung sind die sogenannten Modellregionen. Seit 2013 werden Schritt für Schritt Verträge mit öffentlichen Schulträgern vereinbart. Die Schulträger verpflichten sich damit, einige ihrer Förderschulen im Förderschwerpunkt Lernen auslaufen zu lassen. Im Gegenzug sagt das Land zu, dass frei werdende Förderlehrkräfte im jeweiligen Schulträgerbezirk verbleiben und für die inklusive Beschulung eingesetzt werden. Die Schulträger unterstützen die inklusive Schulentwicklung, indem sie den Schulen sozialpädagogische Fachkräfte zur Verfügung stellen, um die Arbeit in multiprofessionellen Teams an der allgemeinen Schule auf- und auszubauen. In den Modellregionen sollen auf diese Weise inklusive Strukturen ausgebaut und flächendeckend angeboten werden.

Die Regierungskoalition strebt bis zum Ende der Wahlperiode (Anfang 2019) an, mit möglichst allen Schulträgern Vereinbarungen zu Modellre-

gionen zu schließen. Das bedeute insbesondere, so der Koalitionsvertrag von CDU und Bündnis 90/Die Grünen von 2014, dass die Ressourcen der Förderschule mit den Förderschwerpunkten Lernen sowie emotionale und soziale Entwicklung für die inklusive Beschulung an der allgemeinen Schule und an der Förderschule zur Verfügung gestellt werden.

Auslaufende Förderschulen werden in der Regel als Beratungs- und Förderzentren (BFZ) weitergeführt. Mit dem Ausbau von Förderschulen zu sonderpädagogischen Beratungs- und Förderzentren verfolgt Hessen das Ziel, Schüler\_innen mit Beeinträchtigungen und Behinderungen an allgemeinen Schulen Unterstützung durch Förderschullehrkräfte zukommen zu lassen. Jeder allgemeinen Schule ist ein regionales Beratungs- und Förderzentrum zugeordnet. In ihrem Angebot richten sich diese an Schüler\_innen mit Lern- und Sprachschwierigkeiten sowie Beeinträchtigungen in der emotionalen und sozialen Entwicklung. Für die spezifische Förderung in den Schwerpunkten Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung sowie bei kranken Schüler\_innen stehen ergänzend überregionale Beratungs- und Förderzentren zur Verfügung.

Aufgaben der Beratungs- und Förderzentren sind laut Hessischem Kultusministerium:

1. „Die BFZ koordinieren individuell abgestimmte Leistungen, schließen Kooperationsvereinbarungen mit den zugeordneten allgemeinen Schulen und evaluieren die Wirksamkeit ihrer Arbeit.
2. Die BFZ verantworten die verlässliche sonderpädagogische Unterstützung im Rahmen des inklusiven Unterrichts, unterstützen die Schule in der Zusammenarbeit mit Eltern und außerschulischen Institutionen wie z.B. den Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe und stellen die Fachkompetenz in den verschiedenen Förderschwerpunkten sicher.
3. Die BFZ sichern die sonderpädagogische Förderung und die Verteilung personeller Ressourcen an den allgemeinen Schulen.“ (Hessisches Kultusministerium 2016)

Gemäß des Koalitionsvertrags der regierungstragenden Fraktionen können Beratungs- und Förderzentren künftig auch an allgemeinen Schulen verortet werden oder nach dem Vorbild der dezentralen Erziehungshilfe als Schulen ohne Schüler\_innen organisiert werden.

An diesem Konzept der Landesregierung wird vor allem kritisiert, dass seit dem Wechsel vom „Gemeinsamen Unterricht“ zur „inkluisiven Beschulung“ die Förderpädagog\_innen, die im inklusiven Unterricht tätig sind, nicht mehr an den jeweiligen Regelschulen verankert sind, sondern von Beratungs- und Förderzentren zum Teil auf mehrere Schulen verteilt werden, wo in manchen Fällen nur wenige Stunden gehalten werden und kaum ein Austausch mit den jeweiligen Kollegien möglich ist. Durch die im Januar 2016 von der Landesregierung angekündigte Einführung so genannter inklusiver Schulbündnisse sollen sonderpädagogische Lehrkräfte künftig effektiver eingesetzt werden, um deren personelle Präsenz und Kontinuität an der allgemeinen Schule zu erhöhen.

Ein weiteres Merkmal des früheren „Gemeinsamen Unterrichts“ war u.a. die Möglichkeit, Klassengrößen zu reduzieren und Doppelbesetzungen einzurichten. Den Schulen, die schon lange den früheren „Gemeinsamen Unterricht“ anboten, fehlt es an Verständnis dafür, dass durch den Aufbau der Modellregionen bereits bestehende vorbildhafte Systeme nicht berücksichtigt werden, sondern deren Angebot durch Kürzungen gefährdet und perspektivisch abgebaut wird. Für Schüler\_innen, deren spezifischer Förderbedarf eine Reduzierung der Klassengrößen notwendig mache, könnten die allgemeinen Schulen künftig auf Antrag des Förderausschusses vom Staatlichen Schulamt eine entsprechende Förderung erhalten, so kündigte der schwarz-grüne Koalitionsvertrag 2014 an.

Die landesseitige Finanzierung des weiteren Ausbaus der inklusiven Beschulung soll durch Umschichtungen von Lehrerstellen finanziert werden. Einerseits fließen durch zurückgehende Schülerzahlen frei werdende Lehrerstellen u.a. in die inklusive Beschulung. Andererseits sollen zum 1.1.2016 weitere Stellen durch die Kürzung des Zuweisungsfaktors an Gymnasialen Oberstufen bzw. Beruflichen Gymnasien sowie eine Reduzierung des Differenzierungszuschlags an Grundschulen umgelenkt werden. Mit den zum Schuljahr 2016/2017 ins Leben gerufenen inklusiven Schulbündnissen sollen insgesamt 210 zusätzliche Stellen für die sonderpädagogische Prävention bzw. inklusive Beschulung geschaffen werden. Eine damit einhergehende Flexibilisierung der Ressourcenzuweisung soll dazu beitragen, eine pädagogisch orientierte Wahl zwischen beiden Lernorten in Abhängigkeit vom Kindeswohl und dem Elternwillen zu ermöglichen, so der Hessische Kultusminister im Januar 2016.

Für die sächliche und bauliche Ausstattung der Schulen werden die jeweiligen Schulträger in die Pflicht genommen.

## **POLITISCHER UND GESELLSCHAFTLICHER DISKURS**

Unter anderem dadurch, dass in Hessen seit vielen Jahren keine Sonderkindertagesstätten mehr existieren und die frühkindliche Bildung integrativ/ inklusiv organisiert ist, hat sich ein insgesamt offenes Klima für die inklusive Beschulung entwickelt. Die Nachfrage nach Plätzen an Schulen, die sich der inklusiven Beschulung verschrieben haben, darunter auch viele Schulen in freier Trägerschaft, spricht dafür, dass die inklusive Beschulung sowohl von Eltern von Kindern mit als auch ohne Behinderungen nachgefragt wird. Auch vonseiten der Lehrkräfte gibt es eine große Offenheit, wobei immer wieder darauf hingewiesen wird, dass inklusive Beschulung nicht zum Nulltarif zu haben ist. Vielfach eingefordert wird eine angemessene Ausstattung mit personellen und sachlichen Ressourcen, Stundenkontingente für Beratung und Vernetzung sowie Fortbildungen. Überlastungsanzeigen ganzer Kollegien belegen, dass man sich alleine gelassen fühlt und zu viel Verantwortung an die Schulen verlagert wird, ohne diese angemessen auszustatten. Es besteht die Gefahr, dass Lehrkräfte überfordert werden und die Akzeptanz inklusiver Beschulung von diesen als auch von Elternseite durch negative Erfahrungen gefährdet wird.

Auf politischer Seite propagiert insbesondere die CDU Hessen, dass Förderschulen oft besser für das Wohl behinderter Kinder seien und an ihnen festgehalten werden solle. Die hessische SPD ist der Ansicht, dass mit einer angemessenen Ausstattung der Regelschulen keine Notwendigkeit für Förderschulen bestehen muss. Ein Verzicht auf Förderschulen dürfe zumindest nicht ausgeschlossen werden, wenn die Nachfrage danach durch entsprechend gleichwertige Fördermöglichkeiten an den Regelschulen stark abnehme (vgl. Trautsch 2015).

Hier ist noch Aufklärungsarbeit notwendig, um deutlich zu machen, dass auch in heterogenen Lerngruppen Schüler\_innen auf ihrem jeweiligen Niveau gefördert werden können. Zur Wahrheit gehört aber auch, dass selbst an Förderschulen nicht alle Schüler\_innen zur gleichen Zeit am gleichen Projekt arbeiten, sondern auch hier zuweilen leistungsbezogene Gruppen gebildet werden bzw. Einzelfördermaßnahmen zeitgleich zum Klassenunterricht stattfinden. Zudem wurde in den letzten Jahren regelmäßig für 60 bis 100 Schüler\_innen pro Schuljahr das Ruhen der Schulpflicht verordnet, überwiegend aufgrund massiver Verhaltensauffäl-

lichkeiten (z.B. auto- und fremdaggressives Verhalten), so dass auch Förderschulen offenbar an ihre Grenzen gestoßen sind (Hessischer Landtag 2016b).

Um eine gleichwertige Förderung insbesondere im lebenspraktischen Bereich in der inklusiven Beschulung zu ermöglichen, müssen Freiräume im Tagesablauf der Regelschule für besondere individuelle Fördermaßnahmen geschaffen werden. Echte Ganztagschulen erscheinen hierfür besonders geeignet. Konzeptentwicklungsbedarf besteht zudem einerseits in Bezug auf die Frage, wie mit Schüler\_innen in inklusiven Settings umgegangen wird, wenn diese andere in ihrem Lernen insbesondere durch aggressive Verhaltensweisen gefährden. Andererseits ist von zentraler Bedeutung, dass auch in einem inklusiven Schulsystem Heranwachsenden der Zugang und Austausch zu bzw. mit einer Peergroup ermöglicht werden muss, insbesondere an kleinen Schulen.

Die Frage, ob lernzieldifferente Inklusion von Gymnasien gleichermaßen geleistet werden sollte, wie von den anderen Schulformen, wurde im Rahmen des Hessischen Bildungsgipfels 2015 diskutiert und führte aufgrund unterschiedlicher Auffassungen der Fraktionen und gesellschaftlicher Gruppen mit zum Scheitern des Bildungsgipfels. Während die SPD-Landtagsfraktion die lernzielgleiche und lernzieldifferente Inklusion als reguläre Aufgabe aller Schulen einforderte, ging die CDU-Landtagsfraktion davon aus, dass die Gymnasien in der Regel von der lernzieldifferenten Inklusion ausgenommen werden müssten.

In diesem Zusammenhang führte der bildungspolitische Sprecher der CDU-Landtagsfraktion an, es gebe klare pädagogische Grenzen der gemeinsamen Beschulbarkeit von Kindern mit und ohne Behinderungen und Beeinträchtigungen, sodass auch künftig auf Förderschulen nicht verzichtet werden könne:

*„Der inklusive Unterricht mag daher für einige der betroffenen Schülerinnen und Schüler gewiss einen erfolgversprechenden Ansatz darstellen, doch stellt er keineswegs den alleinseligmachenden Königsweg dar. Es gibt klare pädagogische Grenzen der gemeinsamen Beschulbarkeit von Kindern mit und ohne Behinderungen und Beeinträchtigungen, so dass auch künftig auf Förderschulen nicht verzichtet werden kann. Bedauerlicherweise werden jedoch die positiven und gemeinsam von den bildungspolitischen Akteuren in Hessen getragenen Anstrengungen*

*zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention von der SPD in ihr genaues Gegenteil verkehrt.“ (CDU Hessen 2015a)*

Zur Wiedergabe des gesellschaftlichen Diskurses kann an dieser Stelle auf den offenen Brief verwiesen werden, den Vertreter\_innen des Landeselternbeirats, der Landeschülervertretung, der GEW Hessen, von Gemeinsam Leben Hessen e.V., der Landtagsfraktion Die Linke sowie der SPD-Landtagsfraktion im Juli 2015 an das Hessische Kultusministerium adressierten. Die darin enthaltenen sieben Kritikpunkte beziehen sich auf das vom Hessischen Kultusministerium vorgelegte Abschlusspapier und erläutern, weshalb aus Sicht der Unterzeichnenden der hessische Bildungsgipfel in Hinblick auf schulische Inklusion gescheitert ist.

Die wesentlichen Kritikpunkte lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Die Vertreter\_innen der Arbeitsgruppe 3 des Bildungsgipfels kritisieren, dass das Hessische Kultusministerium eine Diskussion über den Wegfall des Ressourcenvorbehalts von vorneherein ablehnt. Diese Haltung sei nicht mit der UN-Behindertenrechtskonvention zu vereinbaren.
- Wesentliche Fragen der Schulstruktur werden demnach aus der Debatte ausgeklammert.
- Auch die Organisation inklusiver Bildung – über Schwerpunktschulen oder perspektivisch an allen Schulen – müsse weiter diskutiert werden. Die Kritiker\_innen weisen darauf hin, dass sich das in Artikel 24 Abs. 2 der UN-BRK hinterlegte „Recht auf den gleichberechtigten Zugang zur allgemeinen Schule auf die ‚Gemeinschaft‘ bezieht, in der Menschen mit Behinderungen mit allen anderen Menschen leben“. Deshalb müssten insbesondere auch in den gegliederten Schulen der Sekundarstufe I alle Schulen unabhängig von der Schulform ein entsprechendes wohnortbezogenes Angebot für alle Formen der Beeinträchtigung vorhalten.
- Es fehle eine Richtungsentscheidung in einer wesentlichen Frage der Kosten der inklusiven Beschulung, nämlich der perspektivischen Aufrechterhaltung einer Doppelstruktur aus Förderschulen und inklusiven Schulen.
- Es fehle an einem konkreten Konzept, dass die Maßnahmen und Ressourcen für die Umsetzung inklusiver Bildung über die nächsten 10 Jahre zusammenfasst.

- Die durch den Verein „Gemeinsam Lernen“ eingebrachte Forderung, „die Bedürfnisse behinderter und beeinträchtigter Kinder und ihrer Eltern auch bei der Entwicklung der Ganztagschulen zu berücksichtigen“, habe keine Berücksichtigung im Abschlusspapier gefunden, „obwohl dies so von der Arbeitsgruppe beschlossen wurde“. (Freiling 2015)

Bisher fehlt ein Masterplan Inklusion für Hessen mit aufeinander aufbauenden Teilzielen. Das SPD-Wahlprogramm von 2013 gibt an, dass ein inklusives Schulsystem innerhalb von zwei Legislaturperioden realisierbar sei. Eine flächendeckende Fortbildungsinitiative für alle an Schule Beteiligten ist ebenso notwendig wie eine angemessene personelle und sachliche Ausstattung der Schulen. Zulassungsbeschränkungen an den hessischen Hochschulen müssen für das Lehramt an Förderschulen aufgehoben werden, um den Bedarf an Fachkräften zu sichern (vgl. Hessischer Landtag 2016a).

Inklusion darf nicht an einem Haushaltsvorbehalt scheitern, denn sie ist ein individuelles Recht jedes einzelnen Kindes. Dazu muss die Kooperation mit den Schulträgern verbessert werden und diese müssen bei der schrittweisen Umsetzung der Inklusion unterstützt werden. Lehrkräfte müssen tatsächlich in die Lage versetzt werden, inklusiv unterrichten zu können, was am besten in Ganztagschulen gelingt. Ebenso ist eine Stärkung der individuellen Förderung insgesamt notwendig, zumal nicht vergessen werden darf, dass sich Inklusion nicht nur auf den Umgang mit Behinderungen und Beeinträchtigungen bezieht, sondern auf den Umgang mit Heterogenität insgesamt.

Sinnvoll kann dabei eine Grundausrüstung an allen Regelschulen mit Förderpädagog\_innen sein, die dort als Expert\_innen für individuelle Förderung die Regelschullehrkräfte im Planen und Durchführen eines heterogenitätsgerechten Unterrichts in multiprofessionellen Teams unterstützen. Über ein ambulantes Unterstützungsnetzwerk muss sichergestellt werden, dass notwendiges Know-how für individuelle Herausforderungen von der geistigen Behinderung bis zur besonderen Begabung in jedem Klassenraum verfügbar wird. Bisher sind die Bedingungen für inklusive Beschulung an den hessischen Schulen mangelhaft. Eine echte Wahlfreiheit besteht nicht, da es überall an Förderlehrerstunden an Regelschulen fehlt. Die Fortbildungen für die Regelschullehrkräfte sind ebenso unzureichend.

Inklusive Beschulung aller Förderschwerpunkte muss es ausdrücklich auch in den Gymnasien geben, nach dem Prinzip: „Jedes Kind besucht die

Schule in der Nachbarschaft, die auch das nicht behinderte Geschwisterkind besucht.“ Mit einer entsprechenden Ressourcenausstattung und dem Treffen angemessener Vorkehrungen an den allgemeinen Schulen muss ein Auslaufen der Förderschulen bzw. eine Umwandlung in inklusive Schulen zumindest vorstellbar sein. Ein deutlicher Abbau des segregierenden Förderschulwesens ist unumgänglich zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention.

Ein wesentlicher Baustein zur Verankerung inklusiver Bildung ist die Lehrerbildung. In ihrer Antwort auf eine Kleine Anfrage der SPD-Fraktion (Hessischer Landtag 2014) hat die Landesregierung Ende 2014 erklären müssen, dass es seit Jahren keine Änderungen hinsichtlich der inklusiven Gestaltung aller Lehramtsstudiengänge gab. Im Übrigen benötige der Gesamtprozess noch Zeit, so die Aussage der Landesregierung über sechs Jahre nach der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention. Nur an einer der fünf Hochschulen des Landes werden verpflichtend zu absolvierende Lehrveranstaltungen zum Thema Inklusion für bestimmte Lehramtstypen angeboten. Die Verankerung und Ausweitung inklusionspädagogischer Kompetenzen in der Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte ist unerlässlich und muss dringend angegangen werden.

## QUELLEN

**CDU Hessen** (2015a): Armin Schwarz: „Unverständlicher Angriff der SPD auf differenziertes Schulsystem lässt Zweifel an Kompromissbereitschaft aufkommen. Unter: <https://www.cdu-fraktion-hessen.de/inhalte/58/presse/25762/armin-schwarz-unverstaendlicher-angriff-der-spd-auf-differenziertes-schulsystem-laesst-zweifel-an-kompromissbereitschaft-aufkommen/index.html>

**CDU Hessen** (2015b): Armin Schwarz: Bildungsgipfel lebt von Gesprächs- und Kompromissbereitschaft aller Beteiligten. Unter: <http://www.cduhessen.de/inhalte/1000844/presse/26292/armin-schwarz-bildungsgipfel-lebt-von-gespraechs-und-kompromissbereitschaft-aller-beteiligten-/index.html>

**Freiling, Harald** (2015): Gemeinsame Erklärung der von der Landeschülervertretung, dem Landeselternbeirat, der GEW Hessen, der SPD Fraktion, der Fraktion Die Linke und von Gemeinsam Leben Hessen e.V. in die AG 3 entsandten Vertreterinnen und Vertreter. Unter: [http://www.gew-hessen.de/fileadmin/user\\_upload/themen/bildungsgipfel/bildungsgipfel\\_ag3\\_zum\\_abschlussbericht.pdf](http://www.gew-hessen.de/fileadmin/user_upload/themen/bildungsgipfel/bildungsgipfel_ag3_zum_abschlussbericht.pdf)

**Hessisches Kultusministerium** (2016): Sonderpädagogische Beratungs- und Förderzentren (BFZ). Unter: <https://kultusministerium.hessen.de/schule/individuelle-foerderung/inklusion/sonderpaedagogische-beratungs-und-foerderzentren-bfz>

**Hessischer Landtag** (1991): Gesetzentwurf der Fraktionen der SPD und der GRÜNEN für ein Gesetz zur vorläufigen Regelung des sonderpädagogischen Förderbedarfs in der Schule. Drucksache 13/00021.

**Hessischer Landtag** (2014): Kleine Anfrage des Abg. Degen (SPD) vom 26.08.2014 betreffend Inklusion in der Lehrerbildung und Antwort des Kultusministers. Drucksache 19/787.

**Hessischer Landtag** (2015): Kleine Anfrage des Abg. Greilich (FDP) vom 18.11.2014 betreffend Inklusion und Antwort des Kultusministers. Drucksache 19/1129.

**Hessischer Landtag** (2016a): Kleine Anfrage des Abg. Degen (SPD) vom 11.01.2016 betreffend Ausbildungskapazitäten für Lehrkräfte mit dem Lehramt an Förderschulen Drucksache 19/3028 und Antwort des Kultusministers. Drucksache 19/3028.

**Hessischer Landtag** (2016b): Kleine Anfrage des Abg. Degen (SPD) vom 11.01.2016 betreffend Ruhen der Schulpflicht und Antwort des Kultusministers. Drucksache 19/3029.

**Trautsch, Matthias** (2015): „Auch Kinder mit Downsyndrom aufs Gymnasium“. Interview mit Christoph Degen. Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 12.5.2015. Unter: <http://www.faz.net/aktuell/rhein-main/spd-schulexperte-christoph-degen-im-interview-ueber-inklusion-13588030.html>



## **BISHER ERSCIENEN:**

**INKLUSIVE BILDUNG IN BADEN-WÜRTTEMBERG Teil 1 des Ländervergleichs**  
Valerie Lange, Klaus Käppeler (November 2015)

**INKLUSIVE BILDUNG IN NIEDERSACHSEN Teil 2 des Ländervergleichs**  
Valerie Lange, Stefan Politze (November 2015)

**INKLUSIVE BILDUNG IM SAARLAND Teil 3 des Ländervergleichs**  
Valerie Lange, Anett Sastges-Schank (November 2015)

**INKLUSIVE BILDUNG IN HAMBURG Teil 4 des Ländervergleichs**  
Valerie Lange, Ties Rabe (Dezember 2015)

**INKLUSIVE BILDUNG IN BREMEN Teil 5 des Ländervergleichs**  
Valerie Lange, Julia Schmidt-Häuer (Januar 2016)

**INKLUSIVE BILDUNG IN SACHSEN Teil 6 des Ländervergleichs**  
Valerie Lange, Hanka Kliese und Robert Kluge (März 2016)

**INKLUSIVE BILDUNG IN NORDRHEIN-WESTFALEN Teil 7 des Ländervergleichs**  
Valerie Lange, Renate Hendricks (April 2016)

## **IMPRESSUM**

ISBN: 978-3-95861-493-2

1. Auflage

© 2016, by Friedrich-Ebert-Stiftung  
Hiroshimastraße 17, 10785 Berlin

Abteilung Studienförderung

Redaktion: Marei John-Ohnesorg,  
Marion Stichler, Tomke Blotevogel

Umschlaggestaltung und Satz:

minus Design, Berlin

Druck: bub Bonner Universitäts-Buchdruckerei  
Printed in Germany 2016

