

Teil 14 des Ländervergleichs

Inklusive Bildung in Berlin

Valerie Lange
Mario Dobe

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

Valerie Lange
Mario Dobe

Inklusive Bildung in Berlin

Teil 14 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 BERLIN
Valerie Lange
- 27 BEST PRACTICE INKLUSIVER BILDUNG IN BERLIN
- 33 INKLUSIVE BILDUNG IN DER BILDUNGSPOLITISCHEN DEBATTE
IN BERLIN
Mario Dobe

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. Der Berliner Aktionsplan „UN-Konvention für die Rechte von Menschen mit Behinderungen konsequent in Berlin umsetzen“ ist seit Juni 2011 in Kraft. Das Gesamtkonzept „Inklusive Schule“ (auch mit Verweis auf die beruflichen Bildungsangebote) wurde bereits im Januar 2011 durch den Berliner Senat verabschiedet. Nach kontroversen Reaktionen wurde der Beirat „Inklusive Schule in Berlin“ einberufen, der erfolgreich arbeitete und umfassende Empfehlungen veröffentlichte. Auf dieser Grundlage wurden Rahmenkonzepte erarbeitet und Beratungs- und Unterstützungszentren sowie eine Reihe von inklusiven Schwerpunktschulen eingerichtet. Das Gebot, sich zu einer inklusiven Schule zu entwickeln, gilt nicht für alle Schulen – vorab soll durch die Einrichtung von Schulversuchen Erfahrung gesammelt werden. Doch lesen Sie selbst, wie die Umsetzung aktuell läuft.

Dieses Länderheft „Inklusive Bildung in Berlin“ 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 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 Berlin und Brandenburg sollen mit der Einführung eines neuen Rahmenlehrplans 2017/2018 für die Jahrgangsstufen 1 bis 10 neue Möglichkeiten zum differenzierenden Lernen eröffnet werden. Darüber hinaus gehören an allen lehrerbildenden Hochschulen in Berlin der Umgang mit Heterogenität und Inklusion sowie die Grundlagen der Förderdiagnostik zu den Basisqualifikationen. Gleichzeitig wurde ein Qualifizierungsprogramm für die Fortbildung von Lehrer_innen entwickelt.

Inklusion erfordert multiprofessionelle Teams, setzt Fortbildungen voraus und verursacht Kosten. Der Investitionsbedarf ist umso höher, desto stärker parallele Strukturen dauerhaft weitergeführt werden. In Berlin haben die Eltern die Möglichkeit zu entscheiden, ob ihr Kind mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf eine Regel- oder Förderschule besuchen soll. Gleichzeitig gilt in Berlin bisher ein Haushaltsvorbehalt für den Besuch der allgemeinen Schule.

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. Wie die Länderhefte insgesamt zeigen, sind politische Entscheidungen überall die Grundlage für eine spätere erfolgreiche Umsetzung inklusiver Bildung an den Schulen. Inklusion lässt sich politisch gestalten. Gleichzeitig gilt: Inklusion ist ein Prozess, der (auch) vor Ort im kommunalen Bereich gewollt, unterstützt und realisiert werden muss.

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 BERLIN

DER WEG ZU EINEM INKLUSIVEN BILDUNGSSYSTEM

Zur Konkretisierung der Umsetzung der Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention erarbeiteten die meisten Bundesländer Aktionspläne. Der Berliner Aktionsplan zur „Umsetzung der UN-Konvention für die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Konvention für die Rechte von Menschen mit Behinderungen konsequent in Berlin umsetzen)“ ist seit Juni 2011 in Kraft. Für den Bereich Bildung soll, so der Aktionsplan, „unter Einführung entsprechender Überprüfungsmechanismen“ sichergestellt werden, dass in den nächsten Jahren ein „Gesamtkonzept ‚Inklusive Schule‘“ umgesetzt wird sowie „alle sonstigen – so auch berufliche[n] – Bildungsangebote schrittweise bis 2020 allen Menschen mit Behinderung, insbesondere auch Menschen mit Sinnesbeeinträchtigungen, gleichberechtigt offen stehen“. (Abgeordnetenhaus Berlin 2011: 4)

Das Gesamtkonzept „Inklusive Schule“ wurde bereits im Januar 2011 durch den Berliner Senat verabschiedet. In diesem Konzept verankerte Zielsetzungen waren unter anderem:

- Die Erhöhung des Anteils der inklusiven Beschulung von Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Grund- und weiterführenden Schulen.
- Die Reduzierung der Anzahl von Förderzentren unter Berücksichtigung der Gewährleistung des Elternwahlrechts.
- Die Gewährleistung vergleichbarer Rahmenbedingungen in den verschiedenen Berliner Bezirken unter Berücksichtigung der unterschiedlichen sozialen Belastungen.

- Das Absenken der Förderquote in Berlin auf 6,5 Prozent.
- Die Einrichtung inklusiver Schwerpunktschulen im Bereich der Grundschulen und weiterführenden Schulen in den Bezirken zur Schaffung besserer Voraussetzungen der inklusiven Beschulung von Schüler_innen mit schweren Behinderungen.
- Die Vereinheitlichung und zentrale Steuerung der Diagnose- und Feststellungsverfahren zur Gewährleistung höherer Vergleichbarkeit der Entscheidungen. (vgl. Der Senat von Berlin 2011: 9)

Das durch den Berliner Senat verabschiedete Gesamtkonzept „Inklusive Schule“ wurde Gremienvertretungen und Verbänden zur Stellungnahme vorgelegt – und stieß auf heftige Kritik. Als Reaktion auf diese Kontroverse wurde im Juni 2012 der Beirat „Inklusive Schule in Berlin“ berufen und beauftragt, „auf Grundlage dieses Konzepts und unter Würdigung der wesentlichen Kritikpunkte Empfehlungen zur Überarbeitung vorzulegen“ (Volkholz 2015). Im Februar 2013 kam der Beirat diesem Auftrag nach und empfahl unter anderem:

- Das Schulgesetz so zu ändern, dass der bestehende Haushaltsvorbehalt für eine inklusive Beschulung entfällt (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft 2013: 11).
- Alle vorhandenen Rahmenlehrpläne in einen gemeinsamen, kompetenzorientierten Rahmenlehrplan zu überführen (vgl. ebd.).
- Bei der Einrichtung von Beratungs- und Unterstützungszentren, wie sie das Gesamtkonzept „Inklusive Schule“ vorsieht, Dienste der Schulpsychologie und Jugendhilfe einzubeziehen, um Synergieeffekte zu nutzen und Doppelungen und Überschneidungen von Unterstützungsangeboten zu vermeiden (vgl. ebd.: 12)
- Die Einrichtung eines Zentrums für Inklusion in jeder Schule, die die Schulentwicklung zur inklusiven Schule koordiniert (vgl. ebd.)
- Die Einrichtung von Schwerpunktschulen für die Förderschwerpunkte Hören, Sehen, Geistige Entwicklung, Körperliche und motorische Entwicklung sowie Autismus, wobei pro Bezirk mit mindestens einem solchen Schwerpunkt pro Schulart und Schulstufe begonnen werden

sollte. Weiter sollen im Durchschnitt nicht mehr als drei Kinder pro Klasse mit diesen Förderschwerpunkten aufgenommen werden. (vgl. ebd.)

- Die Bereitstellung einer verlässlichen Grundausrüstung an sonderpädagogischen Ressourcen für die Förderschwerpunkte Lernen und Emotionale und soziale Entwicklung, die, abhängig von den Gegebenheiten der Einzelschule, durch einen zweckgebundenen Dispositionspool zur Nachsteuerung ergänzt werden kann. Diese Ausstattungsreserve soll mindestens 10 Prozent der gesamten sonderpädagogischen Ressourcen enthalten und durch die regionale Schulaufsicht auf die Schulen verteilt werden. (vgl. ebd.: 14f) Der Beirat betont, dass der Übergang zu einer inklusiven Schule nicht kostenneutral zu erreichen sei, „sondern nur mit einer Gesamtausrüstung, die über dem bisher vorgeschlagenen Volumen des Senatskonzeptes liegt“ (ebd.: 15).

Auf Grundlage der Empfehlungen des Beirats wurden Ende 2014 von einer Projektgruppe in der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Eckpunkte für ein Konzept „Auf dem Weg zur inklusiven Schule“ entwickelt. Diese Eckpunkte wurden nach einer Beratung im „Fachbeirat Inklusion“, dem Nachfolgeorgan des Beirats „Inklusive Schule in Berlin“, überarbeitet. Die weitere Konzeptentwicklung liegt nunmehr in der Hand von Facharbeitsgruppen bei der Senatsverwaltung:

„Unter Hinzuziehung von Expertinnen und Experten aus den Betroffenenverbänden, der Wissenschaft und der Praxis wurden und werden in Facharbeitsgruppen Konzepte zu den in den Eckpunkten genannten Themen entwickelt. Diese wurden und werden nach abschließender Beratung in der Projektgruppe im Fachbeirat begutachtet und ggf. auf sog. Fachforen nochmals von einem größeren Fachpublikum diskutiert.“ (KMK 2015c: 11)

Auf diese Weise wurden bislang das „Rahmenkonzept Inklusive Schwerpunktschule“ sowie das „Rahmenkonzept für Beratungs- und Unterstützungszentren“ erarbeitet. Konzepte zur Ausgestaltung der verlässlichen Grundausrüstung, zur Inklusion an beruflichen Schulen, zum Einsatz von Schulhilfe und Schulassistenz sowie zur Förderung verhaltensauffälliger und psychisch belasteter Schüler_innen in der inklusiven Schule befinden sich in der Entwicklung (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft 2016a: 1). Ein Gesamtkonzept zur inklusiven Schule in Berlin, das diese einzelnen Konzepte bündelt und das Gesamtkonzept „Inklusive Schule“ von 2011 ersetzt, liegt noch nicht vor.

Auch wenn die Konzeptentwicklung zur inklusiven Schule in Berlin nicht abgeschlossen ist, befinden sich einige Empfehlungen des Beirats „Inklusive Schule in Berlin“ in der Umsetzung. Im Schuljahr 2013/2014 wurden vier Pilotprojekte für Beratungs- und Unterstützungszentren (BUZ) initiiert. Nach Abschluss der Pilotphase wurden die Beratungs- und Unterstützungszentren ausgeweitet und heißen nun Schulpsychologische und inklusivsonpädagogische Beratungs- und Unterstützungszentren (SIBUZ). Derzeit gibt es dreizehn solcher Zentren, eines in jedem Bezirk sowie eines für die beruflichen und weiteren zentralverwalteten Schulen.

Das Gesamtkonzept „Inklusive Schule“ sah vor, „bei der Implementierung der inklusiven Schulentwicklung auf den Weg der Überzeugung und Erprobung auf freiwilliger Basis durch Schulversuche“ (Der Senat von Berlin 2011: 74) zu setzen. Diese strategische Ausrichtung auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem hat sich auch mit den dem Gesamtkonzept folgenden Teilkonzepten nicht verändert. Das Gebot, sich zu einer inklusiven Schule zu entwickeln, gilt in Berlin also nicht für alle Schulen. Vielmehr sollen „[d]urch die Einrichtung von Schulversuchen in den Bezirken Erfahrungen gesammelt werden. Schulen, die Interesse an der Umsteuerung haben, werden dabei gezielt unterstützt und entwickeln sich zu ‚Keimzellen‘ der inklusiven Entwicklung auf bezirklicher Ebene“ (ebd.: 75). Zum Schuljahr 2016/2017 nehmen 31 Schulen in den Bezirken Steglitz-Zehlendorf und Marzahn-Hellersdorf an den Schulversuchen INKA (Inklusive Schulen auf dem Weg) und ISI (Inklusive Schule in Steglitz-Zehlendorf) „zur Umsetzung einer inklusiven Pädagogik und Erziehung“ (KMK 2015c: 12) teil.

Zum Schuljahr 2016/2017 wurden die ersten sechs Inklusiven Schwerpunktschulen für die Förderschwerpunkte Hören, Sehen, Körperliche und motorische Entwicklung, Geistige Entwicklung und Autismus eingerichtet. Insgesamt sollen 36 Schwerpunktschulen entstehen. Diese Schulen, „in denen Schülerinnen und Schüler ohne Behinderung in der Mehrzahl sein werden, sollen eine frei wählbare Alternative zu den spezialisierten Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt für Schülerinnen und Schüler mit den zuvor genannten Förderschwerpunkten darstellen“ (KMK 2015c: 69).

Der Fachbeirat Inklusion, der als Expertenkreis die Konzeptentwicklung für den Aufbau eines inklusiven Schulsystems begleitete, beendete seine Arbeit im Juli 2016. In seinen Abschlussempfehlungen rät der Beirat, „auch in der nächsten Legislaturperiode ein vergleichbares Gremium bei der für

Bildung zuständigen Senatsverwaltung einzurichten. Hierbei sollte die Umsetzungspraxis der vorgelegten Konzepte in den Vordergrund rücken“ (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft 2016a: 3). In den kommenden Jahren müsse insbesondere die finanzielle Ausstattung in den Folgehaushalten, die Ausgestaltung der verlässlichen Grundausrüstung, die angeregte Schulgesetzänderung sowie die noch anstehende Einrichtung von innerschulischen Zentren für Inklusion in jeder Schule begleitet werden (vgl. ebd.).

DIE RECHTLICHE VERANKERUNG INKLUSIVER BILDUNG IM SCHULGESETZ

Im Berliner Schulgesetz, das seit 2004 weitgehend unverändert geblieben ist, werden die Begrifflichkeiten „Inklusion“ oder „inklusiv“ nicht verwendet. Der Gesamtplan „Inklusive Schule“ weist jedoch darauf hin, dass diese Fassung „bereits den Vorrang der gemeinsamen Bildung und Erziehung fest[legt]“ (Der Senat von Berlin 2011: 6). Regelungen zur sonderpädagogischen Förderung sind in §§36 bis 39 getroffen. In §36 (2) des Berliner Schulgesetzes heißt es:

„Die sonderpädagogische Förderung kann an allgemeinen Schulen oder an Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt erfolgen. Ziel ist es, die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu den in diesem Gesetz vorgesehenen Abschlüssen zu führen und ihnen den Wechsel von einem Bildungsgang in einen anderen zu ermöglichen. Sonderpädagogische Förderung soll vorrangig an allgemeinen Schulen im gemeinsamen Unterricht mit Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf erfolgen.“

Allerdings gilt, so in §37 (3) hinterlegt, der Haushaltsvorbehalt für den Besuch der allgemeinen Schule. Eine Schule kann Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Aufnahme verweigern, wenn die „personellen, sächlichen und organisatorischen Möglichkeiten“ für eine angemessene Förderung nicht vorhanden sind.

In der beruflichen Bildung erhalten nach dem Berliner Schulgesetz Sondermaßnahmen den Vorzug vor inklusiven Programmen:

„Für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die durch einen Lehrgang im Sinne des Absatzes 3 nicht oder nicht hinreichend gefördert werden können, werden nach Beendigung des zehnten Schuljahres zweijährige Lehrgänge mit Vollzeitunterricht eingerichtet.“ (SchulG 2004 §29 (4))

Die 2013 durch den Beirat „Inklusive Schule in Berlin“ und nochmals 2016 durch den Fachbeirat Inklusion empfohlene Schulgesetzänderung, mit der auch der Haushaltsvorbehalt entfallen sollte, wurde bislang nicht vorgenommen.

INKLUSIVE BILDUNG IN ZAHLEN: EXKLUSIONSQUOTEN UND INKLUSIONSANTEILE

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

Eine erste Antwort auf diese Frage können statistische Daten¹ 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 Berlin lag die Förderquote im Schuljahr 2013/2014 bei 7,5 Prozent. Zum Vergleich: Deutschlandweit wurde für das Schuljahr 2013/2014 bei 6,8 Prozent der Schüler_innen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert.

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 verzichteten 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.

Schuljahr 2013/2014			Schuljahr 2008/2009		
Förderquote	Inklusionsanteil	Exklusionsquote	Förderquote	Inklusionsanteil	Exklusionsquote
7,5 %	54,5 %	3,4 %	7,1 %	38,8 %	4,4 %

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

Die *Exklusionsquote*, also der Anteil derjenigen Schüler_innen, die an einer Förderschule unterrichtet werden, lag bei 3,4 Prozent. Damit ist der *Inklusionsanteil*, mit dem der Anteil der Schüler_innen mit Förderbedarf, die inklusiv unterrichtet werden, an allen Schüler_innen mit Förderbedarf angegeben wird, 54,5 Prozent. Im Schuljahr 2013/2014 besuchten in Berlin also mehr Schüler_innen mit sonderschulischem Förderbedarf eine Regel- als eine Förderschule.

Im Vergleich zum Schuljahr 2008/2009 – dem letzten Schuljahr vor Inkrafttreten der BRK – hat sich in Berlin somit eine deutliche Veränderung ergeben: 2008/2009 besuchten noch 4,4 Prozent der Schüler_innen eine Förderschule und der Inklusionsanteil lag bei 38,8 Prozent.

Eine Betrachtung der Förder- und Exklusionsquote sowie des Inklusionsanteils ist für ein Gesamtbild nicht ausreichend. Darüber hinaus muss überprüft werden, ob sich eine Erhöhung des Inklusionsanteils nicht allein aus einem veränderten diagnostischen Verhalten ergibt. Werden etwa deshalb mehr Schüler_innen inklusiv unterrichtet, weil bei mehr Schüler_innen, die ohnehin die allgemeine Schule besuchen, ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wird? Die Erhöhung der Förderquote, die sich für Berlin von 2008/2009 zu 2013/2014 feststellen lässt, könnte ein Indiz dafür sein. Aber auch die absoluten Schüler_innenzahlen weisen in Berlin im Sinne der inklusiven Bildung einen positiven Verlauf von 12.279 (2008/2009) zu 9.435 (2013/2014) Förderschüler_innen auf.

Verteilt werden die Schüler_innen, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wird, auf – in Berlin – acht unterschiedliche Förderschwerpunkte. Wie in allen Bundesländern können auch in Berlin die meisten Schüler_innen dem Förderschwerpunkt Lernen zugeordnet werden. Etwas mehr als die Hälfte dieser Schüler_innen werden in der Regelschule unterrichtet. Ein ähnliches Bild lässt sich für die Förderschwerpunkte Sehen, Sprache sowie Körperliche und motorische Entwicklung

und Hören feststellen. Schüler_innen mit einem Förderbedarf in Emotionaler und sozialer Entwicklung werden in Berlin zu über 90 Prozent an der Regelschule unterrichtet. Kinder und Jugendliche, die den Förderschwerpunkten Geistige Entwicklung oder Kranke zugeordnet werden, werden überwiegend an der Förderschule unterrichtet.

VERTEILUNG DER SCHÜLER AUF DIE UNTERSCHIEDLICHEN FÖRDERSCHWERPUNKTE

Lernen	davon inklusiv	Sehen	davon inklusiv	Hören	davon inklusiv
31,8 %	54,6 %	1,5 %	53,0 %	3,4 %	46,9 %
Sprache	davon inklusiv	Körperliche und motorische Entwicklung	davon inklusiv	Emotionale und soziale Entwicklung	davon inklusiv
19,1 %	61,1 %	9,7 %	47,5 %	14,1 %	92,5 %
Geistige Entwicklung	davon inklusiv	Kranke	davon inklusiv	Förderschwerpunkt übergreifend	davon inklusiv
14,3 %	20,1 %	3,6 %	15,1 %	2,4 %	84,4 %

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 Berlin verließen im Schuljahr 2013/2014 38,1 Prozent der Förderschüler_innen die Förderschule mit mindestens einem Hauptschulabschluss. Damit erzielt Berlin ein über die Bundesländer hinweg betrachtet gutes 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 Hauptschul- abschluss	mit Hauptschul- abschluss	mit Realschul- abschluss	mit Fachhoch- schulreife	mit allgemeiner Hochschul- reife
1.041	61,9%	28,9%	9,0%	0,0%	0,2%

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. Vermehrt werden in den Ländern aber Projekte für mehr Inklusion in der beruflichen Bildung angestoßen. Berlin etwa beteiligt sich gemeinsam mit Baden-Württemberg, 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 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 Berlin finden sich alle fünf 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 der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und

Wissenschaft wird nach dem Modell des zielgleichen Lernens in allen Schularten und Schulstufen unterrichtet. Zieldifferentes Lernen wird demnach „bereits in den Grundschulen, den Integrierten Sekundarschulen (ISS) sowie einigen beruflichen Schulen praktiziert“ (KMK 2015c: 87). Mit der Einführung eines neuen Rahmenlehrplans für die Jahrgangsstufen 1 bis 10 sollen den Berliner Schulen neue Möglichkeiten zum differenzierenden Unterricht eröffnet werden. Der neue Rahmenlehrplan, der gemeinsam mit dem Land Brandenburg entwickelt wurde, bezieht den bisherigen Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen ein und soll zum Schuljahr 2017/2018 in Kraft treten. (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft 2016b)

FINANZIERUNG INKLUSIVER BILDUNG²

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. Das trifft ebenfalls auf Berlin zu, hier sind die Bezirke die Träger der Schulen. Eine ausdrückliche Möglichkeit „einer finanziellen Unterstützung baulicher Maßnahmen nach Maßgabe des Landeshaushalts“ (Mißling/Ückert 2014: 27) gibt es in Berlin, anders als in anderen Bundesländern, nicht. Allerdings besteht laut der Bauord-

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.

nung für Berlin eine verwaltungsrechtliche Pflicht, öffentliche Gebäude wie Schulen barrierefrei zu gestalten (vgl. BauOBin § 51 (2)).

Trotz dieser Vorgabe waren 2012 nur 58 Prozent der Berliner Schulen rollstuhlgerecht ausgestattet (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft 2013: 25). Im Doppelhaushalt 2016/2017 ist für die bauliche Umgestaltung der sechs neuen Inklusiven Schwerpunktschulen ein Betrag von 1,75 Mio. EUR vorgesehen (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft 2015: 11).

Wie hoch die notwendigen Investitionen sein werden, um alle Schulgebäude mittelfristig für die Anforderungen eines inklusiven Schulsystems umzurüsten, 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 Berlin inklusive Bildung so umgesetzt werden, würde im Schuljahr 2020/21 im Vergleich zu 2009/2010 ein jährlicher Mehrbedarf an Kosten für Lehrpersonal von 61,34 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 Berlin 2020/2021 jährliche Mehrausgaben in Höhe von 36,84 Mio. EUR anfallen (vgl. ebd.: 28).

Wie unterschiedlich die Prognosen zur Finanzierung der Umsetzung inklusiver Bildung ausfallen können, zeigt der Vergleich der oben angeführten Berechnungen zum Personalbedarf mit denen, die der Berliner Senat im Gesamtplan „Inklusive Schule“ vorstellt. Hier heißt es:

„Die Umsteuerung der sonderpädagogischen Förderung wurde auf Basis der Daten im Schuljahr 2008/09 berechnet. Unter den im Konzept genannten Voraussetzungen – Absenken der Quote für sonderpädagogischen Förderbedarf auf 6,5% der Gesamtschülerschaft der Jahrgangsstufen 1-10 und Umsteuerung der in den Förderzentren freiwerdenden Personalressourcen in die inklusiven Grund- und weiterführenden Schulen – entstehen Mehrkosten im Gesamtvolumen von 1,9 Mio. €[...]“ (2011: 10).

Die Berechnungen des Berliner Senats gehen davon aus, dass etwa 10 Prozent der derzeit in den Förderzentren für Lernen und Sprache unterrichteten Schüler_innen hier verbleiben. Weiter wird mit einem Sinken der Förderquote gerechnet. Tatsächlich ist die Förderquote in Berlin in den letzten Jahren – wie in den meisten anderen Bundesländern – jedoch gestiegen.

Darüber hinaus sollen Kosteneinsparungen durch die Schließung von Förderschulstandorten im Bereich Lernen, Emotionale und soziale Entwicklung sowie Sprache erreicht werden, die die angenommenen

jährlichen Mehrausgaben um 1,11 Mio. EUR übersteigen sollen. (vgl. ebd.: 83) Seit 2009 sind 13 Förderschulstandorte geschlossen worden (vgl. Statistisches Bundesamt 2014). Um die im Gesamtplan „Inklusive Schule“ vorgesehene Gegenfinanzierung erreichen zu können, müsste um mindestens 24 Förderschulstandorte reduziert werden (vgl. Der Berliner Senat 2011: 83).

Nicht zuletzt die im Gesamtkonzept „Inklusive Schule“ hinterlegten Grundlagen zur Finanzierung inklusiver Bildung in Berlin waren der Anstoß für die Kritik von Verbänden und Schulen, die – wie ausgeführt – zur Überarbeitung des Konzepts führte. Dennoch ist die Finanzierung inklusiver Bildung in Berlin auch 2016 noch nicht vollständig geklärt – darauf weist der Fachbeirat Inklusion in seinen Abschlussempfehlungen hin (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft 2016a: 3). Seit dem Schuljahr 2013/2014 wurden zusätzliche Mittel für die Einrichtung der Schulpsychologischen und inklusionspädagogischen Beratungs- und Unterstützungszentren sowie für Qualifizierungsmaßnahmen des pädagogischen Personals bereitgestellt (vgl. KMK 2015a: 60). Zusätzliche personelle Ressourcen stehen lediglich für die ab dem Schuljahr 2016/2017 eingerichteten Inklusiven Schwerpunktschulen sowie für die Schulen, die an den Schulversuchen INKA und ISI teilnehmen, zur Verfügung (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft 2015: 6).

Es ist geplant, zum Schuljahr 2017/2018 die bereits vom Beirat „Inklusive Schule in Berlin“ geforderte verlässliche Grundausrüstung einzuführen, wobei noch nicht feststeht, wie ein solches Modell genau ausgestaltet sein wird. Die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft weist darauf hin, dass die verlässliche Grundausrüstung „mit den vorhandenen Personalressourcen für die sonderpädagogische Integration kostenneutral gestaltet werden soll“ (ebd.: 12). Zusätzlich zur verlässlichen Grundausrüstung solle „eine sog. Nachsteuerungsreserve geschaffen werden, mit der zu erwartende Ungleichgewichte ausgeglichen werden sollen. Für das Schuljahr 2017/18 (Verfügbarkeit ab 01.08.2017) sind hierfür im Haushaltsplanentwurf zusätzlich 46,32 VZE Lehrkräfte (1,42 Mio. Euro) vorgesehen“ (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.

In Berlin haben „die Erziehungsberechtigten die Wahl, ob ihr Kind mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf eine allgemeine Schule oder eine Schule mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt besuchen soll“ (KMK 2015c: 66). Eingeschränkt wird das Wahlrecht durch den in § 37 (3) Berliner Schulgesetz hinterlegten Haushaltsvorbehalt.

Die Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfes, die ja Grundlage für die Entscheidung sind, welche weitere Schullaufbahn das Kind einschlagen wird, wurden in Berlin einer Überprüfung unterzogen. Denn „die bisherige Praxis [führte] zu erheblichen Unterschieden in den Regionen Berlins bezüglich der Einheitlichkeit und Transparenz der Gutachten und der Entwicklung der Zahlen der anerkannten Förderbedarfe“ (KMK 2015c: 74).

In einem ersten Schritt ist ein „Leitfaden zur Feststellung sonderpädagogischen Förderbedarfs“ entwickelt worden. Demnach wird die Diagnostik „durch von der regionalen Schulaufsicht benannte Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen durchgeführt“ (ebd.: 75), die nicht an der Schule tätig sein dürfen, in der die Schüler_innen im Anschluss an das Feststellungsverfahren beschult werden sollen. Zukünftig sollen für die Förderschwerpunkte Lernen, Emotionale und soziale Entwicklung und Sprache „keine statusorientierten Feststellungsverfahren in Verbindung mit einer Ressourcenzuweisung durchgeführt werden“ (ebd.).

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 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 Berlin gibt es mit der Freien Universität Berlin, der Humboldt-Universität zu Berlin und der Technischen Universität Berlin drei lehrerbildende Hochschulen. Mit dem neuen Lehrkräftebildungsgesetz vom 07.02.2014 ist vorgegeben, dass „Umgang mit Heterogenität und Inklusion sowie Grundlagen der Förderdiagnostik“ (LBiG §1 (2)) zu den Basisqualifikationen gehören, die in der Lehrerbildung vermittelt werden. Ab dem Wintersemester 2015/2016 sollen an allen drei Hochschulen Lehrveranstaltungen zum Thema Inklusion für alle Lehramtstypen verpflichtend absolviert werden (vgl. Monitor Lehrerbildung 2014).

Nicht nur in der Lehrerausbildung ist inklusive Bildung zu berücksichtigen, auch die bereits in der Schule tätigen Lehrer_innen müssen weiter qualifiziert werden. Für Lehrer_innen, die sich in Berlin auf eine Position in der Schulleitung bewerben, gilt ab dem 01.08.2015 eine verbindliche Qualifizierung, zu der auch Kompetenzen im Bereich der inklusiven Bildung gehören. Seit 2014 liegt ein „Qualifizierungsprogramm zur Weiterentwicklung von Berliner Schulen auf dem Weg zur Inklusion“ und ein „Curriculum zur Weiterentwicklung von Berliner Schulen auf dem Weg zur Inklusion“ vor, deren Zielgruppe alle Pädagog_innen sind und die sich am Index für Inklusion orientieren. Dem-

nach soll „das Themenfeld ‚Inklusion‘ gesamtstädtischer Bildungsschwerpunkt“ werden und „jede Fortbildung für pädagogisches Personal im Land Berlin sollte sich in ihrer Spezifik diesem Thema zuordnen lassen und diesen Bezug für die Fortzubildenden sichtbar machen“ (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft 2014: 10).

Weitere Informationen zur Umsetzung inklusiver Bildung in Berlin unter:

<https://www.berlin.de/sen/bjw/inklusion/>

BEST PRACTICE INKLUSIVER BILDUNG IN BERLIN

ERIKA-MANN-GRUNDSCHULE

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

Die Berliner Erika-Mann-Grundschule hat es sich seit 1998 zur Aufgabe gemacht, eine „Schule für alle Kinder“ zu sein. An der Schule im Berliner Wedding lernen derzeit 602 Kinder aus 24 Nationen. Sie werden über den ganzen Tag von 49 Lehrer_innen, 5 Sonderpädagog_innen, 44 Erzieher_innen und 2 Sozialpädagog_innen unterrichtet und betreut.

Inklusive Bildung gehört zum Leitbild der Berliner Grundschule – ebenso wie das Theaterspiel. Diese beiden Grundpfeiler bestimmen die Leitziele der Schule:

- **„Unsere Schule ist Lernort**, an dem jedes Kind in seiner Individualität bestmöglich gefördert wird. Und deshalb spielen wir Theater.
- **Unsere Schule ist Lebensort**, an dem jedes Kind sich mit seinen Fähigkeiten und Fertigkeiten in unterschiedlichsten Bereichen erproben kann, um sich als Könnler zu erleben. Und deshalb spielen wir Theater.
- **Unsere Schule ist Beziehungsort** der Kinder untereinander, in der gemeinschaftliche Solidarität gelebt wird. Und deshalb spielen wir Theater.“ (s. Webseite Erika-Mann-Grundschule)

Der Theaterunterricht hat einen festen Platz im Stundenplan jeder Klasse. Durch die Theaterbetonung werden die unterschiedlichen Fähigkeiten der Kinder angesprochen und weiterentwickelt – Anerkennung kann über die universelle Sprache der Kunst erfahren werden.

Im Unterricht lernen die Kinder der ersten vier Klassen selbstbestimmt und jahrgangsübergreifend. In der fünften und sechsten Klasse wird verpflichtender Wahlunterricht angeboten. Die Lehrer_innen unterrichten binnendifferenziert und erstellen individuelle Lehrpläne für ihre Schüler_innen – sie geben aber keine Noten. Stattdessen erläutern die Pädagog_innen den Eltern zu Beginn des Schuljahres die Anforderungen an die Kinder. Zweimal im Jahr finden Lernberatungsgespräche mit Eltern und Kindern statt, zu denen die Schüler_innen gemeinsam mit ihren Eltern eine Selbsteinschätzung ihrer Kompetenzen treffen und mit den Lehrer_innen besprechen.

2009 wurde die Erika-Mann-Grundschule mit dem Jakob Muth-Preis für inklusive Schule ausgezeichnet.

Weitere Informationen zur Erika-Mann-Grundschule:

<http://www.erika-mann-grundschule.com/>

ANNEDORE-LEBER-BERUFSBILDUNGSWERK

Das Annedore-Leber-Berufsbildungswerk ist auf die Ausbildung von jungen Menschen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ausgerichtet. Über 100 Auszubildende beginnen jährlich eine Ausbildung in den mehr als 30 angebotenen Berufen. Zu den Auszubildenden gehören junge Erwachsene mit Körper-, Sinnes- und Lernbehinderungen sowie psychischen Erkrankungen.

Die meisten dieser jungen Menschen lernen ihren zukünftigen Beruf außerbetrieblich im Berufsbildungswerk. Parallel dazu besuchen sie mit der Annedore-Leber-Oberschule eine Berufsschule mit sonderpädagogischer Ausrichtung. Zur Unterstützung der Jugendlichen steht ein Team aus den Bereichen berufliche Ausbildung, Psychologie, Sozial-, Sonder- und Freizeitpädagogik sowie Medizin, Physio- und Ergotherapie zur Verfügung.

Mit dem Angebot der „Verzahnten Ausbildung“ macht das Berufsbildungswerk einen wichtigen Schritt zu einer inklusiven Ausbildung. Bei diesem Modell absolvieren die Auszubildenden die Hälfte ihrer Lehrzeit in einem Partnerbetrieb. So soll die Ausbildung möglichst praxisnah gestaltet werden, um den Jugendlichen einen Weg in den ersten Arbeitsmarkt zu ebnen. In diesem Rahmen besteht etwa eine Kooperation mit dem

Lebensmittelunternehmen Mondelez: Nicht nur die Auszubildenden des Berufsbildungswerks, die einen sonderpädagogischen Förderbedarf haben, absolvieren einen Teil ihrer Ausbildung bei dem Unternehmen. Die übrigen Auszubildenden der Firma besuchen für bestimmte Ausbildungsabschnitte Kurse, die im Berufsbildungswerk angeboten werden.

Weitere Informationen zum Annedore-Leber-Berufsbildungswerk:

<http://www.albbw.de/>

LITERATUR

Abgeordnetenhaus Berlin (2011): Umsetzung der UN-Konvention für die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Konvention für die Rechte von Menschen mit Behinderungen konsequent in Berlin umsetzen). Drs 16/2109, 16/2293, 16/3531 und 16/4041. Zwischenbericht. unter: <http://www.parlament-berlin.de/adoss/16/IIIPlen/vorgang/d16-4265.pdf>

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/wzbrieft-bildung/WZ-BriefBildung302015_blanck.pdf

BauOBln (2005): Bauordnung für Berlin, zuletzt geändert durch Gesetz vom 29. Juni 2011. Unter: <http://www.stadtentwicklung.berlin.de/service/gesetzestexte/de/download/bauen/BauOBln.pdf>

Der Senat von Berlin (2011): Gesamtkonzept „Inklusive Schule“. Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (alt: Bedarf an sonderpädagogischer Förderung). Drs. 16/1051 (II.B.39), 16/2610 und 16/3182 sowie Drs. 16/2479, Punkt 1.7. Schlussbericht. Unter: https://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/foerderung/sonderpaedagogische_foerderung/gesamtkonzept_inklusion.pdf?start&ts=1296483030&file=gesamtkonzept_inklusion.pdf

Dobe, Mario (2014): Eckpunkte für ein Konzept „Auf dem Weg zur inklusiven Schule“. Unter: <https://www.berlin.de/sen/bjw/inklusion/fachinfo/eckpunkte-inklusion-stand-10-11-14.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

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-Behindertenrechtskonvention.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).

KMK (2015c): Übersicht der Kultusministerkonferenz. Umsetzung der inklusiven Bildung in den Ländern. Stand 14. Dezember 2015.

LBiG (2014): Gesetz über die Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer im Land Berlin. Unter: <http://gesetze.berlin.de/jportal/?quelle=jlink&query=LehrBiG+BE&psml=bsbeprod.psml&max=true&aiz=true>

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

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 Berlin. Unter: http://www.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/.content/Downloads/Factsheets_Inklusion/Monitor-Lehrerbildung_Inklusion_Factsheet-Berlin.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

SchulG (2004): Schulgesetz für das Land Berlin. Unter: <http://gesetze.berlin.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+BE&psml=bsbeprod.psml&max=true&aiz=true>

Senatskanzlei (2015): Berliner Behindertenpolitische Leitlinien zur nachhaltigen Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention bis zum Jahr 2020 konkretisiert. Pressemitteilung. Unter: <https://www.berlin.de/rbmskzl/aktuelles/pressemitteilungen/2015/pressemitteilung.313243.php>

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2013): Inklusive Schule in Berlin. Empfehlungen des Beirats. Unter: https://www.berlin.de/sen/bjw/inklusion/fachinfo/beiratsempfehlungen_endfassung.pdf.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2014): Qualifizierungsprogramm zur Weiterentwicklung von Berliner Schulen auf dem Weg zur Inklusion. Unter: <https://www.berlin.de/sen/bjw/inklusion/konzept-fortbildung-inklusion.pdf>

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2015): Bericht SenBildJugWiss - II A 2 - vom 23.09.2015. Inklusion. Haushaltsberatung 2016/2017. Vorgang 0344. Unter: <http://www.parlament-berlin.de/ados/17/BildJugFam/vorgang/bjf17-0344-76-v.pdf>

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2016a): Empfehlung des Fachbeirats Inklusion. Unter: <https://www.berlin.de/sen/bjw/inklusion/fachinfo/empfehlung-fachbeirat-2060714.pdf>

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2016b): Inklusion. Unter: <https://www.berlin.de/sen/bjw/inklusion/>

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>

Volkholz, Sybille (2015): Es geht voran. Die Entwicklung der inklusiven Schule aus Sicht der Vorsitzenden des Fachbeirates. GEW Berlin. bbz – unsere Berliner Bildungszeitschrift. Unter: http://www.gew-berlin.de/10103_13043.php

Mario Dobe, Leiter der Fachgruppe Inklusion, Demokratiebildung, Initiative sexuelle Vielfalt, Diversity, Gender Mainstreaming in der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin (mit Unterstützung durch **Nadine Lukaschek**, **Christiane Winter-Witschurke** und **Thomas Müller-Krull**)

INKLUSIVE BILDUNG IN DER BILDUNGSPOLITISCHEN DEBATTE IN BERLIN

DEFINITION, KONZEPTION UND RECHTLICHE GRUNDLAGEN INKLUSIVER BILDUNG

Inklusive Bildung reicht nach dem Verständnis der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin über eine umfassende Einbeziehung von Schüler_innen mit Behinderungen (oder in der schulischen Sprache: Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf) in den gemeinsamen Unterricht weit hinaus und plädiert vielmehr für eine Relativierung von Sonderbezeichnungen und Kategorisierungen. Damit bedeutet Inklusion, dass allen Menschen auf Grundlage von Chancengleichheit das Recht auf volle Teilhabe an höchstmöglicher Bildung zusteht, unabhängig von besonderen Lernbedürfnissen, dem Geschlecht, der Herkunft oder sozialen und ökonomischen Voraussetzungen.

Das Land Berlin sieht sich in der Verpflichtung, ein gemeinsames schulisches Leben und Lernen von Kindern und Jugendlichen mit unterschiedlichsten Lernvoraussetzungen zu ermöglichen. Dabei geht es nicht nur um den gemeinsamen Schulbesuch von Schüler_innen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf, sondern um den konsequenten Abbau von Vorurteilen, diskriminierenden Haltungen sowie Barrieren jeglicher Art. Die besondere Herausforderung für das Land Berlin besteht darin, sein bisher schon integratives zu einem inklusiven Schulsystem schrittweise umzugestalten. Lernen in heterogenen Gruppen ist dabei grundsätzlich als Bereicherung und Chance zu sehen. Heterogenität stellt für viele pädagogische Fachkräfte in den Schulen aber auch eine besondere Herausforderung dar.

Gleiche Teilhabe an Bildung für alle Schüler_innen bedeutet auch, ihnen ein angemessenes Maß an Selbstbestimmung bei der Gestaltung der individuellen Bildungsprozesse einzuräumen. Die pädagogischen Fachkräfte unterstützen und beraten die Schüler_innen dabei. In Schulen, die dies praktizieren, ist häufig zugleich eine ausgeprägte demokratische Schulkultur anzutreffen. Somit ist die inklusive Schule zugleich eine demokratische Schule. Inklusion ohne Demokratie ist nicht möglich.

In den Prozess der inklusiven Schulentwicklung sind alle Schularten und Schulstufen der Berliner Schulen einbezogen, denn in allen Schulen ist die Schülerschaft heterogen. Bezogen auf die Forderung nach einem inklusiven Schulsystem der UN-Behindertenkonvention kann festgestellt werden, dass in allen Schularten (Grundschule, Integrierte Sekundarschule, Gemeinschaftsschule, Gymnasium) schon jetzt Schüler_innen mit Behinderung unterrichtet, gefördert und betreut werden.

Im Juni 2011 hat das Bundeskabinett den „Nationalen Aktionsplan zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ verabschiedet, und fast alle Bundesländer haben ebenfalls solche Aktions- und Maßnahmenpläne entwickelt. Der Aktions- und Maßnahmenplan³ des Landes Berlin einschließlich behindertenpolitischer Leitlinien zur Umsetzung der UN-Konvention für die Rechte von Menschen mit Behinderungen ist am 09.06.2011 in Kraft getreten. Bezogen auf den Bildungsbereich verweist der Berliner Aktionsplan insbesondere auf die Umsetzung des Gesamtkonzeptes „Inklusive Schule“ sowie darauf, dass alle sonstigen – so auch berufliche – Bildungsangebote schrittweise bis 2020 allen Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt offen stehen.

Als Basis für eine gelingende Inklusion kann die umfangreiche Schulstrukturreform des Berliner Schulsystems im Jahr 2010 herangezogen werden. Seit dem Schuljahr 2010/2011 gibt es im Bereich der Sekundarstufe I, die in Berlin nach der sechsjährigen Grundschule mit der Jahrgangsstufe 7 beginnt, ein zweigliedriges Schulsystem, um die bestmögliche Förderung aller Schüler_innen, unabhängig von ihren persönlichen und sozialen Verhältnissen, zu erreichen. Es besteht aus der Integrierten Sekundarschule, die alle

3 S. <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/monitoring-stelle-un-brk/monitoring/aktions-und-massnahmenplaene/>. Weitere Informationen zu inklusiver Bildung in Berlin unter <http://www.berlin.de/sen/bjw/inklusion/> und <http://www.berlin.de/sen/bjw/inklusion/fachinfo/>.

Abschlüsse bis zum Abitur ermöglicht, sowie dem Gymnasium. Daneben besteht noch das Modellvorhaben der Gemeinschaftsschulen, in denen alle Schüler_innen von Anfang an bis mindestens zum Mittleren Schulabschluss gemeinsam lernen.

In Berlin hat die Integration von Schüler_innen mit Behinderungen in die allgemeine Schule eine Tradition seit den 1970er Jahren. In § 4 des Berliner Schulgesetzes wurde im Jahre 2004 dann der Vorrang der gemeinsamen Bildung und Erziehung von Schüler_innen mit und ohne Behinderungen verankert. Berlin weist bereits eine Integrationsquote von fast 62 Prozent (Schuljahr 2015/2016) auf, die in den letzten Jahren kontinuierlich gestiegen ist. Erziehungsberechtigte von Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben das Recht zu wählen, ob ihr Kind eine allgemeine Schule oder eine Schule mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt (kurz: Sonderschule) besucht. Der Besuch der allgemeinen Schule steht jedoch derzeit noch unter dem Vorbehalt der personellen, sächlichen und organisatorischen Möglichkeiten (§ 37 Abs. 3 Schulgesetz von Berlin). Konkretisiert werden die Vorgaben des Schulgesetzes in der Verordnung über die sonderpädagogische Förderung (Sonderpädagogikverordnung – SopädVO).

Die Umsetzung der inklusiven Bildung erfordert entsprechend ausgebildete bzw. weiter- und fortgebildete Lehrkräfte. Dazu war es u. a. notwendig, im Jahr 2014 das Berliner Lehrkräftebildungsgesetz zu reformieren. Nunmehr kommt den Themen Umgang mit Heterogenität und Inklusion sowie Grundlagen einer lernprozessbegleitenden Diagnostik, aber auch der Förderdiagnostik eine besondere Bedeutung zu. Für die bereits in der Schule tätigen Lehrer_innen findet Inklusion als zentrales Thema in Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen Berücksichtigung. Dabei wird ein besonderer Schwerpunkt auf die Entwicklung inklusiver Praktiken in Unterricht und Erziehung gelegt.

Die Schaffung von Beratungs- und Unterstützungszentren für inklusive Pädagogik in allen Bezirken sowie für den Bereich der beruflichen Schulen gilt als weitere Maßnahme zur Verankerung der inklusiven Bildung. Gemeinsam mit den bisherigen Schulpsychologischen Beratungszentren bilden sie jeweils ein Schulpsychologisches und inklusionspädagogisches Beratungs- und Unterstützungszentrum (SIBUZ). Sie sind somit wesentlicher Bestandteil bei der Beratung und Unterstützung von pädagogischen Fachkräften, Schulen sowie Erziehungsberechtigten und Schüler_innen.

Inklusion kann nur gelingen, wenn in allen Bildungseinrichtungen eine qualitativ hochwertige und konsequente Umsetzung erfolgt. Dies umfasst die frühkindliche Bildung, die allgemeinen Schulen, die Berufsbildung, die Hochschulen und den Übergang in das Berufsleben. An der Entwicklung entsprechender Strukturen als eine notwendige Voraussetzung arbeitet die zuständige Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport.

STATUS QUO, ÜBERGANG UND ZIELSETZUNG

In Berlin startet die Entwicklung eines inklusiven Schulsystems – bezogen auf Schüler_innen mit Behinderungen – von einer guten Basis. Bei der sog. Integrationsquote (in manchen Veröffentlichungen auch „Inklusionsquote“ genannt) befindet sich Berlin im bundesweiten Vergleich an vorderer Stelle.

Um die in der UN-Behindertenrechtskonvention formulierten Forderungen im Schulbereich umzusetzen, erarbeitete der Senat 2011 das „Gesamtkonzept Inklusive Schule in Berlin“. Da dieses Konzept im Parlament und in der Öffentlichkeit sehr kontrovers diskutiert wurde, setzte Frau Senatorin Scheeres im Mai 2012 den Beirat „Inklusive Schule in Berlin“ ein, der Empfehlungen zur Umsetzung des Gesamtkonzepts „Inklusive Schule in Berlin“ in den allgemeinbildenden Schulen erarbeitete. Diese Empfehlungen bildeten die Grundlage für die Arbeit der in der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft eingesetzten Projektgruppe Inklusion. Ihre Arbeit wurde wiederum von einem multiprofessionellen und multiperspektivisch zusammengesetzten Fachbeirat Inklusion kritisch-konstruktiv begleitet. So sind in den letzten drei Jahren fast alle Empfehlungen in Konzepten umgesetzt worden, die die Basis für die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention darstellen.

Wesentliche Empfehlungen des Beirats „Inklusive Schule in Berlin“ waren:

- der Wegfall des sog. Haushaltsvorbehalts in § 37 Abs. 3 Schulgesetz, damit allen Schüler_innen, mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf, ein Platz an einer allgemeinbildenden Schule zur Verfügung steht,
- die Einrichtung von inklusionspädagogischen Beratungs- und Unterstützungszentren in allen Bezirken und für die beruflichen Schulen,

- spezielle Fort- und Weiterbildungen für die Pädagog_innen,
- die Einrichtung von inklusiven Schwerpunktschulen für die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte Körperliche und motorische Entwicklung, Sehen, Hören und Kommunikation, Geistige Entwicklung und Autismus,
- der Wegfall der statusorientierten Diagnostik für die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte Lernen, Emotionale und soziale Entwicklung sowie Sprache (LES), verbunden mit einer
- schulgenauen Zuweisung einer verlässlichen Grundausstattung sowie
- der Bereitstellung von zusätzlich 10 Prozent der Personalressourcen für sonderpädagogische Förderung, um ungerechte Ressourcenzuweisungen an die Schulen ausgleichen zu können.

Nach Prüfung dieser Empfehlungen auf ihre Umsetzungsmöglichkeit durch die Projektgruppe Inklusion in der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft wurden die Eckpunkte „Auf dem Weg zur Inklusiven Schule“ entwickelt, die dem Hauptausschuss des Abgeordnetenhauses im November 2014 zur Kenntnisnahme vorgelegt worden sind.

Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt (Sonderschulen) bestehen weiterhin, um den Erziehungsberechtigten eine Wahlfreiheit zwischen der Beschulung ihres Kindes an einer allgemeinbildenden Schule oder einer Sonderschule zu belassen. Allerdings reduziert sich die Zahl der Schulen mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten Lernen, Emotionale und soziale Entwicklung und Sprache stetig, weil sie von den Erziehungsberechtigten nicht mehr gewünscht werden.

Die „10 Behindertenpolitischen Leitlinien des Landes Berlin zur nachhaltigen Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention bis zum Jahr 2020“, welche von einer ressortübergreifenden Arbeitsgruppe auf notwendige Konkretisierungen überprüft wurden, benennen wesentliche Umsetzungsschritte auch für den Bereich Bildung, welche hier auszugsweise dargestellt werden:

- Schüler_innen mit Behinderung sollen rechtsverbindlich die Möglichkeit auf Zugang zur Allgemeinen Schule erhalten.

- Schaffung von Inklusiven Schwerpunktschulen für die Förderschwerpunkte Geistige Entwicklung, Körperliche und motorische Entwicklung, Hören und Kommunikation, Sehen und Autismus, in denen in der Mehrzahl Schüler_innen ohne Behinderung lernen werden.
- Durchführung einer umfassenden Fortbildungsoffensive für die Pädagog_innen in den Berliner Schulen im Hinblick auf das Gesamtkonzept Inklusive Schule.
- Durchführung von Fortbildungen und Fachtagungen im Rahmen des Programms „Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen“ zum Thema Inklusion für Sozialpädagog_innen, Lehrer_innen sowie Erzieher_innen.
- Unterstützung der Entwicklung von Schulnetzwerken und Netzwerken von pädagogischen Fachkräften im Kontext des Gesamtkonzepts Inklusive Schule.
- Implementierung von Basisqualifikationen für die schulische Inklusion in alle lehramtsbezogenen Studiengänge unabhängig von der Fächerwahl.
- Weiterentwicklung der Erleichterung des Hochschulzugangs und des Studiums für Studierende mit Behinderung.

Das Eckpunktepapier „Auf dem Weg zur Inklusiven Schule“ beschreibt die Grundsätze und die sich daraus ableitenden Maßnahmen, welche im Rahmen der Entwicklung eines inklusiven Schulsystems notwendig sind. Auszugsweise werden im Folgenden einige Maßnahmen vorgestellt.

Beratungs- und Unterstützungszentren für inklusive Pädagogik. Im Anschluss an eine Pilotierung in vier Bezirken im Schuljahr 2013/2014 werden seit dem Schuljahr 2014/2015 in allen Bezirken und für die beruflichen Schulen Beratungs- und Unterstützungszentren für inklusive Pädagogik (BUZ) eingerichtet, in denen multiprofessionelle Teams sowohl pädagogische Fachkräfte und Schulen als auch Erziehungsberechtigte und Schüler_innen im Zusammenhang mit besonderer und sonderpädagogischer Förderung schüler- und systembezogen beraten und unterstützen.

Die Beratungs- und Unterstützungszentren für inklusive Pädagogik wurden konzipiert als Teil eines vernetzten Systems, das auch die Schulpsychologischen Beratungsstellen, die Regionale Fortbildung, die Jugendämter, die

Erziehungs- und Familienberatungsstellen (EFB), die Kinder- und Jugendgesundheitsdienste (KJGD) sowie die Kinder- und Jugendpsychiatrischen Dienste (KJPD), Kinder- und Jugendambulanzen/Sozialpädiatrischen Zentren einschließt.

Insbesondere wurden zunächst die Ziele, Aufgaben und Angebote der Beratungs- und Unterstützungszentren für inklusive Pädagogik mit denen der Schulpsychologischen Beratungszentren abgestimmt und für die Beratenden transparent gestaltet. Es erwies sich im Verlauf der Pilotierung als sinnvoll, diese beiden Einrichtungen gemeinsam unter einem Dach und mit einer gemeinsamen Leitung als Schulpsychologisches und Inklusionspädagogisches Beratungs- und Unterstützungszentrum (SIBUZ) in allen zwölf Bezirken sowie ein dreizehntes SIBUZ für die beruflichen Schulen zu etablieren.

Qualifizierungsmaßnahmen. Es wurde ein umfangreiches Qualifizierungsprogramm zur Weiterentwicklung von Berliner Schulen auf dem Weg zur Inklusion entwickelt, mit dessen Umsetzung sofort begonnen wurde. Grundlage war ein Konzept für die Qualifizierung des pädagogischen Personals an den Schulen, das im Frühsommer 2014 zusammen mit einem Curriculum für die Qualifizierungsmaßnahmen vorgelegt worden war. Aus den für Qualifizierungsmaßnahmen bereitstehenden Mitteln ist seitdem die professionelle Begleitung von Schul- und hierbei insbesondere Unterrichtsentwicklungsprozessen über mindestens zwei Jahre an etlichen Schulen finanziert worden. Diese Unterstützung konnte in den Jahren 2015 und 2016 ausgeweitet werden.

In allen Bereichen, die das Verständnis von Inklusion umfassen, finden außerdem umfangreiche Qualifizierungsmaßnahmen statt. Um das gesamte pädagogische Personal beim konsequenten Abbau von Vorurteilen, diskriminierenden Haltungen sowie Barrieren jeglicher Art zu unterstützen, werden tätigkeitsspezifisch unterschiedliche Fortbildungsmaßnahmen in den Bereichen sexuelle und geschlechtliche Vielfalt, Diversity, Gender Mainstreaming, Demokratieverziehung, Sprachbildung, sonderpädagogische Förderung und Begabungsförderung durchgeführt.

Das Thema „Inklusion“ ist fester Bestandteil der laufenden Qualifizierung für die Schülerrät_innen der operativen Schulaufsicht. Ein Konzept zur Qualifizierung und Unterstützung der Schulleiter_innen ist gemeinsam von LISUM und SenBJW erarbeitet worden und wird seit Beginn des Schuljahres

2015/2016 umgesetzt. Darüber hinaus werden Weiterbildungen zur Förderung der sonderpädagogischen und inklusionspädagogischen Kompetenz in Kooperation mit der Freien Universität Berlin angeboten.

Inklusive Schwerpunktschulen. Inklusive Schwerpunktschulen sind allgemeine Schulen, in denen Schüler_innen ohne Behinderung in der Mehrzahl sind und die aufgrund ihrer personellen, räumlichen und sächlichen Ausgestaltung besonders in der Lage sind, Schüler_innen mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten Körperliche und motorische Entwicklung, Sehen, Hören und Kommunikation, Geistige Entwicklung und/oder Autismus aufzunehmen und dafür entsprechende Konzepte entwickelt haben. Sie sind keine neue Schulart, sondern repräsentieren ihre jeweilige Schulart mit dem definierten Profil einer Inklusiven Schwerpunktschule. Sie stellen für Eltern/Erziehungsberechtigte und sorgeberechtigte Personen von Kindern und Jugendlichen sowie volljährige Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine frei wählbare und qualitativ gleichwertige Alternative zu den bestehenden Schulen für die entsprechenden sonderpädagogischen Förderschwerpunkte dar.

In den Inklusiven Schwerpunktschulen wird der „Peer-Group-Bezug“ für die Entwicklung von individuellen und sozialen Kompetenzen und kulturellen Fertigkeiten eine besondere Bedeutung haben. Damit werden die Möglichkeiten der Schulwahl der Erziehungsberechtigten für ihre Kinder erweitert. Die Einrichtung von Inklusiven Schwerpunktschulen entbindet nicht von der mittelfristigen Zielstellung, alle Schulen pädagogisch, räumlich und sächlich so zu qualifizieren, dass Schüler_innen mit und ohne Behinderungen ohne Einschränkungen gemeinsam lernen können.

Für die Inklusiven Schwerpunktschulen ist ein sechsjähriger Aufbauprozess geplant, bei dem ab Beginn des Schuljahres 2016/2017 jährlich sechs Schulen ihr Profil entsprechend ausbauen.

§ 37 Absatz 3 Schulgesetz. Das Recht der Eltern, für ein Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf einen Schulplatz an einer allgemeinen Schule zu erhalten, wird gestärkt. Die derzeit in § 37 Absatz 3 Schulgesetz vorgesehene Möglichkeit der Schulaufsichtsbehörde, ein Kind auch gegen den Willen der Eltern an eine Schule mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt zuzuweisen, soll voraussichtlich im Jahre 2018 mit einer Schulgesetzänderung entfallen.

Diagnostik und Ressourcen für die Förderschwerpunkte Lernen, Emotionale und soziale Entwicklung und Sprache. Die Empfehlungen des Beirats für Inklusion sollen auch hinsichtlich der Diagnostik und Ressourcen für die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte Lernen, Emotionale und soziale Entwicklung und Sprache umgesetzt werden. Konkrete Überlegungen liegen dazu vor. Die statusorientierte Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs soll zukünftig in den Förderschwerpunkten Lernen, Emotionale und soziale Entwicklung sowie Sprache zugunsten einer lernbegleitenden Diagnostik abgelöst werden. Diese umfasst auch Elemente einer fachlich fundierten sonderpädagogischen Diagnostik.

Ziel ist jedoch nicht, einen langanhaltenden Status einer Schülerin, eines Schülers zu bescheiden, sondern konkrete Maßnahmen der sonderpädagogischen Förderung im Team abzuleiten, zu planen und umzusetzen. Die Schulen erhalten dann eine verlässliche Grundausrüstung, um diese Förderung umsetzen zu können. Diese Umsteuerung könnte bereits mit dem Schuljahr 2017/2018 beginnen, da ab dann vom Haushaltsgesetzgeber die erforderlichen personellen Ressourcen bereitgestellt worden sind. Zunächst würde diese verlässliche Grundausrüstung für die Schulanfangsphase und die Jahrgangsstufe 3 wirksam werden. Damit könnte eine aufwachsender Prozess beginnen, der sich über acht Jahre bis zur Klassenstufe 10 erstrecken würde.

Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt. Die Anzahl von Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt wird sich auch zukünftig an der Nachfrage für jede einzelne Schule orientieren. Um dem Wahlrecht der Erziehungsberechtigten auch dann entsprechen zu können, wenn speziell für die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte Lernen und Sprache wohnortnah keine Schule mit dem entsprechenden Förderschwerpunkt zur Verfügung steht, können alternative Formen sonderpädagogischer Förderung, z.B. in temporären Lerngruppen, an Grundschulen und Schulen der Sekundarstufe I geschaffen werden. Optieren Eltern für diese Lösung, werden die temporären Lerngruppen mit den entsprechenden Ressourcen unterlegt.

Berufliche Schulen. Bei der Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu inklusiven Schulen muss die komplexe Ausgangslage der Förderzuständigkeiten in der beruflichen Bildung Berücksichtigung finden. Bei einem Großteil der Schüler_innen, bei denen noch in der allgemeinbildenden Schule sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt worden war, endet

dieser mit dem Übergang in die berufliche Schule. In einigen Fällen ist die besondere Fördernotwendigkeit nur noch aus der Tatsache zu schließen, dass ein Grad der Behinderung anerkannt worden ist.

Diese Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen befinden sich häufig in Förderzuständigkeiten anderer Förderträger – insbesondere der Bundesagentur für Arbeit. Auch gibt es vielfach durch spätere Einstiege von jungen Erwachsenen in die Bildungsgänge der beruflichen Schulen keine Informationen aus den ursprünglich abgebenden allgemeinbildenden Schulen. Somit sind Informationsverfahren zu entwickeln, die auch nach längerer Zeit ermöglichen, elementare Förderdaten der individuellen Förderung und des Nachteilsausgleichs zwischen Zuständigen der sonderpädagogischen Förderung an allgemeinbildenden Schulen und den beruflichen Schulen mit Einwilligung des jungen Erwachsenen auszutauschen. Mit der Aufgabe, für die beruflichen Schulen die notwendigen Maßnahmen zu erarbeiten und zu formulieren, befasst sich seit Frühjahr 2016 eine Facharbeitsgruppe.

Sonstiges. Insgesamt wird geprüft, in welchen Bereichen die Schulen mehr Autonomie benötigen, um Schüler_innen mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen angemessen fördern zu können. Diesem Gestaltungsspielraum ist beim Erlass bzw. der Veränderung von Vorschriften Rechnung zu tragen. Ebenso muss eine Überprüfung bestehender Vorschriften in diesem Sinne erfolgen. Im Schuljahr 2017/2018 wird ein neuer, gemeinsam mit dem Land Brandenburg entwickelter Rahmenlehrplan in Kraft treten.

Ein wichtiges Ziel dieses neuen Rahmenlehrplans ist es, den Ansprüchen einer inklusiven Schule gerecht zu werden. Dies wird u.a. dadurch ersichtlich, dass der bisherige Rahmenlehrplan für den sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Lernen außer Kraft gesetzt wird und die dort formulierten Ziele und Anforderungen in diesen Rahmenlehrplan, der Grundschule und Sekundarstufe I umfasst, integriert werden. Die im Rahmenlehrplan dargestellten, systematisch aufeinander aufbauenden Standards zeigen auf, welche vorangegangenen bzw. kommenden Anforderungen an die Schüler_innen gestellt werden bzw. wurden. Die Anforderungen für Abschlüsse und Übergänge sind acht Niveaustufen (A bis H) zugeordnet, damit schnell und transparent erkennbar ist, was jeweils erwartet wird.

Im Zusammenhang mit der Entwicklung der inklusiven Schulen rücken außerdem folgende Aspekte in den Blick:

- Nachteilsausgleich;
- Gestaltung der Übergänge von der Kindertagesstätte in die Grundschule, zwischen den Schulstufen und -arten sowie in die berufliche Bildung;
- des Umgangs mit Schüler_innen mit besonderem Förderbedarf im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung;
- die Qualität von Eingliederungshilfe in der Schule (Schulhilfemaßnahmen);
- die Gestaltung ganztägiger Bildungs- und Erziehungsprozesse und die damit zusammenhängende Zusammenarbeit der Professionen;
- die Entwicklung einer lernprozessbegleitenden Diagnostik, die den pädagogischen Fachkräften nicht nur Aufschlüsse über die Kompetenzen und den Lernstand der Schüler_innen, sondern darüber hinaus auch praktische Hinweise zur weiteren Förderung liefert.

Die Beantwortung der Fragen, die im Zusammenhang mit diesen Schwerpunkten auftauchen, erfolgt fast ausnahmslos in multiprofessionell und multiperspektivisch zusammengesetzten Facharbeitsgruppen, in denen auch Eltern und Schüler_innen mitarbeiten.

FINANZIERUNG

Das Land Berlin finanziert auch die Aufgaben der als Schulträger fungierenden Bezirksämter, die über keine eigenen Steuereinnahmen verfügen. Die Schaffung von baulicher Barrierefreiheit, zunächst schwerpunktmäßig in den Inklusiven Schwerpunktschulen, wird durch ein Sonderprogramm des Senats, das in den Jahren 2016 und 2017 mit jeweils 1,75 Mio. Euro ausgestattet ist, unterstützt. Die zusätzliche personelle Ausstattung an den Inklusiven Schwerpunktschulen sowie in den Schulpsychologischen und Inklusionspädagogischen Beratungs- und Unterstützungszentren und die Aufwendungen für die Qualifizierungsmaßnahmen sind ebenfalls im Landeshaushalt verankert.

POLITISCHER UND GESELLSCHAFTLICHER DISKURS

Seit über 20 Jahren wird der gemeinsame Unterricht an Berliner Schulen praktiziert. Mit der Schulgesetzreform im Jahr 2004 wurde der Vorrang des gemeinsamen Unterrichts im Gesetz verankert. Es gibt eine Vielzahl von Menschen und Gruppen, die sich für den Ausbau des gemeinsamen Unterrichts eingesetzt haben. Die ursprünglich sehr konfrontative Diskussion über die Vorschläge der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Jahr 2011 hat sich in den letzten fünf Jahren versachlicht, so dass heute von einer konstruktiven Zusammenarbeit gesprochen werden kann. Die Akzeptanz des gemeinsamen Lernens in der Stadt ist deutlich gewachsen. Das Verständnis für einen weiten Inklusionsbegriff im Sinne von Chancengleichheit und Teilhabe für alle Menschen nimmt zu.

Förderlich dafür sind die Schaffung von Möglichkeiten ergebnisoffener Dialogprozesse und die Einbeziehung von Akteuren durch die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft und ein hohes Maß an Transparenz. Dieses Umdenken in Richtung Teilhabe und Partizipation entspricht der grundsätzlichen Haltung der zuständigen Senatorin, Sandra Scheeres, die durch Einrichtung des Projekts Inklusion und die Berufung eines Projektleiters im Jahre 2012 dafür die Voraussetzungen geschaffen hat.

Die Berufung des Beirats „Inklusive Schule in Berlin“ unter Vorsitz der ehemaligen Schulsenatorin Sybille Volkholz hat zu dieser Versachlichung entscheidend beigetragen. Zusätzlich wurde eine konstruktive Beteiligung und Einbeziehung interessierter Kreise in die Arbeit des Beirats durch zwei vom Beirat veranstaltete Fachforen im Oktober 2012 und im Januar 2013 erreicht, an denen jeweils über 200 Personen teilnahmen und auf denen die Arbeit des Beirats und der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft zur Diskussion gestellt wurde.

Aber auch die Abkehr von der Kostenneutralität der Umsetzungsschritte hin zu einer auskömmlichen Finanzierung sowohl des bestehenden Systems der sonderpädagogischen Integration als auch der neuen Strukturen durch zusätzliche personelle und finanzielle Ressourcen hat das Vertrauen in den

unbedingten Willen des Senats, die UN-Behindertenrechtskonvention im Bildungsbereich umzusetzen, zurückgebracht.

Wie bereits erwähnt, wurde die Arbeit der Projektgruppe Inklusion durch den Fachbeirat Inklusion begleitet. Er tagte vom Oktober 2013 bis Juli 2016 regelmäßig unter der Leitung der Vorsitzenden Sybille Volkholz. Nach 11 Sitzungen und drei Fachforen mit sehr guter Beteiligung legte der Fachbeirat in seiner letzten und 12. Sitzung seine Empfehlungen für den weiteren Weg zur Inklusion der Schulen Berlins vor. Eine der Hauptforderungen ist dabei die weitere Begleitung des Inklusionsprozesses auch in der neuen Wahlperiode von 2016 bis 2021.

Abschließend kann festgestellt werden, dass die grundsätzliche Haltung der für die Bildung zuständigen Senatorin, Sandra Scheeres, auf Partizipation und die Einbeziehung der Verbände, der Gremien, der Elternvertreter, der Schulleitungen, der Vertreter der Wissenschaft zu setzen, sich rückblickend für Berlin und den Diskurs um die Inklusion in den Schulen bewährt hat. So wird von den Schulen jetzt nicht nur verlangt, Inklusion umzusetzen, sondern sie werden auch in die Lage versetzt, inklusiv zu arbeiten.

BISHER ERSCHIENEN:

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)

INKLUSIVE BILDUNG IN HESSEN Teil 8 des Ländervergleichs
Valerie Lange, Christoph Degen (Mai 2016)

INKLUSIVE BILDUNG IN RHEINLAND-PFALZ Teil 9 des Ländervergleichs
Valerie Lange, Jan Wenzel (Juni 2016)

INKLUSIVE BILDUNG IN THÜRINGEN Teil 10 des Ländervergleichs
Valerie Lange, Roland Merten (September 2016)

INKLUSIVE BILDUNG IN SACHSEN-ANHALT Teil 11 des Ländervergleichs
Valerie Lange, Angela Kolb-Janssen (September 2016)

INKLUSIVE BILDUNG IN SCHLESWIG-HOLSTEIN Teil 12 des Ländervergleichs
Valerie Lange, Britta Ernst (Oktober 2016)

INKLUSIVE BILDUNG IN BRANDENBURG Teil 13 des Ländervergleichs
Valerie Lange, Lutz Faulhaber, Christian Witte (Dezember 2016)

IMPRESSUM

ISBN: 978-3-95861-762-9

1. Auflage

© 2017, by Friedrich-Ebert-Stiftung
Hiroshimastraße 17, 10785 Berlin

Abteilung Studienförderung

Redaktion: Marei John-Ohnesorg,
Marion Stichler

Umschlaggestaltung und Satz:
minus Design, Berlin

Druck: bub Bonner Universitäts-Buchdruckerei
Printed in Germany 2017

