

Anhörung

gem. § 173 der Geschäftsordnung für den Bayerischen Landtag

zum Thema:

„Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (VN-BRK) im bayerischen Schulwesen“

Ausschuss für Bildung, Jugend und Sport
27. Sitzung

Donnerstag, 06. Mai 2010, 10.00 bis 14.05 Uhr

Den Vorsitz führt Abg. **Hans-Ulrich Pfaffmann** (SDP)

Inhaltsverzeichnis

Expertenverzeichnis	3
Fragenkatalog	4
Anlagenverzeichnis	7
Anhörung zum Thema „Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (VN-BRK) im bayerischen Schulwesen“	8

**Anhörung
des Ausschusses für Bildung, Jugend und Sport
zum Thema
„Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006
über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (VN-BRK) im bayerischen Schulwesen“
am Donnerstag, den 06.05.2010**

Expertenverzeichnis

Christa Berger-Rinner

Sonderschulrektorin
St. Valentinsschule Ruhpolding
Privates Förderzentrum Förderschwerpunkt geistige
Entwicklung der Katholischen Jugendfürsorge
Im Speck 4
83324 Ruhpolding

Prof. Dr. Arnold Köpcke-Duttler

Rechtsanwalt und Diplom-Pädagoge
Bernhard-Fischer-Str. 8
97340 Marktbreit

Prof. Dr. Reinhard Leigemann

Experte für Körperbehindertenpädagogik
Universität Würzburg
Lehrstuhl für Sonderpädagogik II
Wittelsbacherplatz 1
97074 Würzburg

Dr. Maria Brigitte Meraner

Schuldirektorin
Lehranstalt für Wirtschaft und Tourismus mit
angeschlossener Lehranstalt für Soziales
„Robert Gasteiner“
Roenstraße 12
39110 Bozen
Italien

Hiltrud Schmandt-Müller

Sonderschulrektorin
Sonderpädagogisches Förderzentrum München Mitte 1
Dachauer Straße 98
80335 München

Dr. Pius Thoma

Universität Augsburg
Philosophisch-Sozialwissenschaftliche Fakultät
Lehrstuhl für Pädagogik
mit Schwerpunkt Grundschuldidaktik
Universitätsstraße 10
86135 Augsburg

**Anhörung
des Ausschusses für Bildung, Jugend und Sport
zum Thema
„Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006
über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (VN-BRK) im bayerischen Schulwesen“
am Donnerstag, den 06.05.2010**

Fragenkatalog**A. Juristische Aspekte der VN-BRK**

1. Welche rechtliche Verbindlichkeit hat die Umsetzung der schulischen Inklusion entsprechend der VN-BRK für den Freistaat Bayern?
2. Sind Sanktionen zu erwarten, falls der Freistaat nicht handelt?
3. Gibt es juristische Wege Bildungsinklusion voranzutreiben, wenn ein Bundesstaat sich auf das Recht der „progressiven“ Realisierung in Art. 4 Abs. 2 VN-BRK bezieht und deswegen Bildungsinklusion nur schleppend zu Stande kommt?
4. Kann ein unmittelbarer Anspruch des Einzelnen auf Zugang zur allgemeinen Schule und Bereitstellung der dafür notwendigen Unterstützung aus der VN-BRK hergeleitet werden?
5. Inwiefern besteht Handlungsbedarf, die Gesetzeslage zu ändern (im BayEUG: insbesondere Art. 41 und 21)?
6. Ist eine Förderschulpflicht noch haltbar, muss das Elternwahlrecht gestärkt bzw. umfassend verankert werden, ist ein Recht auf sonderpädagogische Förderung am jeweiligen Lernort des Kindes nötig, ist die Verpflichtung der Regelschule zur Inklusion geboten? Ist eine Änderung des Lehrerbildungsgesetzes und des Schulfinanzierungsgesetzes notwendig?
7. Geht der Wille der Eltern dem Kindeswohl vor? Wie erfolgt die Abwägung, welche Schule für ein Kind der beste Förderort ist?
8. Ist der Freistaat im Sinne der VN-BRK verpflichtet, Eltern und Erziehungsberechtigte über die Rechte ihrer Kinder und über die freie Wahl der Schuleinrichtung zu informieren? Welche juristischen Verstöße könnten in der Praxis hierbei entstehen?
9. Besteht für die Sachaufwandsträger eine Pflicht, Barrierefreiheit zu gewährleisten und wenn ja, für alle Schulen oder nur einen Teil? Sind alle Klassenzimmer und Räume einer Schule barrierefrei zu gestalten? Muss jede Schule auf alle Behinderungsarten personell und ausstattungsmäßig „umgerüstet“ werden?
10. Besteht eine Pflicht für bestimmte summenmäßige Investitionen?

B. Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung

1. Erfordert die VN-BRK eine entsprechende Anpassung bei der Lehrerbildung, wie beispielsweise Ver-

stärkung der individuellen Förderfähigkeit, Ausweitung der Lernzieldifferenzierung oder Zusammenarbeit mit den Eltern?

2. Welche Folgen sollte die VN-BRK auf die Studien- und Prüfungsordnungen der Lehrämter haben?
3. Welche unverzichtbaren Inhalte müssen in der Lehrerausbildung aufgenommen werden, um das Recht auf schulische Inklusion in der Praxis umzusetzen?
4. Welcher Änderungsbedarf besteht für die Ausbildung der Sonderpädagogen? Ist angesichts der Inklusion und der zunehmenden Zahl der Mehrfachbehinderungen die gegenwärtige Ausbildung nach Behinderungsarten noch zeitgemäß?
5. In welcher der drei Phasen der Lehrerausbildung sollte besonders vertieft auf die Inklusion eingegangen werden?
6. Ist ein sonderpädagogisches Praktikum für alle Studierenden eines Lehramts erforderlich?
7. Kann die Lehrerfortbildung (zentral/dezentral) den Veränderungsprozess effektiv begleiten und wie muss sie ggf. ausgestattet sein?
8. Wie soll der neue, für viele mit Unsicherheiten behaftete Umgang mit Behinderten den bereits ausgebildeten Lehrern der Regelschulen vermittelt werden?

C. Inklusive Schule und Grenzen der Inklusion

1. Wie sind die Möglichkeiten zum Zugang von Menschen mit Behinderung zum Bildungssystem in Bayern zu beurteilen?
2. Ist das bayerische gegliederte Bildungssystem in der derzeitigen Form auf die Aufnahme von Menschen mit Behinderungen vorbereitet?
3. Welcher Unterschied besteht zwischen einem integrativen und einem inklusiven Schulsystem in der Praxis?
4. Wo sind die Grenzen der integrativen bzw. inklusiven Beschulung in der Praxis zu sehen?
5. Wie erfolgt die Umsetzung eines inklusiven Schulsystems bei massiv verhaltensgestörten und gewaltbereiten Schülern? Und wie erfolgt die Abwägung des Rechts der Mitschüler auf körperliche Unversehrtheit und deren Recht auf Bildung mit dem Recht auf Durchsetzung eines inklusiven Schulwesens im Einzelfall?

6. Ergeben sich für die Schülerinnen und Schüler an den allgemeinbildenden Schulen Vorteile durch die Umwandlung zur inklusiven Schule?
 7. Unterscheidet sich die Integrations- bzw. Inklusionsquote nach den verschiedenen Förderschwerpunkten?
 8. Welche Erfahrungen gibt es mit der Inklusion von behinderten Kindern in Regelschulen? Wo sind die Chancen, wo sind die Schwierigkeiten?
 9. Sollte jede Regelschule grundsätzlich zur inklusiven Schule umgewandelt werden oder wäre vor allem in Städten angesichts der Kostenspirale die Konzentration auf eine Schule einer Schulart sinnvoller?
 10. Welche Kriterien sollte das – nach Beschluss des Ausschusses für Bildung, Jugend und Sport – von der Staatsregierung vorzulegende Konzept für die Umsetzung der VN-BRK erfüllen?
 11. Welche Rolle spielen Ganztagsangebote für die schulische Inklusion?
 12. Reicht es aus, nur die allgemeinbildenden Schulen als inklusive Schulen weiterzuentwickeln oder setzt eine inklusive Schule auch inklusive Bildungsstrukturen (Kindergarten, Berufsschulen, Erwachsenenbildungszentren etc.) voraus?
 13. Ist die integrative bzw. inklusive Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf bereits heute möglich und in welchem Umfang wird diese bereits praktiziert?
 14. Welche Modelle zur integrativen bzw. inklusiven Beschulung haben sich bewährt und wie können diese weiter entwickelt werden?
 15. Welche Rolle spielt der Ausbau des MSD, der gegenwärtig noch unter Haushaltsvorbehalt steht, bei der Inklusion?
 16. Wie kann erreicht werden, dass Inklusion als Aufgabe und Teil des gesamten Schulwesens (aller Schularten) und nicht nur der Grund- und Hauptschulen verankert ist?
 17. Wie sind die Leistungen der in Bayern einmaligen Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung in Bayern zur beruflichen Integration von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf einzuschätzen?
 18. Welche Rolle spielt die Schulentwicklung und die Eigenverantwortung der Schulen im Prozess der Umsetzung der schulischen Inklusion?
 19. Welchen Stellenwert hat das „Team-Teaching“ bei der schulischen Inklusion?
 20. Wie ist das Recht auf entsprechende und ausreichende sonderpädagogische Förderung für Kinder mit Förderbedarf zu verankern? Sind Modelle, nach denen die Förderung als „Rucksack“ mit dem Kind an den jeweiligen Lernort „mitgeht“, zu befürworten? Und wenn ja, wie sieht so ein Modell aus?
 21. Inwieweit müssen Lehrpläne neu konzipiert werden? Welche Rolle spielen dabei individuelle Förderpläne für jeden Schüler?
 22. Ist es möglich, mehrere Arten von unterschiedlichen Förderbedarfen in einer Klasse zu unterrichten oder gibt es auch Förderbereiche (Behinderungsformen), die eine Beschulung in ein und derselben Klasse ausschließen? Bis zu wie viele Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf können aus der Erfahrung heraus, ohne qualitative Abstriche beim Unterrichten zu erleiden, in einer Klasse beschult werden?
 23. Wie kann gewährleistet werden, dass Eltern nicht behinderter Schüler diese Entwicklung mittragen?
 24. Wie können Kinder, die bisher eine Förderschule besucht haben, an die Regelschule herangeführt werden?
 25. Entspricht es dem Grundgedanken der Inklusion, wenn das Förderniveau an allgemeinen Schulen niedriger ist als an Förderschulen?
 26. Besteht die Pflicht in einem inklusiven Bildungssystem für ein bestimmtes Förderniveau? Wie hoch ist das Förderniveau in anderen europäischen Staaten mit einem inklusiven Schulsystem, z.B. Italien (aufgeteilt nach Behinderungsart und nach Altersstufe)?
- D. Rolle der Förderschulen und sonderpädagogischen Förderzentren**
1. Wie hoch ist die Quote der Schüler, die von der Förderschule an die allgemeine Schule wechseln?
 2. Welche Vorteile bietet die Möglichkeit, den „Schonraum“ in der Förderschule zum Ausgleich bestimmter Defizite in Anspruch zu nehmen und anschließend wieder in die allgemeine Schule gehen zu können? Welche Erfahrungen gibt es mit Schülern, die von der Förderschule in die allgemeine Schule integriert werden können, in der Praxis?
 3. Können die hochqualifizierten und erfolgreichen Förderschulen in Bayern Teil eines inklusiven Schulsystems sein?
 4. Welchen Beitrag leisten die Förderschulen bereits heute zur Integration bzw. Inklusion der Kinder?
 5. Sind Förderschulen als Formen der nicht inklusiven Beschulung nach der VN-BRK noch möglich, müssen sie aufgelöst werden oder ihre Ausrichtung verändern?

- | | |
|--|---|
| <p>6. Gibt es bereits Ausarbeitungen oder Erfahrungsberichte, in welchen Förderbereichen eine inklusive Beschulung besonders gut funktioniert?</p> <p>7. Gibt es einen Grad an Behinderung, ab dem eine Beschulung an einer Regelschule nicht mehr sinnvoll erscheint und auch kein Rechtsanspruch darauf besteht?</p> <p>8. Gibt es Eltern, welche die Förderschule als den richtigen Förderort für ihr Kind bevorzugen und wie hoch ist diese Quote?</p> <p>9. Wie können vorhandene Förderzentren für alle Schüler geöffnet werden?</p> <p>10. Ist eine Verschmelzung des Förderschulwesens mit dem Regelschulwesens anzustreben? Wenn ja, welche Schritte sind dafür nötig?</p> <p>11. Wie muss der Übergang von Förderschulen zu Kompetenzzentren, die die Inklusion an Regelschulen unterstützen, gestaltet werden?</p> <p>12. Müssen für Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Behinderungsarten unterschiedliche Modelle und Formen der Inklusion gewählt werden?</p> <p>13. Wie ist die Forderung, Schulen für Lernbehinderte, für geistige und soziale Entwicklung aufzulösen und die entsprechende Förderung an den Regelschulen (Sonderpädagogen für 10% der Schülerinnen und Schüler in den Kollegien) aufzubauen, zu beurteilen?</p> <p>14. Sollen die sog. „Außenklassen“, d.h. Klassen von Förderschulen, in denen in Zusammenarbeit mit Klassen von Grund- und weiterführenden Schulen Schüler mit Behinderung gemeinsam unterrichtet werden, an Regel- oder Förderschulen angesiedelt sein?</p> <p>15. Inwiefern ist in bestehenden Außenklassen und Kooperationsklassen in Bayern Inklusion bereits verwirklicht bzw. nicht verwirklicht und wie muss Inklusion in Inklusionsklassen gestaltet und ausgestattet werden?</p> <p>16. Welche Chancen eröffnet Art. 24 Abs. 3 Buchst. c für bestimmte Behinderungsgruppen, wie Gehörlose, um eine besonders qualifizierte Ausbildung zu erhalten und ihre soziale Integrität im Bildungswesen zu wahren?</p> | <p>2. Wie kann eine flächendeckende Versorgung mit Unterstützungssystemen (Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie etc.) und Lehr- und Lernmitteln garantiert werden?</p> <p>3. Welche Kosten eines inklusiven Schulsystems müssen von staatlicher Seite, von der Krankenversicherung oder von den Trägern der Sozialhilfe übernommen werden?</p> <p>4. Welcher räumlichen Veränderungen bedarf die Umsetzung der VN-BRK zur Inklusion an den Regelschulen? Mit welchem Kostenvolumen ist bei der Umsetzung eines entsprechenden Raumangebotes zu rechnen?</p> <p>5. Wie sollen schulische Rahmenbedingungen angesichts der finanziellen Ressourcen angepasst werden, dass möglichst viele Schüler an der Regelschule entsprechend ihrem Förderbedarf unterrichtet werden können? Gibt es eine besondere Strategie zu einem möglichst flächendeckenden Ausbau?</p> <p>6. Ist inklusive Schule machbar, wenn keine Entlastungen vor allem für die Kommunen vorgesehen werden?</p> <p>7. Welche Klassengrößen sind Ihrer Meinung nach notwendig, um eine gute schulische Inklusion zu erreichen?</p> <p>8. Lehrkräfte inklusiver Klassen haben ein hohes Maß an Belastung – welche Unterstützung sollte eine Lehrkraft während der Lehrpraxis erhalten?</p> <p>9. Wäre es sinnvoll, je nach Förderbedarf den Schulen spezielle Faktoren für die Lehrerstellen- und Budgetzuweisung einzuführen?</p> <p>10. Oder ist es sinnvoll, jeder Schule generell nach einem Schlüssel Stellen von Sonderpädagogen zu zuweisen?</p> <p>11. Welche finanziellen Rahmenbedingungen müssen für die Umsetzung der Inklusion erfüllt werden? In welcher Höhe ist mit Mehraufwendungen zu rechnen? Gibt es Einsparungsmöglichkeiten (z.B. durch Synergieeffekte) bei der Umsetzung der VN-BRK?</p> |
|--|---|

E. Rahmenbedingungen und finanzielle Auswirkungen

1. Welche Klassengröße ist bei einer inklusiven Beschulung aller Kinder sinnvoll, um das Qualitätsniveau für alle zu halten?

Anlagenverzeichnis

Anlage 1	
Stellungnahme	
Prof. Dr. Reinhard Lelgemann	
Universität Würzburg	37
Anlage 2	
Stellungnahme	
Dr. Maria Brigitte Meraner	
Lehranstalt für Wirtschaft und	
Tourismus Bozen	41
Anlage 3	
Stellungnahme	
Christa Berger-Rinner	
St. Valentinsschule Ruhpolding	47
Anlage 4	
Stellungnahme	
Hiltrud Schmandt-Müller	
Sonderpädagogisches Förderzentrum	
München Mitte 1	51
Anlage 5	
Stellungnahme	
Dr. Pius Thoma	
Universität Augsburg	53

Vorsitzender Hans-Ulrich Pfaffmann (SPD): Meine Damen und Herren, ich darf Sie zu der Anhörung des Ausschusses zum Thema „Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im bayerischen Schulwesen“ ganz herzlich begrüßen.

Gestatten Sie mir zu Anfang einige Bemerkungen. Der Bildungsausschuss beschäftigt sich mit diesem Thema sehr intensiv. Die Tatsache, dass im Vergleich zu anderen Bundesländern, wo sich mit diesem Thema die Sozialausschüsse beschäftigen, in Bayern der Bildungsausschuss zuständig ist, sollte ein gewisses Zeichen sein, dass wir dieses Thema durchaus auch im Kontext mit Bildungschancen betrachten. Wir haben eine Arbeitsgruppe eingerichtet mit dem Ziel, interfraktionell über dieses sehr schwierige und differenzierte Thema zu debattieren und nach Lösungen zu suchen. Das ist ein Zeichen dafür, dass wir diese Thematik höchst ernst nehmen und entschlossen sind, sie nicht in der üblichen parlamentarischen Debatte zu behandeln, sondern, beseelt von dem Versuch, in dieser Frage eine Einigung herbeizuführen, die die Umsetzung dieser Konvention möglich macht – im bestmöglichen Sinne und unter Berücksichtigung der bayerischen Verhältnisse. Es geht nämlich auch darum, die hohe Kompetenz der Förderzentren und derjenigen Einrichtungen, die sich damit beschäftigen, zu erhalten. Deutlich zu betonen ist, dass es, entgegen gelegentlicher Behauptungen, keinerlei Überlegungen gibt, die Kompetenz der Förderzentren zu missachten. Es geht uns darum, alle im Rahmen der Umsetzung der Konvention einzubinden, um zu einer vernünftigen Lösung zu kommen, weil es letztendlich um eine Berücksichtigung der Interessen der Schülerinnen und Schüler, derjenigen Kinder, die betroffen sind, und deren Eltern geht. Dieses Ziel haben wir uns gesetzt.

Die interfraktionelle Arbeitsgruppe arbeitet bisher – und das wird auch in Zukunft so sein – hervorragend zusammen. Bei dieser Gelegenheit bedanke ich mich bei den Vertretern und Teilnehmern der Arbeitsgruppe, die jegliche eigenen, ich sage durchaus auch, programmatischen Interessen bisher zurückgestellt haben – alle Anträge der Fraktionen sind zurückgestellt worden – mit dem Ziel, gemeinsam eine Einigung herbeizuführen.

Wir sind entschlossen, die Konvention umzusetzen, weil sie – so interpretiere ich es – durchaus geltendes Recht sein kann. Diese Anhörung dient der Meinungsbildung und der Sensibilisierung für die Probleme. Wir versuchen, Antworten auf die vielfältigen Probleme bei der Umsetzung der Konvention zu finden. Ich bin mir sicher, dass uns das mit diesem Podium heute gelingen wird.

Ich begrüße die Sachverständigen ganz herzlich und bedanke mich für die umfangreichen schriftlichen Stellungnahmen. Ich schlage vor, jeweils über die einzelnen Komplexe, die im Fragenkatalog des Ausschusses dargestellt sind, zu diskutieren. Sie sind eingeladen, dazu Fragen zu stellen, in erster Linie die Mitglieder des Bildungsausschusses, die zwar nicht jeder der Podiumsteilnehmer beantworten muss, doch wer sich berufen fühlt, etwas beizutragen, kann selbstverständ-

lich eine Stellungnahme abgeben. Wenn Sie einverstanden sind, werden wir so verfahren.

Herr Prof. Dr. Köpcke-Duttler hatte keine Gelegenheit, eine schriftliche Stellungnahme abzugeben. Deswegen erteile ich Ihnen zu Beginn das Wort für eine kurze mündliche Stellungnahme.

SV Prof. Dr. Köpcke-Duttler (Rechtsanwalt): Ich bin erst gestern darüber informiert worden, dass ich heute als Sachverständiger teilnehmen solle. Insofern springe ich mit einigem Mut in diese Diskussion. Ich werde sehr klar menschenrechtlich argumentieren.

Artikel 24 der Konvention („the right to education“) verankert ein Menschenrecht, das nicht nur die personale Autonomie in sich birgt und in unmittelbarer Verbindung steht mit dem Grundsatz der Menschenwürde, der die ganze Konvention trägt, wie auch alle anderen Menschenrechtserklärungen, sondern auch eine spezifische Ausprägung beinhaltet, die man nicht übersehen darf. Der Maßstab in diesem Falle, anders als es Theresia Degener in einer Abhandlung schreibt, ist nicht der erwachsene, nicht behinderte Mensch, sondern die Menschenwürde. Sie wird gerade auch in ihrer Verletzbarkeit wahrgenommen. Wir haben es mit Menschen zu tun, die oftmals schwierige Bildungswege durchlaufen müssen, die unbedingt der Unterstützung bedürfen. Dafür reicht es nicht aus, nur von Autonomie zu reden, die Menschenwürde muss umfassender gedacht werden. Dazu gibt die Konvention einen wichtigen Anhaltspunkt.

Natürlich gründet die Konvention nicht allein in sich selbst. Ich werde nachher ein Beispiel dafür anführen, dass die Grundgedanken dieser Konvention schon Jahrzehnte zurückreichen und in anderen Menschenrechtserklärungen zu finden sind. Man darf nicht davon ausgehen, wie es zum Beispiel der Hessische Verwaltungsgerichtshof in einer aktuellen Entscheidung getan hat, dass diese Menschenrechte zum ersten Mal im Jahr 2009 proklamiert worden wären – das ist ein falscher zeitlicher Ausgangspunkt –, sondern diese Menschenrechtserklärung reicht Jahrzehnte zurück: Bereits 1966 entstanden zwei internationale Pakte, wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte, mit einem Recht auf Bildung. Schon damals wurde die Situation von Menschen mit Beeinträchtigungen angesprochen. Gehen Sie also bitte nicht davon aus, dass erst diese Konvention im Jahr 2009 – oder 2006 – diesen menschenrechtlichen Horizont aufgespannt hätte, als Leitlinie des Übereinkommens für die Anerkennung von Menschen mit Beeinträchtigung und als Willkommen heißen der Aufnahme ihrer in die Gesellschaft selbst, die dann auch nicht so bleiben kann, wie sie ist – formuliert als Aufnahme als vollwertiger Bürger in die jeweilige Gesellschaft. Man muss also davon ausgehen, dass Menschen mit Beeinträchtigungen nicht nur als Bürger, sondern als Menschen wahrgenommen werden, als in Würde lebende und verletzbare Menschen, die zusammenstehen mit anderen.

Dieser grundlegende Rechtsgedanke zeigt sich in Artikel 24 Abs. 1 Satz 1 der Konvention, in dem erneut

das Recht auf Bildung („the right to education“) anerkannt wird. Auf dem Weg der Verwirklichung dieses Menschenrechts sollen die Würde des einzelnen Menschen entfaltet, die Achtung vor den Menschenrechten, den Grundfreiheiten und der menschlichen Vielfalt gestärkt werden. Das könnte näher ausgeführt werden. In Artikel 24 des neuen Übereinkommens wird das Recht auf Bildung allen Menschen verbürgt. Wir finden hier den Grundsatz, dass dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Basis gleicher Chancen durchzusetzen sei, indem alle Unterzeichner des Übereinkommens für die Gewährleistung eines inklusiven Bildungssystems auf allen Ebenen Sorge tragen.

Jetzt führe ich das angesprochene Beispiel an und greife in diesem Fall nicht bis zum Jahr 1966 zurück, sondern gehe in die Zeit von ungefähr 1994 zurück, als das heutige Thema schon angesprochen worden ist, und zwar von dem Deutschen Institut für Menschenrechte in den „General Comments“ zu den Menschenrechtsverträgen der Vereinten Nationen. Ich bringe nur ein kleines Beispiel: Unter dem Stichwort Menschen mit Behinderung, in der 11. Sitzung aus dem Jahre 1994, heißt es unter anderem, dass Behinderung eng verknüpft sei mit wirtschaftlichen und sozialen Faktoren – das wissen wir – und dass die Versorgung der Grundbedürfnisse eines jeden Menschen beachtet werden müsse. – Ein wichtiger Eckpfeiler der Konvention ist, in weltweiten Zusammenhängen zu denken, zwischen Beeinträchtigungen der Lebensmöglichkeiten und Armutssituationen. Insofern ist der Anstoß der Konvention auch in starkem Maße vom Beispiel Mexiko ausgegangen. – Ein weiteres Stichwort ist das Recht auf Bildung: In vielen Ländern, so heißt es auf Seite 210 aus der besagten 11. Sitzung, würden Schulprogramme heute anerkennen, Menschen mit Behinderungen könnten innerhalb des allgemeinen Bildungssystems am besten ausgebildet werden. Die Rahmenbestimmungen sehen daher vor, dass die Staaten das Prinzip der gleichen, primären, sekundären und tertiären, Bildungschancen für Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit Behinderung in integrierten Umgebungen anerkennen sollten. Schon hier findet sich der rechtliche Grundsatz, dass das innerhalb regulärer Schulen geschehen soll, und nun innerhalb aller Schulen, so wie es die Konvention jetzt verstärkt aufgenommen hat. Ich bitte Sie, das zu beachten. Bereits im Jahre 1996 ist mit dem „Internationalen Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte“ eine schrittweise Verwirklichung der Rechte von Menschen mit Behinderung in Wahrnehmung ihres Rechts auf Bildung proklamiert worden, und zwar nicht unverbindlich. Wir befinden uns im Jahr 1966. Das steht auf Seite 278 einer Veröffentlichung des Deutschen Instituts für Menschenrechte in Baden-Baden aus dem Jahr 2005.

Ich schließe meine Vorbemerkungen mit einer Abrundung: Was den Begriff der Inklusion – in diesem Fall spreche ich auch als Justitiar des Montessori-Landesverbandes, der ich nebenberuflich bin –, der in den einzelnen Schulen nicht immer widerspruchsfrei, aber doch mit großem Anspruch schon seit vier Jahrzehnten praktiziert werden soll, angeht, so gibt es eine Distanzierung von bestimmten Integrationsversuchen, die

teilweise rudimentär bleiben bei allen Anstrengungen. Stattdessen wird eine umfassend begründete Integration in Richtung Inklusion verlangt. Herr Lelgemann, Sie haben geschrieben, ein inklusives Schulsystem gewährleiste Differenzierung und Individualisierung als Selbstverständlichkeit für jeden Schüler. Individuelle Unterstützungsleistungen setzen keine Etikettierung voraus, sondern stünden jedem Schüler einer Schule zu. Damit ist das inklusive Schulmodell ein grundlegend humanistisches Anliegen, das sofort, ohne zeitliche Verzögerung realisiert werden soll und muss.

Vorsitzender Hans-Ulrich Pfaffmann (SPD): Ich rufe nun den Komplex „A. Juristische Aspekte der VN-BRK“ auf. Die Fragen liegen Ihnen vor. Ich bitte Sie, zu diesem Thema jeweils Stellung zu nehmen.

SV Dr. Thoma (Universität Augsburg): Meine Stellungnahme bezieht sich auf die Frage fünf. Im BayEUG ist geregelt, welche Kinder in die allgemeine Schule gehen dürfen. Nachdem die UN-Konvention aber nun eine Wahlfreiheit des Lernortes vorsieht, ist es die Aufgabe der Gesetzgeber, diese Wahlfreiheit in das BayEUG aufzunehmen. Diesbezüglich gibt es zwei starke Barrieren, die diese Option nicht zulassen: zum einen das Kriterium der aktiven Teilnahme und zum anderen das der Gemeinschaftsfähigkeit. „Aktive Teilnahme“ ist ein problematischer Begriff; denn es kann nicht bei keinem Kind überprüft werden, inwieweit es aktiv am Unterrichtsgeschehen teilnimmt. Ich kenne sehr viele Kinder – das zeigt meine Erfahrung –, die scheinbar teilnahmslos sind, sich kaum um das Unterrichtsgeschehen kümmern, aber dann, wenn es darauf ankommt, top aktuell im Geschehen dabei sind. Von außen ist das nicht feststellbar, auch nicht messbar. Deswegen ist dieser Begriff untauglich, um als Kriterium für die Aufnahme in eine Regelschule herzuhalten. Der zweite Begriff „gemeinschaftsfähig“ ist meiner Meinung nach diskriminierend. Was ist ein Mensch, der nicht gemeinschaftsfähig ist? Ist das ein asozialer Mensch? Gibt es überhaupt diese Art von Mensch, der nicht gemeinschaftsfähig ist? Die Frage lautet vielmehr, wie die Schule aufgestellt und organisiert sein müsste, damit dieses Kind, das als gemeinschaftsunfähig bezeichnet wird, doch gemeinschaftsfähig wäre. Ich habe letzte Woche einen Bericht über Südtirol gehört, in dem es um ein Mädchen im Wachkoma ging, das jeden Tag im Bett in die Schulklasse gebracht wird. Ist dieses Kind gemeinschaftsfähig oder nicht? Ich würde sagen, das zu entscheiden, ist einfach nicht möglich. Für mich ist es ganz wichtig, dass der Artikel 41 umgehend zu ändern ist.

Ferner geht es um den Artikel 2 Abs. 1 Satz 2: Jede Schule ist im Rahmen ihrer Möglichkeiten dazu verpflichtet, sonderpädagogische Förderung zu gewährleisten. Diese Einschränkung „im Rahmen ihrer Möglichkeit“ ist meines Erachtens nicht mehr zulässig. Jede Schule muss jedes Kind in optimaler Weise fördern.

In Artikel 21 Abs. 1 geht es um den Mobilen Sonderpädagogischen Dienst (MSD), der zurzeit unter Finanzierungsvorbehalt steht. Hier ist grundsätzlich die Frage zu stellen, wie die Situation mit dem Mobilen Sonderpäd-

agogischen Dienst weiterentwickelt werden soll. Brauchen wir, wenn wir ein inklusives Schulsystem haben, das an jeder Schule angesiedelt sein muss, überhaupt noch einen Mobilen Sonderpädagogischen Dienst?

Sve Schmandt-Müller (Sonderpädagogisches Förderzentrum): Ich würde gerne aus meiner Position in einem sonderpädagogischen Förderzentrum zum Thema Förderschwerpunkt Lernen, Sprache, sozial-emotionale Entwicklung argumentieren. Es geht um eine sehr große Gruppe von Schülern, die unsere Schule besuchen. Fast die Hälfte der Kinder, die sonderpädagogisch betreut werden, werden in diesem Förderschwerpunkt Lernen geschult. Frage sechs lautet: „Ist eine Förderschulpflicht noch haltbar, muss das Elternwahlrecht gestärkt bzw. umfassend verankert werden?“ Ich denke, wir sind seit den letzten Jahren auf einem wirklich sehr guten Weg. Wir haben – ich kann für München sprechen – in den letzten fünf Jahren keinen Fall gehabt, der an sogenannte unabhängige Kommissionen weitergeleitet werden musste. Wenn Eltern gegen die Lernortempfehlung wären, dann müsste ein sonderpädagogisches Gutachten erstellt werden und dann müsste der Fall über das Schulamt an eine sogenannte unabhängige Kommission geleitet werden. Das haben wir zurückgebaut. Wir können feststellen, dass wir Förderschuleinweisungen nur noch nach intensiver Beratung und mit Einverständnis der Eltern vornehmen. In meinem Förderzentrum, das in einer großstädtischen Brennpunktlage liegt und 240 Schüler hat in den Klassen eins bis neun, wird kein Kind gegen den Elternwillen aufgenommen. Wir können nicht zusammenarbeiten, wenn die Eltern gegen uns sind. Dann versuchen wir, das Kind über mobile Dienste und gestützte Betreuung in der Regelschule weiterhin zu betreuen. Wir haben eine ganz große Vielfalt an sonderpädagogischen Transferleistungen, die wir an die Regelschule geben. Sie sind auf keinen Fall ausreichend – das habe ich in meiner Stellungnahme mehrfach betont –, jedoch ohne Zustimmung der Eltern – gerade in diesem Förderschwerpunkt Lernen, Sprache, sozial-emotionale Entwicklung – praktizieren wir das in der Realität nicht.

SV Prof. Dr. Lelgemann (Universität Würzburg): Ich unterstütze die Aussagen von Herrn Thoma in Bezug auf Änderung des BayEUG. Das möchte ich ausdrücklich feststellen. Ich warne davor, die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs aufzuheben, weil die große Gefahr besteht, dass Schlechterstellungen stattfinden. In der Inklusionsbewegung wird immer wieder hervorgehoben, dass diese Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs, die in vielen Bundesländern noch direkt damit verbunden ist, so oder so zu einer Einweisung in ein sonderpädagogisches Förderzentrum führt. Das halte ich für kritisch. Das darf nicht sein, sondern es muss so sein, wie es hier stattgefunden hat. Die Tätigkeit des MSD zeigt, dass es Zwischenlösungen gibt. Das muss aber eindeutig geregelt sein, dass es um die Feststellung eines individuellen Entwicklungsplanes geht. Mir sind genauso zahlreiche Beispiele bekannt, bei denen Kinder mit schwersten Behinderungen zugestellt werden. Herr Kollege Wocken zitiert bei öffentlichen Veranstaltungen gerne das Beispiel, dass in Süditalien ein Schulleiter

jeden Tag zu einer Schülerin, die im Wachkoma liegt, geht und ihr über die Haare streichelt. Das reicht nicht. Wenn ich so etwas höre, dann stehen mir – das muss ich deutlich sagen – die Nackenhaare zu Berge. Sondern es geht darum, individuelle Entwicklungsbedürfnisse festzustellen, und das können Kollegen von allgemeinen Schulen gegenwärtig nicht. Vielleicht wird das irgendwann einmal möglich sein, aber gegenwärtig nicht. Es geht darum, das Kind nicht nur sich wohlfühlen zu lassen und es als Objekt sozialer positiver Interaktion zu verstehen, sondern auch darum, dieses Kind mit der besten Möglichkeit in seiner Entwicklung und in seinem Bildungsanspruch zu unterstützen – auch bei schwerst- und mehrfachbehinderten Menschen. Ich teile Ihre Aussagen in allen anderen Punkten und bin der Meinung, es müssen deutliche gesetzliche Regelungen entwickelt werden, aber in diesem Punkt wäre ich außerordentlich vorsichtig. Das sage ich aus der Sicht meiner Fachrichtung. Doch auch in Bezug auf Kinder in der Lernförderschule, wird man, meine ich, in der Regel viele Dinge übersehen, wenn man da nicht genauer hinschaut. Das kann ich nicht anders sagen.

Abg. Margit Wild (SPD): Aus der Definition der UN-Konvention geht eindeutig hervor, um welche Menschen es sich handelt: Menschen, die langfristig körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche diese Barrieren hervorrufen. In unseren Förderschulen gibt es Kinder mit Lernschwierigkeiten und mit Verhaltensauffälligkeiten. Somit würden diese Schülerinnen und Schüler diesem Kriterium entsprechen. Das stelle ich zur Frage. Wie sehen Sie das?

Ferner unterstütze ich die Aussage, die Schule müsse bereit sein, Kinder entsprechend zu fördern. Doch was ist die Institution Schule? Das sind für mich in erster Linie die Lehrkräfte. Daran möchte ich ansetzen. Ich kann nicht jedes Kind mit einer Sinnesbeeinträchtigung oder einer geistigen Beeinträchtigung einem jeden Lehrer in die Klasse zuordnen – das sage ich deutlich –; denn ich als Elternteil erwarte, dass die Lehrerin oder der Lehrer über ein entsprechendes Wissen über die Beeinträchtigung meines Kindes und dessen Verlauf sowie über Ansatzmöglichkeiten im Umgang verfügt. Hierbei muss man sehr wohl zwischen Förderung und Therapie unterscheiden. Mit allem anderen, ohne sorgfältige Ausbildung der Lehrkräfte – und dies würde meines Erachtens eine andere Ausbildung der Lehrkräfte erfordern –, täte man niemandem einen Gefallen, weder dem Lehrer, der dann hilflos dem Kind gegenüber sitzt, noch dem Schüler und den Eltern. Daher muss man in erster Linie bei den Lehrkräften ansetzen, doch darf man sie in keiner Weise überfordern; auch das möchte ich zu bedenken geben.

SV Prof. Dr. Lelgemann (Universität Würzburg): Sie haben sehr viele Dinge angesprochen. Die Frage hinsichtlich der Definition in der Behindertenrechtskonvention kann ich Ihnen nicht beantworten, aber vielleicht Herr Köpcke-Duttler.

Zu Ihrem letzten Punkt. Ich kann gut verstehen, was Sie sagen, doch geht es, meine ich, nicht nur um Bereit-

schaft. Es geht auch um die Entscheidung eines Landes, des Freistaates Bayern, darüber, das Thema Inklusion ernst zu nehmen, es systematisch zu entwickeln und abzusichern. Meine Stellungnahme ist sehr vorsichtig. Trotzdem verlange ich immer wieder, so wie ich eben zitiert worden bin, dass man sich zu dieser Entwicklung bekennen muss. Dafür müssen die Strukturen so entwickelt werden, dass das möglich ist, doch darauf kommen wir später noch zu sprechen. Das betrifft nicht nur das Engagement der einzelnen Schulen. Ich warne davor, das so zu verstehen. Das können die allgemeinen Schulen, auch die Förderschulen, tatsächlich nicht leisten.

SV Dr. Thoma (Universität Augsburg): Ich leite zusammen mit der Kollegin von unserem Lehrstuhl ein Forum namens FISS, Forum für inklusive Strukturen an Schulen in der Region. Wir arbeiten sehr viel mit Eltern und Lehrerinnen und Lehrern aus dem Grundschulbereich zusammen. Bisher bezieht sich diese inklusive Entwicklung nur auf die Grundschulen. Ich habe eine ganz andere Erfahrung gemacht, als Sie es beschreiben. Die meisten Eltern, die ich kenne, suchen nicht die kompetent ausgebildete Lehrerin an der Grundschule, sondern zuerst diejenige Lehrerin, die überhaupt bereit ist, ein Kind mit Behinderung aufzunehmen. Meine Erfahrung geht dahin, dass diejenigen Lehrerinnen und Lehrer, die dazu bereit sind, die Kompetenz mitbringen, sich weiterzubilden, sich zu informieren. Ich gebe noch eines zu bedenken: Die besten Experten für die Kinder – diese Einstellung habe ich von einem Kinderarzt übernommen – sind die Eltern selbst. Wenn man mit den Eltern gut kooperiert, dann hat man die besten Kooperationspartner. Der sonderpädagogische Dienst kann diese Maßnahme nur noch unterstützen, aber das Entscheidende ist, dass man eine wohlwollende Aufnahme an der Grundschule bekommt. Die ist in unserem System eben sehr schwierig und mit vielen Barrieren versperrt.

Sve Berger-Rinner (Sonderschulrektorin): Ich spreche für das Private Förderzentrum Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Ich war vorher schon sehr viele Jahre lang im mobilen Dienst und an Grundschulen tätig. Die Regelschule ist meiner Meinung nach im Moment sicherlich keineswegs vorbereitet auf eine inklusive Beschulung. Ich kenne allerdings sehr viele Regelschullehrer, die sehr daran interessiert sind, und ich habe in den letzten Jahren die Erfahrung gemacht, dass gerade vonseiten der Eltern ein gewisser Druck aufgebaut wird, insbesondere im Zusammenhang mit unserem Bereich, und sie ihre Kinder bei uns nicht mehr einschulen wollen. Wir haben angefangen, Außenklassen aufzubauen, die teilweise „inklusive“ unterrichtet werden. Das ist etwas, das die Eltern wollen; denn es gibt eine wahnsinnig große Nachfrage. Aus allen umliegenden Landkreisen wie Altötting und aus Österreich gibt es viele Nachfragen von Eltern, die ihre Kinder gerne in eine solche Außenklasse schicken würden. Allerdings müsste man die Bedingungen an den Grundschulen ändern; denn momentan ist das total personenbezogen und abhängig von den Schulleitern. Diese Außenklasse bei uns kam nur deshalb zustande, weil ich mit dem Schulleiter schon viele Jahre vorher

im mobilen Dienst kooperiert habe und es eine große Bereitschaft gab sowie ein persönliches Engagement. Wenn das fehlt, ist dies natürlich äußerst schwierig. An den Grundschulen müsste Vieles verändert werden. Es geht los bei der Klassenstärke, bei der Barrierefreiheit und den therapeutischen Angeboten bis hin zu all dem, was das Sonderpädagogische Förderzentrum im Moment leistet. Das darf den Kindern auf keinen Fall verloren gehen.

Abg. Klaus Steiner (CSU): Ich möchte eine sehr grundsätzliche Frage an Herrn Köpcke-Duttler richten. Inwieweit widerspricht spricht Ihrer Meinung nach die Beschulung, ganz konkret, in eine Sehbehindertenschule dem Artikel 24? Oder anders gefragt: Inwieweit erfüllen wir denn bereits Teile der Inklusion mit der Beschulung in eine Sonderberufsschule oder Sehbehindertenschule? Oder ist das ein krasser Widerspruch zur Inklusion? Der Herr Vorsitzende hat darauf hingewiesen, wir wollen keineswegs die Förderschulen infrage stellen. Inwieweit setzen wir denn die Inklusion in Bayern durch unsere Beschulung in Förderzentren schon um?

SV Prof. Dr. Köpcke-Duttler (Rechtsanwalt): Ich möchte Ihren Frageansatz so nicht aufnehmen. Sie gehen von einer bestimmten Schulform aus. Mein Ansatzpunkt liegt darin, sich die Entwicklungsbedürfnisse und die Bildungswege ganz verschiedener Art der jeweiligen Kinder anzuschauen. Das ist auch der grundlegende Ansatz der Konvention. Was an dieser einzelnen Schule, die Sie erwähnen, passiert, kann ich in keiner Weise beurteilen. Ich bitte Sie zu überlegen, ob Sie nicht vom Menschenrecht auf Bildung ausgehend auf integrative und inklusive Bildung fragen sollten. Dann kann man dem, meine ich, näher kommen.

Sie merken, ich argumentiere menschenrechtlich orientiert und nicht gemäß der differenzierten Ausgestaltung der Institution Schule.

Vorsitzender Hans-Ulrich Pfaffmann (SPD): Ich möchte eine Frage anschließen; denn wir befinden uns im Themenkomplex juristische Bewertung. In Bayern gibt es ein differenziertes Schulsystem. Die UN-Konvention, zumindest nach meiner Lesart, geht davon aus, dass es ein Elternrecht gibt, die Kinder in Regelschulen schicken zu dürfen und schicken zu können. Lässt sich aus dieser Formulierung ein Rechtsanspruch ableiten? Wie ist das aus juristischer Sicht grundsätzlich zu beurteilen? Denn das ist eine Frage der Gesetzgebung.

SV Prof. Dr. Köpcke-Duttler (Rechtsanwalt): Dazu nenne ich eine andere Menschenrechtserklärung aus dem Jahre 1989. In Artikel 23 Abs. 3 Kinderrechtskonvention finden wir, dass „in Anerkennung der besonderen Bedürfnisse des behinderten Kindes“ eine Verpflichtung besteht, dass Erziehung „dem behinderten Kind tatsächlich in einer Weise zugänglich“ ist, die der „möglichst vollständigen sozialen Integration“ förderlich ist. Das ist eine Passage aus dem Rechtsgutachten von den Herren Poscher, Rux und Langer. Ich trete hier gewissermaßen für Herrn Poscher auf. Er

hat das in diesem Rechtsgutachten auf Seite 23 näher ausgeführt.

Ich nehme jetzt den zweiten Fragenkomplex auf. Bei dieser Frage ist zu bedenken, welche völkerrechtlichen Verpflichtungen bestehen. Ich habe vorhin die Entscheidung des Hessischen Verwaltungsgerichtshofs vom, ich denke, November 2009 angesprochen. In dieser Entscheidung sowie in dem Rechtsgutachten von Prof. Eibe Riedel, das Sie vielleicht in der Zusammenfassung kennen – er hat das Gutachten „Zur Wirkung der internationalen Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung und ihres Fakultativprotokolls auf das deutsche Schulsystem“ für die Landesarbeitsgemeinschaft „Gemeinsam Leben Nordrhein-Westfalen“ erstellt und veröffentlicht –, wird davon ausgegangen, dass die Menschenrechte zentral berücksichtigt werden müssen, und zwar schon jetzt und unmittelbar. Das kann ich Ihnen völkerrechtlich begründen. Es gibt einen „Individualschutz“ auch im Völkerrecht. Dieser ist näher ausgeführt worden, beispielsweise im Lehrbuch „Völkerrecht“ von Knut Ipsen auf Seite 668 f. Das Problem im Zusammenhang mit der Konvention, zusammengefasst, ist die Frage: Ist die Konvention unmittelbar verbindlich in ihrer Vollständigkeit? Darauf wird man antworten, so einfach gehe das natürlich nicht; denn das müsse auf Landesebene fortgesetzt werden. In welcher Weise besteht die Verbindlichkeit? Dazu sagen selbst Völkerrechtler: Was die Wahrung des Menschenrechts angeht, beispielsweise „the right to education“, so besteht jetzt schon eine unmittelbare Verpflichtung. Ich kann Ihnen das Beispiel auch sagen. Ipsen fasst auf Seite 688 zusammen, wie übrigens auch verschiedene Kommentare zum Grundgesetz: Es gehört zum völkerrechtlichen Standart, dass die allgemeinen Menschenrechte beachtet, realisiert und in ihrer Geltung auch respektiert werden müssen. – Es bedarf nicht einer weiteren Transformation, sondern es bedarf eines Vollzuges. Es gibt einen Streit unter Völkerrechtlern zum Thema Transformationslehre/Vollzugslehre. Juristen sind sich bei grundlegenden Fragen ja auch nicht immer einig, wie wir wissen. Hier wird zum Beispiel auf den von mir schon erwähnten Menschenrechtspakt, wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte, Bezug genommen. Herr Ipsen als angesehener Völkerrechtler schreibt, dass die menschenrechtlichen Bestimmungen dieses Paktes, der übrigens auch ein Recht auf Bildung in Artikel 13 kennt, jetzt schon gelten – eigentlich seit 1966 bzw. seit der Ratifizierung. Meine Antwort lautet: Diese bestimmten Menschenrechte, die völkerrechtlichem Standart entsprechen, müssen jetzt schon respektiert und auch praktisch eingelöst werden.

Die anderen Fragen, inwieweit das Schulsystem umgeformt und was strukturell geschehen müsste, betreffen eine andere Fragelinie. Hierzu ist eine gewisse zeitliche Linie einzuhalten, die aber möglichst kurz anzusehen ist. Ich komme noch einmal auf das Urteil des Hessischen Verwaltungsgerichtshofes zu sprechen und deute eine Kritik an. Erstens, der Hessische Verwaltungsgerichtshof erwähnt in dieser Entscheidung 7 L 948/09 aus dem Jahre 2009 nicht, dass der Bundesrat beim Zustimmungsgesetz umfassend beteiligt worden ist

– nicht nur der Bundestag; das ist selbstverständlich. Dann wird eine zeitliche Perspektive für die sogenannte Transformation aufgespannt, nämlich die Transformation müsse nicht bis zum 26. März 2011 vorgenommen werden. Das bezieht sich auf die angeordnete, mit einem Abschnitt von zwei Jahren zu erstattende Berichtspflicht. In der Konvention steht jedoch, man solle schon jetzt beginnen und nicht erst nach zwei Jahren. Selbst wenn man diese Entscheidung nähme, wären jetzt schon ein Jahr und zwei Monate von den zwei Jahren vergangen, die der Hessische Verwaltungsgerichtshof als Frist angesetzt hat. Dann kommt hinzu: Die unmittelbare Anwendung der Menschenrechte ist gegeben („self-executing“). Was Programmsätze angeht, Umformung von Schulen, kann etwas mehr Zeit in Anspruch genommen werden, aber es muss nach der Verpflichtung, wie auch im Gutachten von Riedel ausgeführt wird, „zeitnah“ passieren.

Ich habe die früheren Menschenrechtserklärungen angesprochen, um Ihnen deutlich zu machen: Es sind bereits Jahrzehnte vergangen – mit Anstürmen von vielen Eltern und Kindern –, mindestens vier oder fünf Jahrzehnte, um dieses Menschenrecht in Bezug auf Schulen und Förderung einzulösen. Die Geduld ist am Ende. Man kann nicht noch einmal diskutieren, noch einmal abwarten. Man hatte jahrzehntelang Zeit gehabt zu handeln. Es ist leider nicht genügend geschehen. Das ist ein ernsthafter Appell von meiner Seite. Verstehen Sie bitte auch die Verzweiflung und Anstrengung vieler Eltern, die seit Jahrzehnte für ihre Kinder gekämpft haben. Ob es immer Sachkompetente waren – Herr Lelgemann, Sie haben den Kopf geschüttelt –, muss man im Einzelnen untersuchen. Aber sie haben dafür gekämpft. Und nun in der Weise für zwei, vier oder wie viele Jahre vermeintlich etwas beruhigt zu werden, das darf menschenrechtlich nicht hingenommen werden. Verstehen Sie bitte meinen Appell.

Abg. Thomas Gehring (GRÜNE): Herr Lelgemann, in der Konvention wird sehr deutlich, dass Kinder mit Behinderung an allgemeinen Schulen unterrichtet werden sollen. Wie schnell das umgesetzt werden soll, darüber kann man unterschiedlicher Meinung sein, auch darüber, wie stark das Elternwahlrecht ist, doch dass eines besteht, ist wohl unbestritten. Die Frage ist, wie sonderpädagogische Förderung stattfindet. Aber mir geht es nicht um das Wie, sondern um die Frage: Wie muss das Recht auf sonderpädagogische Förderung an der allgemeinen Schule als inklusive Schule verankert und gesichert werden, damit auch Eltern merken, dass das der richtige Ort für ihr Kind ist? Gibt es ein Recht auf sonderpädagogische Unterstützung an der Regelschule und wie muss dieses verankert werden?

Abg. Simone Tolle (GRÜNE): Meine Frage schließt sich daran an. Ist es juristisch nicht geboten, sofort und unverzüglich, also ohne schuldhaftes Zögern, den Finanzierungsvorbehalt für den MSD zunächst einmal herauszunehmen, damit wenigstens ein „kleines“ Grundrecht gewahrt ist? Habe ich Sie richtig verstanden, Herr Köpcke-Duttler? Sie haben ein hohes Abstraktionsniveau vom Völkerrecht aufgezeigt. Ist es aber eigentlich nicht gegen die Menschenrechte, wenn

der MSD an den Finanzierungsvorbehalt geknüpft ist? Muss der nicht sofort herausgenommen werden?

Abg. Martin Güll (SPD): Zunächst möchte ich darum bitten, dass wir uns ein bisschen mehr an den Fragenkatalog halten. Wir haben uns wirklich viel Mühe gegeben, die Fragen zusammenzustellen, auf die ich gerne eine Antwort bekommen würde. Ich bitte auch die Kolleginnen und Kollegen, keine neuen Fragen aufzuwerfen, damit wir wenigstens diese abarbeiten können.

Die Fragen eins und zwei sind völkerrechtlich zwar grundsätzlich geklärt worden, aber in der politischen Umsetzung stellt sich immer auch die Frage, ob man den Handelnden, also den Staat oder das Ministerium, in die Pflicht nehmen kann. Wie ist schuldhaftes Zögern zu definieren? Für uns ist es wichtig zu wissen, ob man Sanktionen auch gegenüber dem Staat einfordern kann, damit nicht nur Zusagen gemacht werden, sondern endlich auch gehandelt wird. Gibt es einklagbare Möglichkeiten, auch vonseiten der Eltern oder der Betroffenen, auf dass das Menschenrecht nicht nur beschrieben und mit Appellen versehen wird, sondern es ganz konkret eingefordert werden kann?

Abg. Georg Eisenreich (CSU): Diesen Fragenkatalog haben wir, wie der Kollege Güll feststellte, aus dem Grunde sehr sorgfältig zusammengestellt, damit wir erfahren, auf was für einem Fundament wir uns bewegen. Wir wissen, wir müssen die UN-Konvention umsetzen, und wir wollen sie auch umsetzen. Als Ausgangspunkt würden wir aber zunächst gerne wissen, was rechtlich verpflichtend und notwendig ist. Das hat nichts damit zu tun, was wir tun wollen. Wir wissen, dass die Menschenrechte gelten, und wir müssen auch nicht darüber diskutieren, dass die Grundrechte der Verfassung gelten. Es geht um die konkreten Fragen. Gibt es aufgrund der UN-Konvention individuelle Rechtsansprüche von Trägern, von Bürgern, von Eltern? Worauf beziehen sich diese Ansprüche? Gibt es Verpflichtungen für den Staat, bestimmte Investitionen zu tätigen, und in welchem Umfang?

Und die nächste Frage zum Thema Inklusion, die weltweit gilt: Gibt es zum Beispiel die Pflicht für ein bestimmtes Förderniveau? Wir sagen, die Inklusion darf bei uns nicht zu einem Absenken des Förderniveaus führen. Das ist völlig klar. Aber gibt es aufgrund der UN-Konvention eine Pflicht für ein bestimmtes Förderniveau? Wie sieht es in anderen Ländern aus, die die Inklusion bereits umsetzen?

Das sind die ganz konkreten Fragen, die uns bewegen, damit wir ein Fundament haben, von dem wir aus dieses wichtige Thema gemeinsam voranbringen können. Dazu hätte ich gerne konkretere Antworten.

Abg. Günther Felbinger (FW): Es geht um die Fragen, die viele Kollegen bereits gestellt haben, aber etwas detaillierter. Herr Prof. Köpcke-Duttler, Sie haben gesagt, der Rechtsanspruch bestehe und die Umformung der Schulen müsse zeitnah erfolgen, wie auch immer der Begriff „zeitnah“ zu definieren ist. Ganz konkret, aus kommunaler Sicht, möchte ich wissen:

Können die Kommunen als Sachaufwandsträger bereits verpflichtet werden, unter Umständen bauliche Veränderungen umzusetzen? Sie sagten, dies sei seit Jahren verschlafen worden, der Staat sei bisher der Umsetzung nicht nachgekommen. Inwieweit können Sanktionen verhängt werden gegen Kommunen, wenn diese sich weigern würden, beispielsweise 150.000 Euro aufzubringen, um eine Schule umzubauen? Inwieweit könnte unter Umständen auch der Freistaat in die Verpflichtung genommen werden?

SV Prof. Dr. Köpcke-Duttler (Rechtsanwalt): Herr Abgeordneter, die Menschenrechte sind sehr konkret. Sie haben mir Abstraktion vorgehalten. Um den ersten Fragenkomplex aufzunehmen, was bereits jetzt beachtet und eingelöst werden muss: Herr Eibe Riedel spricht von einer „progressiven Realisierung von Rechten/Staatenpflichten“. Dieser „Progressivitätsgrundsatz“ sei nicht einzuhalten bei der unmittelbaren Geltung des Rechts auf Bildung von Menschen mit Behinderung. Er schreibt, die unmittelbare Geltung sei ein „Kerngehalt zum Zwecke der Grundversorgung“ und das Verbot der Diskriminierung greife, und zwar jetzt schon, völkerrechtlich verbindlich. Er führt an:

Insbesondere der Schutz vor Diskriminierung ist unmittelbar, d. h. als Anspruch des einzelnen Menschen, gewährleistet; hier legt die BRK einen Achtungsanspruch gegenüber dem Staat fest, mit der Folge, dass die Verweh- rung des Zugangs zu inklusivem Unterricht an der Regelschule im Einzelfall („Mikroebene“) grundsätzlich als diskriminierender staatlicher Eingriff zu werten ist.

Die Frage bezüglich einer Pflicht der Kommunen betrifft die „Makroebene“. Da bedarf es vieler Umsetzungs-, Vollzugs- und Transformationsprozesse. Wenn Eltern klagen würden, dass zum Beispiel Barrieren abgebaut werden müssten, dann hätten sie gute Chancen, damit durchzukommen – auch mit dem begründenden Blick auf die Konvention. Doch Kommunen können Sie im Augenblick nicht zwingen. Das bedarf eben der näheren Transformation zwischen Land und Kommunen.

Mir ist diese Abstraktion vorgehalten worden, nur weil ich mich den Menschen zugewandt habe, nicht den Kommunen. Ich bitte Sie! Das geschieht sehr konkret. Ich blicke auf die Menschen.

Abg. Renate Will (FDP): Ich habe eine Frage zu dem juristischen Bereich, aber von der pragmatischen Seite her. Mehrfach ist erwähnt worden, wie es denn umzusetzen sei. Wir Parlamentarier machen uns auf den Weg, in Zusammenarbeit mit den bestehenden Förderzentren und Förderschulen und mit den dazugehörigen Fachleuten die UN-Konvention nach bestem Wissen und Gewissen und im Rahmen unserer Möglichkeiten umzusetzen. Hier wollen wir erfahren, wie die Gegebenheiten aus juristischer Sicht sind. Wir wollen unbedingt die Schaffung von Rahmenbedingungen, damit echte Wahlfreiheit für die Eltern besteht. Das ist noch ein langer Weg. Wir reden aber bereits über die Umsetzung im juristischen Sinne. Was bedeutet Rechtsan-

spruch? Ich gebe zu bedenken, wenn wir das jetzt schon so festsetzen würden, wenn wir zu der Feststellung kämen, es sollte ein Rechtsanspruch bestehen, dann wäre damit für mich unmittelbar verbunden, dass es auch ein einklagbares Recht der Eltern gäbe. Dann würden die Eltern sofort ihr Recht in Anspruch nehmen und dafür klagen. Ich stelle infrage, ob das gewollt ist.

Ferner würde ich gerne von Frau Meraner erfahren, wie das in Südtirol gehandhabt wird.

SV Prof. Dr. Lelgemann (Universität Würzburg): Herr Abgeordneter, zu Ihrer Frage nach der Umsetzung des Rechts auf spezifische sonderpädagogische Förderung in der allgemeinen Schule. Das geht über die rein rechtliche Frage hinaus. Ich kann Ihnen verschiedene Modelle aus Bundesländern vorstellen, die international durchgeführt worden sind. Ich kann Ihnen aber nicht sagen, wie wir das hier entwickeln sollten. In meiner Stellungnahme habe ich sehr wesentliche Punkte benannt, die in der allgemeinen Schule erfüllt sein müssen, auch in den Bereichen MSD/Förderschulen. Ich kann das nicht konkretisieren. Ich bin als Wissenschaftler vorsichtig. Ich kann Ihnen bestimmte Erfahrungen mitteilen, aber ich kann diese Frage nicht definitiv beantworten. Dann wäre ich unseriös und das möchte ich nicht. Ich kann Ihnen aber bestimmte Modelle vorstellen, die wir in Bezug auf andere Fragen noch diskutieren werden, wenn es um die pädagogischen Aspekte geht.

Ich würde gerne einen juristischen Hinweis zur juristischen Frage geben, weil Sie das so konkretisiert haben, Frau Abgeordnete. Ich bin aber kein Jurist, ich kann nur die Gutachten von Herrn Poscher und von Herrn Riedel lesen. Denen entnehme ich Folgendes, wie ich es in einer Rede von vor zweieinhalb Jahren an der Bayerischen Landesschule ausgeführt habe: Ich verstehe die Behindertenrechtskonvention in ihrer konkreten Ausformulierung auch als Hinweis darauf, die Menschenrechte für alle Menschen in allen Ländern zu verwirklichen. Das hat nun – ich bin kein Jurist – gesetzgebenden oder gesetzlich gültigen Charakter bekommen. Von daher ist das ernst zu nehmen. Aus diesem Grund habe ich vor einem Dreivierteljahr Herrn Dr. Aichele eingeladen, der einen Bericht über die Umsetzung der UN-Konvention schreiben sollte. Er hat in einer stark besuchten Veranstaltung mit Sonderpädagogen, die sich für das Thema Inklusion interessierten, an der Universität Würzburg gesagt, es gehe nicht darum, wie auch Herr Köpcke-Duttler feststellt, sofort, hier und heute, anzufangen, Schulen auf kommunaler Ebene umzubauen – das kann im Einzelfall so sein, dass man die eine oder andere Schule umstrukturieren muss –, sondern es geht um deutliche Signale des Gesetzgebers. Deshalb habe ich schon vorhin gesagt, mir geht es darum, es nicht nur der einzelnen Schule zu überlassen, sich freiwillig auf Inklusion umzustellen, sondern darum, Vorgaben zu schaffen, die in einem Prozess angebahnt werden müssten. Wenn ich Herrn Dr. Aichele – Sie waren, glaube ich, bei der Diskussion dabei – richtig verstanden habe, so erwarte er nicht, dass im März 2011 in Bayern oder in einem anderen Bundesland bestimmte Regelungen getroffen oder tatsächlich schon umgesetzt sind, sondern er erwarte, dass

sich diese Länder auf den Weg gemacht und Prozesse eingeleitet haben. Diese müssen aber eindeutig sein. Es kann nicht angehen, dass man die MSD-Stunden auf Stunden der Lehrerstunden in den Förderzentren kürzt und sagt, die müssen darüber hinaus auch noch Systemberatung machen. Denn dazu müssen die Leute auch qualifiziert werden, sie müssen stabil und dauerhaft eingesetzt werden und dürfen nicht, wie ich in meinem Gutachten betont habe, für Vertretungsunterricht an einer allgemeinen Schule eingesetzt werden, wenn zufällig die Hälfte des Kollegiums Durchfall hat, sondern die müssen die Zeit für die Systemberatung und Supervision haben. Das kann erst dann erfolgen, wenn sich die Schule auf den Weg gemacht hat. Solche Dinge verstehe ich als konkrete Umsetzung.

Es wäre sehr erfreulich, wenn dieser Ausschuss das auf den Weg bringen könnte, sodass das im Bayerischen Landtag beschlossen wird und dieses Signal überall, bei allen Eltern, ankommt. Das Wesentliche ist, dass man diesen Anspruch – wie Herr Riedel sagt: es geht nicht um Nichtdiskriminierung, sondern um Transparenz und Partizipation aller Beteiligten – umsetzen will und tatsächlich umsetzt.

Sve Dr. Meraner (Schuldirektorin): In Südtirol haben wir seit dem Jahr 1977 die Inklusion – wir nennen es Integration“ – verwirklicht. 1977 wurden die Sonderklassen aufgelöst. Sonderschulen hat es niemals gegeben. Bei uns besuchen alle Schüler die Gesamtschule, vom ersten bis zum achten Schuljahr. Auch hier gibt es keine Selektion nach Noten. Insofern haben wir gute Voraussetzungen, Schüler mit besonderen Bedürfnissen zu integrieren.

Die Barrierefreiheit haben wir rechtlich verankert: Bei uns müssen nicht nur die Schulen, sondern alle öffentlichen Gebäude barrierefrei sein. Es gibt kaum eine Schule, die damit ein Problem hat. Das heißt nicht, dass immer das gesamte Gebäude barrierefrei zugänglich gestaltet werden muss. Je nach den Bedürfnissen der Schüler, die eingeschrieben werden, wird die Situation angepasst: Aufzug, Treppenlifte, Schallisolation in Klassenzimmern – das ist Voraussetzung und auch Pflicht der Gemeinden bzw. des Landes. Je nach dem, ob es eine Schule der Jahrgangsstufen eins bis acht ist, dann ist die Gemeinde zuständig, oder ob es eine Schule für die 14- bis 19-Jährigen ist, dann ist das Land zuständig. Die Schulen müssen diese Bedingungen schaffen. Auch nach dem achten Schuljahr, wo wir differenzierte Wege anbieten, Gymnasium, Fachoberschule, Lehranstalt, haben alle Eltern – und zwar nicht nur diejenigen Eltern von Kindern mit besonderen Bedürfnissen – das Recht, ihr Kind in jegliche Schule einzuschreiben.

Ich habe aus dem Zusammenhang herausgehört, dass man den Eltern eine Wahl lassen möchte zwischen sonderpädagogisches Förderzentrum und Regelschule. Das würde ich als sehr problematisch ansehen. Denn eine Wahl kann ich immer auf eine Weise beeinflussen. Wenn hier die besseren Bedingungen sind, dann werden die Eltern ihre Kinder hier einschreiben, und wenn dort die besseren Bedingungen vorherrschen, dann werden sie sie dorthin schicken. Bei uns müssen alle Schulen

– es gibt keine anderen als die Regelschulen – Schüler mit Beeinträchtigungen vom Gesetz her aufnehmen. Keine Schule kann sich weigern, selbst ein Kind im Wachkoma aufzunehmen.

SV Prof. Dr. Köpcke-Duttler (Rechtsanwalt): Die Antwort auf die Frage hinsichtlich Sanktionen steht noch aus. Die Konvention ermöglicht allerlei Schritte, beispielsweise in Artikel 33 „Innerstaatliche Durchführung und Überwachung“. Die Monitoringstelle, die Sie im Zusammenhang mit Herrn Dr. Aichele erwähnt haben, hat die Aufgabe, das zu tun, und zwar schon jetzt. Es haben bereits Treffen in Berlin stattgefunden, um zu prüfen, was auf der einzelnen Landesebene geschieht und eingeleitet wird. Die Vertragsstaaten müssen Rechenschaft abgeben. Sie haben eine Berichtspflicht innerhalb von zwei Jahren; das ist die Frist, die der Hessische Verwaltungsgerichtshof als gewissen Übergang erwähnt mit einer meines Erachtens etwas zu kritisierenden Tendenz. Auf der Ebene der Vereinten Nationen gibt es den „Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen“. Dieser Ausschuss kann Berichte von den einzelnen Staaten verlangen, und er muss sie auch verlangen; denn das ist eine der zentralen Aufgaben, die in Artikel 34 der Konvention festgelegt ist. Zu berücksichtigen ist – wir reden ja nicht über strafrechtliche Sanktionen, denn wir haben es nicht mit dem Völkerstrafrecht zu tun –, dass es sich um Aufforderungen, Herausforderungen, Appelle und Verpflichtungen handelt, die eingehalten werden müssen. In Artikel 33 Ziffer 3 heißt es – das ist etwas Wichtiges und in dieser Konvention etwas relativ Neues –:

Die Zivilgesellschaft, insbesondere Menschen mit Behinderungen und die sie vertretenden Organisationen, wird in den Überwachungsprozess einbezogen und nimmt in vollem Umfang daran teil.

Damit nimmt man etwas auf, dass Menschen mit Beeinträchtigung bei Entstehung der Konvention in einem starken Maß von Anfang an beteiligt waren. Da sie beteiligt waren, bis hin zu einzelnen Formulierungen, sind sie auch aufgerufen, bei der Überwachung selbst einschreiten zu können. Ich kann nicht alle Bestimmungen zitieren, aber am Ende der Konvention ist das zusammengefasst. Im Fakultativprotokoll, das in die Ratifizierung einbezogen worden ist, heißt es unter anderem in Artikel 6 – da geht es schon etwas heftiger zu –:

Erhält der Ausschuss zuverlässige Angaben, die auf schwerwiegende oder systematische Verletzungen der im Übereinkommen niedergelegten Rechte durch einen Vertragsstaat hinweisen, so fordert der Ausschuss diesen Vertragsstaat auf, bei der Prüfung dieser Angaben mitzuwirken und zu diesen Angaben Stellung zu nehmen.

Zu den Stellungnahmen werden wiederum Stellungen genommen und diese werden auch überprüft. So geht der Überwachungs- und Diskussionsprozess weiter –

nach Möglichkeit in großer Offenheit den Eltern und Behindertenverbänden gegenüber. Das sind nur einige Beispiele.

Wir haben natürlich immer mit der Fragestellung zu tun, in dem Fall allgemeiner Art, ob denn die Menschenrechte überhaupt durchsetzbar sind. Natürlich werden sie immer im Munde geführt. Das haben wir schon jahrzehntelang gehört. Aber hier sind sogar Kontroll-, Überwachungs- und auch Durchsetzungsschritte ganz bewusst in die Konvention aufgenommen worden, bis hin zum Fakultativprotokoll. Ich bitte Sie, das zu lesen. Die Überprüfung ist ganz klar geregelt, aber, wie gesagt, nicht auf strafrechtlicher Ebene, doch im Hinblick auf die Einhaltung der Menschenrechte. Das ist sehr wichtig.

SV Dr. Thoma (Universität Augsburg): Ich darf ein bisschen meine innere Stimmung kundtun. Ich habe ein ganz großes Problem mit dieser Diskussion. Mir fehlen die Klarheit und die Eindeutigkeit. Ich habe ein passendes Zitat von Frau Hilde Domin mitgebracht:

Nichts weiter ...
Ist vonnöten,
nennt
Das Runde rund
Und das Eckige eckig.

Reden wir von Inklusion oder von Integration? Wir wechseln ständig hin und her. Wir sollten, wenn die Aussagen eindeutig sind, dass Inklusion verpflichtend ist, auch über Inklusion reden. Ich bin heute schon von Herrn Prof. Lelgemann daraufhin angesprochen worden.

Sie fragen nach der weiteren Bedeutung des Förderschulsystems. Herr Eisenreich, Sie haben in Bezug auf das Förderniveau gefragt, ob die allgemeine Schule das Förderniveau einhalten könne. Diese Frage würde sich mir dann, wenn ich mich eindeutig für oder gegen Inklusion entschieden habe, gar nicht mehr stellen: Dann ist die allgemeine Schule verpflichtet, genau dasselbe Förderniveau herzustellen; denn die Verpflichtung der allgemeinen Schule besteht darin, jedes Kind individuell, optimal zu fördern. Dazu bräuchte ich – ich bin mir aber nicht ganz sicher – meiner Meinung nach nicht unbedingt eine sonderpädagogische Feststellung oder Begutachtung, sondern eine ausführliche Diagnose der Lernausstandsbedingungen. Das ist für mich die Maßgabe für einen inklusiven Unterricht, aber auf dieses Thema kommen wir später noch zu sprechen.

SV Prof. Dr. Lelgemann (Universität Würzburg): Die juristische Seite ist so deutlich geworden, wie sie im Moment auch in der bundespolitischen Diskussion deutlich geworden ist – durch die Gutachten von Herrn Riedel, Herrn Riedel und jetzt durch die Stellungnahme von Herrn Köpcke-Duttler.

Ich möchte noch einen Aspekt einbringen, der mir ganz wichtig erscheint und den man im Hinterkopf behalten sollte. Ich weiß, dass die Entwicklung in Südtirol sehr

positiv verlaufen ist – alle Studien belegen das –, obwohl in Südtiroler Schulen sehr stark lehrerzentriert gearbeitet wird. Dazu gibt es Untersuchungen. Aber es klappt trotzdem. Es muss gar nicht heterogen sein, die Methoden müssen gar nicht vielfältig sein und Ähnliches. Es klappt! Warum? Weil offensichtlich die Kolleginnen und Kollegen in den Schulen und die Eltern ein anderes Verständnis vom Bildungswesen haben. Das muss man ganz deutlich sagen. Da ist etwas im Hintergrund, was wir sehen müssen. In Deutschland hatten wir eine andere Situation. Hier gab es schon immer die Forderung – ich kann das aus Erfahrung in meinem Bereich sagen –, dass Einzelpersonen, körper- oder mehrfachbehinderte Menschen, nicht dahinvegetieren sollen, sondern ein Angebot brauchen. In München haben wir die Landesschule für Körperbehinderte, die Kurz-Stiftung, die Johann Nepomuk von Kurz vor 175 Jahren gegründet hat. Das war eine gesellschaftliche Leistung. Wir haben in Deutschland erlebt, dass Menschen wegen ihrer Behinderung keine Lebenssicherheit hatten. Das muss man deutlich sagen. Die Reaktion darauf war nicht die Einsicht, etwas für behinderte Menschen tun zu wollen, sondern Eltern haben in den sechziger Jahren durchgesetzt, dass es Vereine wie Lebenshilfe für Menschen mit Behinderung e. V., den Bundesverband für körper- und mehrfachbehinderte Menschen und Ähnliches sowie Förderschulen gibt. Dann – im Nachhinein, muss man vielleicht sagen – haben wir den Fehler gemacht, diese Zentren aufzubauen. Wir haben etwas getan; es wurde sehr viel Geld investiert. Wir haben ein breites Förderschulwesen und damit eine andere Situation geschaffen, sodass es uns schwer fällt, uns umzustellen. Vor drei Jahren habe ich in der Bayerischen Landesschule gesagt: Genauso wie wir vor 40 Jahren den Wunsch ernst genommen haben, dass Eltern Förderschulen wollten, müssen wir es heute ernst nehmen, dass Eltern die integrative, ja inklusive Beschulung fordern. Das muss man zur Kenntnis nehmen. Deshalb ist es ganz wichtig, diese juristischen Anweisungen und Anordnungen jetzt umzusetzen, um deutlich zu machen, dass wir die Botschaft verstanden haben und uns auf diesen Prozess einlassen. Aber – das betone ich – es ist ein Prozess und keine Setzung zum gegenwärtigen Zeitpunkt.

Vorsitzender Hans-Ulrich Pfaffmann (SPD): Vielen Dank. – Ich schlage vor, wir wenden uns jetzt dem Komplex „B. Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung“ zu. Möchte sich jemand vom Podium zu dem Thema äußern? – Das ist nicht der Fall. Dann erhält Frau Kollegin Sandt das Wort.

Abg. Julika Sandt (FDP): Ziel der Inklusion darf nicht der Grundsatz sein, Hauptsache alle Kinder besuchen eine Regelschule. Ich würde es für inhuman halten, wenn Kinder mit einem besonderen Förderbedarf in einer Regelschule dahinvegetieren. Wenn eine kleine Hauptschule auf dem Lande einen gehörlosen Schüler – somit wird ein Lehrer benötigt, der die Gebärdensprache beherrscht – und einen geistig behinderten Schüler – somit mit einem anderen Förderschwerpunkt – hat, stellt sich die Frage, wie kann die Förderung in der Praxis, durch die Lehrerbildung, gewährleistet werden? Herr Dr. Thoma hat gesagt, man könne auf

den sonderpädagogischen Dienst möglicherweise in Gänze verzichten. Diese Diskussion ist für mich sehr theoretisch. Ich frage mich, wie man in Bezug auf die Lehrerbildung das Ziel erreichen kann, jeden Schüler bestmöglich zu fördern. Genau das muss doch das Ziel der Inklusion sein. Natürlich nicht abgeschieden, natürlich mit Gleichaltrigen, natürlich mit Heterogenität in den Schulen, aber das muss sich doch irgendwo in der Lehrerbildung widerspiegeln.

Ich habe neulich mit einer jungen Lehrerin gesprochen, die mehrere Schüler mit Förderbedarf hat, die mir gesagt hat, mit drei solchen Kindern habe sie kein Problem, doch bei einem fühle sie sich vollkommen überfordert. Sie sagt, sie habe das nicht gelernt, sie wisse nicht, wie sie das bewältigen solle. Ich bin der Meinung, dass es eine ganz hohe Kompetenz erfordert, Schüler mit einem bestimmten Förderschwerpunkt zu unterrichten. Ich erwarte eine Erklärung, wie das funktionieren soll.

Vorsitzender Hans-Ulrich Pfaffmann (SPD): Ich bitte, dass das Podium auch zu den schriftlich formulierten Fragen Stellung nimmt. Frau Meraner, bitte schön.

Sve Dr. Meraner (Schuldirektorin): Selbstverständlich ist es notwendig, das in der Lehrerausbildung zu beginnen. Aber die Lehrerausbildung ist natürlich nicht alles. Wir haben die Lehrpersonen bereits an der Schule. Dann ist die Lehrerfortbildung ganz stark gefordert. Man darf die Regelschulen aber nicht alleine lassen. Die gesamten Ressourcen, über die man in Bayern, wie ich verstanden habe, schon verfügt, müssen, wenn die Schüler in die Regelschule transferiert werden, ebenfalls transferiert werden. Dann haben die Regelschullehrer ja nicht das Problem, allein gelassen worden zu sein.

Bei uns funktioniert das so: Die gesamten Ressourcen sind direkt an der Schule, die sind auch nicht mobil und wandern von Schule zu Schule, sondern die Schülerin oder der Schüler hat diese Person an der Seite, wie auch der Regelschullehrer diese Person an seiner Seite hat. Natürlich ist das ein großer Aufwand, in der gemeinsamen Planung, in der gemeinsamen Absprache usw. Wenn ein Schüler von der Grundschule in die Mittelschule oder in die nächsthöhere Stufe kommt, braucht es diese Absprachen. Voraussetzung ist auch, dass eine Diagnose von einem Schulpsychologen erstellt wurde, der die Schule in den Maßnahmen unterstützt.

SV Dr. Thoma (Universität Augsburg): Frau Abgeordnete, Sie haben mich vorhin falsch verstanden. Ich habe nicht davon gesprochen, dass die sonderpädagogische Förderung abgebaut werden soll. Ich habe nur vom Mobilien Sonderpädagogischen Dienst gesprochen. Meine Argumentation geht in die Richtung, wie sie Frau Meraner gerade vorgestellt hat. Diese sonderpädagogische Grundversorgung muss an jeder Schule gegeben sein, damit die Kinder die nötige Förderung bekommen. Natürlich brauchen wir Personen und Spezialisten an den Schulen, die spezifischen Problemen der Kinder, gerade wenn sich Barrieren für die Kinder auftun, entgegenwirken können. Das ist ganz klar. Wir müssen meiner Meinung nach die gesamte

Lehrerbildung überdenken, aber nicht ganz neu überdenken; denn richtige Wege sind schon eingeleitet worden. Ich denke zum Beispiel an die Augsburgische Lehrerbildung: Wir haben im Zuge der Modularisierung den Schwerpunkt der Heterogenität in die gesamte Lehrerbildung eingeführt. Jeder Lehramtsstudierende in Augsburg hat sich mit dem Thema Heterogenität verpflichtend auseinanderzusetzen. In Augsburg haben wir zusätzlich eine sogenannte Zusatzqualifikation für Förderpädagogik. Diesbezüglich sind wir die einzige Universität in Bayern. Solche Qualifikationen sind meiner Meinung nach weiter auszubauen und in den Studienordnungen verpflichtend für alle Studierenden aller Lehrämter anzusetzen.

Darüber hinaus brauchen wir Spezialisten. Ob sie so ausgebildet werden, wie sie jetzt ausgebildet werden – im Sinne von Personen bezogenen Kriterien, also für geistig Behinderte, körperlich Behinderte usw. –, das stelle ich infrage. Dazu gibt es ziemlich viele Ausführungen von Prof. Andreas Hinz, der das kanadische Schulsystem als Beispiel anführt. Frau Meraner hat mir das vorhin auch bestätigt. Dort werden Spezialisten für ganz besondere Situationen im Schulalltag ausgebildet. Die sind möglicherweise effektiver als diejenigen Spezialisten, die auf Behindertenkategorien hin ausgebildet sind.

SV Prof. Dr. Lelgemann (Universität Würzburg): Ich würde alle Aussagen, die Herr Thoma eben gemacht hat, unterschreiben, außer die letzte, und würde sagen. Eine Erweiterung der Kompetenzen, wie ich sie in meiner Stellungnahme aufgeschrieben habe, ist absolut notwendig. Das, was die Universität Augsburg umgesetzt hat, finde ich wirklich mustergültig. Wir in Würzburg haben die Probleme der Kooperation, des Austausches; an der LMU gibt es sie auch noch. In keiner allgemeinen Didaktik findet sich etwas zum Thema Behinderung. Ich habe gerade ein Buch zum Thema Körperbehindertenpädagogik, Didaktik und Unterricht, veröffentlicht. Dafür habe ich alle allgemeinen Didaktiken durchgelesen und geprüft, ob irgendeine sonderpädagogische oder integrationspädagogische Stellungnahme zu finden ist, zum Beispiel von Prof. Feuser, der schon lange vor Prof. Hinz Inklusion betrieben hat, obwohl er es „Integration“ nannte, aber die Unterschiede sind für mich nicht so relevant.

Wenn man Heterogenität diskutiert, bespricht man das Thema Migration. Meine Unterstellung ist: Migrantenkinder machen sich im Unterricht deutlich, sie fallen auf. Deshalb wird das Thema besprochen. Vom Bildungsministerium für Bildung und Forschung haben wir gerade einen Forschungsauftrag bekommen, bei dem es um das Thema Heterogenität geht. Eine Kollegin, Frau Prof. Moser, hat sich bemüht, ganz qualifiziert einen Antrag auf über 400.000 Euro – in der Forschung wäre das sehr viel – für die Forschung im Bereich Heterogenität/Behinderung unterzubringen. Das ist abgelehnt worden. Frau Schavan persönlich hat ihr geantwortet, es täte ihr sehr leid, ihnen wäre erst im Nachhinein aufgefallen, dass Heterogenität nur unter dem Aspekt Migration definiert werde. So viel zum Stellenwert des Themas Behinderung in der allgemeinen Pädagogik.

Dass ich das als Sonderpädagoge so sagen muss, ist nicht schön, aber leider ist es einfach so.

Wir erweitern unseren Arbeitsschwerpunkt um zahlreiche andere Punkte und wir kooperieren untereinander. Wir sind aber der Meinung, dass in der Lehre und in der Forschung diese Schwerpunkte erhalten bleiben sollten – mittelfristig. Wenn es einmal anders sein sollte – gerne. Ich habe von Studierenden erfahren, die in Finnland in Einrichtungen für Schwerstbehinderte hospitiert haben, dass diese Einrichtungen in diesem inklusionsorientierten Land inzwischen beim Sozialministerium angesiedelt sind, also gar nicht mehr beim Kultusministerium. Das heißt, man gibt bei einigen schwerstbehinderten jungen Menschen den Anspruch auf Schulbildung auf und siedelt sie beim Sozialministerium an. Das gibt es inzwischen in allen „inkluisiven“ Ländern. Das muss man deutlich sagen. Da halte ich unsere Entwicklung für positiver. Solche Dinge wie ein Bildungsanspruch dürfen wir nicht aufgeben. Übrigens sind die Studierenden von mir gebeten worden, mir aufzuschreiben, mit welchen Materialien sie arbeiten und welche Fortbildungen sie machen. Dabei kam heraus, dass Texte zur Schwerstbehindertenpädagogik aus den achtziger Jahren verwendet werden, nicht aus den letzten zwanzig Jahren. In einer Untersuchung aus Schweden, die im Jahr 2009 erschienen ist, in der es um die Integration von körperbehinderten Kindern geht, die vor allem körperbehindert sind, weniger mehrfachbehindert, kommt heraus, dass die soziale Integration hervorragend läuft. Die Schulen haben sich aber auch nach 40 Jahren Integration noch nicht auf die räumlichen, architektonischen Bedingungen umgestellt. Und es kommt heraus, dass, wenn Spezialwissen erforderlich ist, zum Beispiel im Bereich unterstützte Kommunikation – das betrifft diejenigen Menschen, die sprachlich nicht kommunizieren können und technische Hilfsmittel benötigen –, diese Menschen oftmals für – ich sage es salopp – dumm gehalten werden. Die notwendigen Fachleute stehen nicht zur Verfügung. Oder aber die Schüler müssen teilweise bis zu zwei Jahre lang warten, bis entsprechende Angebote gemacht werden.

Ich möchte dafür plädieren, dass alles das umgesetzt wird, was Herr Thoma gesagt hat, aber dass die Fächer im Bereich Lehre und Forschung erhalten bleiben, und zwar solange wir nicht deutliche Entwicklungen haben, dass diese Aufgabe allgemein zur Kenntnis genommen wird.

Sve Schmandt-Müller (Sonderpädagogisches Förderzentrum): Meine Argumentation geht in dieselbe Richtung wie von Prof. Lelgemann. Ich plädiere auch dafür, diesen hohen sonderpädagogischen Standard, den wir den jungen Leuten durch unsere Ausbildung geben. Wir müssen das unbedingt sichern und halten. Aber wir müssen den Blick auf die Schnittstellen richten. Die Regelschul-, die Grund- und Hauptschullehrer müssen bestimmte Bereiche der Sonderpädagogik sicherlich noch intensiver vermittelt bekommen. Sie müssen Praktika, die erste und zweite Phase der Lehrerausbildung absolvieren, aber auch, praktisch die dritte Phase, die kontinuierliche schulhausinterne Fortbildung muss in die Richtung gehen, damit es nicht mehr heißen kann,

man brauche für eine Kooperationsklasse den richtigen Lehrer. Das darf nicht sein. Dieser rote Faden muss durchlaufen, es muss Fachlichkeit durch spezifische Studienanforderungen gesichert werden. Die Schnittstellen müssen sukzessive, wenn wir uns auf den Weg der Inklusion machen – mit wirklich vielen Beispielen sind wir bereits gut dabei –, viel stärker ausgebaut werden.

Abg. Thomas Gehring (GRÜNE): Herr Thoma, geht es um den richtigen Mix an Professionalitäten im Lehrerkollegium, dass also unterschiedliche Profis an einer „inklusive“ Schule vertreten sind? Und wie muss sich das in der Lehrerbildung darstellen? Wie muss der „normale“ Regelschullehrer sonderpädagogische Inhalte vermittelt bekommen? Müssen diese in die Prüfungsordnung aufgenommen werden? Ferner: Müssen Spezialisten ausgebildet werden, die als Kollegen im Team, im Schulverbund tätig sind? Wie muss dieser Mix hergestellt werden?

Abg. Margit Wild (SPD): Ich bin ein absoluter Fan der Sonderpädagogik. Ich habe selbst als Heilpädagogin in dem Bereich gearbeitet und weiß, wie gut dort gearbeitet wird. Wenn ich das aber umsetzen will, muss das Wissen, was die Sonderpädagogen in ihrer Ausbildung mitbekommen, auf die „normale“ Lehrerausbildung übertragen werden. Ich kann nicht sagen, ich lasse zwei Säulen der Lehrerausbildung stehen. Das kann nicht das Ziel sein. Sondern ich muss die Elemente und die Inhalte der Sonderpädagogik auf die Ausbildung der Regellehrer übertragen, wenn ich Sie richtig verstanden habe. Ich meine, es reicht nicht, Fortbildungen anzubieten, sondern man muss die Ausbildung, egal ob Grundschul-, Hauptschul-, Realschul- oder Gymnasiallehrer, grundsätzlich verändern. Das geht doch in Ihre Richtung? Dann müsste doch jeder ein solches Grundwissen mitbekommen, um es dann vertiefen zu können? Das kann man in speziellen Fortbildungen machen. Ist das auch Ihre Sicht der Dinge?

Wenn ich Frau Meraner richtig verstanden habe, so ist es in Italien so, dass das eher auf Basis der Freiwilligkeit beruht. Sie haben die sogenannten Integrationslehrer. Wenn ich das Bedürfnis habe, mir mehr Wissen anzueignen, weil ich in dem Bereich arbeiten möchte, dann kann ich so etwas machen. Aber das ist freiwillig, oder?

Zuruf von Frau Dr. Meraner

- Dann habe ich Sie falsch verstanden. Ich möchte erreichen, dass jeder Lehrer über dieses Grundwissen verfügt. Denn je mehr ich weiß, desto besser kann ich arbeiten. Das ist meine grundsätzliche Frage.

In diesem Sinne müsste auch die Möglichkeit, Praktika zu absolvieren, ausgeweitet werden, was grundsätzlich ein Problem im Bereich Lehrerausbildung ist. Dazu würde ich von Ihrer Seite gerne mehr wissen.

Abg. Georg Eisenreich (CSU): Meine Frage geht in dieselbe Richtung. Dass sich die Lehrerbildung wandeln

muss, darin sind wir alle einer Meinung, und zwar unabhängig von Inklusion, weil man Kompetenzen hinsichtlich der Sonderpädagogik, des Umgangs mit Heterogenität, der Diagnosefähigkeit ohnehin braucht. Allein schon deswegen muss sich die Lehrerbildung wandeln. Durch die Inklusion wird das zusätzlich befördert und noch dringender.

Auf der anderen Seite existiert in Bayern eine hohe Fachlichkeit, die den Kindern zugute kommt und auf die wir stolz sind. Die Sonderpädagogen studieren ein Fachgebiet. Ist es richtig, dass diese Spezialisierung in dem Maße für alle notwendig ist, oder ist es nicht sinnvoller, dass auch die Sonderpädagogen einen zweiten Schwerpunkt hinzunehmen? Das würde im Übrigen die Einsatzfähigkeit in Schulen später erleichtern, weil sich immer wieder das Problem darstellt, in dem einen Bereich zu viele Lehrer, in dem anderen zu wenig Lehrer zu haben.

Im Podium haben wir eine Sachverständige aus Südtirol zu Gast. Das Thema Förderniveau und Fachlichkeit ist für mich ein ganz großes Anliegen. Wenn ich nach Italien schaue – ich klammere Südtirol jetzt ausdrücklich aus –, so ist dort sehr Vieles im Bereich Inklusion verwirklicht worden, aber das Förderniveau ist in Teilen alles andere als rühmlich. Das darf bei uns auf keinen Fall passieren. Vielleicht könnten diejenigen, die den Blick auch über die Grenzen Deutschlands hinaus werfen, gerade zum Beispiel Italien etwas sagen, wie es dort in Bezug auf Inklusion und Förderniveau aussieht und welche Fehler wir auf keinen Fall machen sollten.

Abg. Martin Güll (SPD): Ich möchte eine Frage an Frau Meraner richten. Sie schreiben in Ihrer Antwort zu den Fragen eins und drei, dass es in Italien im Punkt Qualifikation durchaus noch Bedarf gebe. Wenn ich es richtig verstanden habe, gehen Sie einen anderen Weg. Sie bilden die Lehrer zunächst nach ihrer Fachlichkeit aus, in den Stufen, in denen sie benötigt werden, und anschließend absolvieren sie ein Aufbaustudium, um die Qualifikation der Integrationslehrkraft zu bekommen. Wie spezifisch ist diese Zusatzqualifikation? Reicht diese auch aus, um die Abdeckung des Förderbedarfs an den entsprechenden Schulen zu gewährleisten? Das wäre eine andere Richtung als in Bayern; denn hier wird zuerst in Bezug auf den Förderbedarf ausgebildet. Würden Sie aus Ihrer Erfahrung und Ihrem Wissen heraus sagen, dass dieser Weg auch für die Qualität, über die Herr Eisenreich gesprochen hat, ausreichend ist?

Vorsitzender Hans-Ulrich Pfaffmann (SPD): Mehrere Fragen sind an Frau Meraner gerichtet worden. Daher gebe ich Ihnen das Wort. Bitte.

Sve Dr. Meraner (Schuldirektorin): Die Ausbildung für alle Lehrpersonen ist zunächst der Unterbau. Hier befassen sich alle auch mit Entwicklungspsychologie, mit Heilpädagogik, mit Diagnosebildern usw. Und erst am Ende dieses Unterbaus – das dauert drei oder vier Jahre lang – beginnt die Ausbildung als Sonderpädagogin. Die Ausbildung ist sehr breit gefächert, nicht spezifisch auf ein oder zwei Diagnosebilder ausge-

richtet, sondern sehr allgemein; denn die Lehrperson ist in der Regel einer Schule zugewiesen und bleibt an dieser Schule vielleicht zehn oder 15 Jahre lang, außer sie lässt sich freiwillig an eine andere Schule versetzen, und kommt im Laufe ihrer Lehrerkarriere mit sehr unterschiedlichen Schülern, mit differenzierten Beeinträchtigungen, in Kontakt. Selbst in einem Schuljahr wird diese Lehrperson nicht nur eine Schülerin oder einen Schüler betreuen, sondern mehrere mit verschiedenen Beeinträchtigungen.

Das, was ich bisher beschrieben habe, ist nicht freiwillig, wie Sie sagen, sondern freiwillig ist die Fortbildung. Natürlich wird der Lehrperson nahe gelegt, sich durch eine spezifische Fortbildung, je nach Schülerin, die sie betreuen muss, auf diesem Bereich speziell weiterzubilden.

Zum Förderniveau. Wir haben Rahmenlehrpläne, die sehr offen sind. Wir haben keine Leistungsstandards für einen bestimmten Schüler festgeschrieben, sondern für alle Schüler, ob mit oder ohne Beeinträchtigung. Es gibt freie Schulwahl. Es gibt kein vorgeschriebenes Leistungsniveau, an keiner Schule. Wir haben vielleicht drei, vier oder fünf Leistungsniveaus in einer Klasse und alle Schüler haben ein Recht auf individuelle Förderung. Das heißt natürlich auch, dass es einen großen Unterstützungsbedarf gibt, sowohl speziell für die Schüler mit Beeinträchtigungen als auch für alle anderen Schüler. Die Schüler mit Beeinträchtigungen haben das Anrecht auf einen jährlich neu geschriebenen Förderplan. In Zusammenarbeit zwischen Regellehrperson, Sonderpädagoge und Schulpsychologe wird jedes Jahr ein individueller Erziehungsplan – wir nennen das nicht Förderplan; denn es kann auch um Lebenskompetenzen in Fällen von schwerstbehinderten Kindern gehen – erstellt, der laufend evaluiert und angepasst wird. Insofern kann ich zum Vergleich der Förderniveaus an Sonderschulen und Regelschulen nichts sagen, weil es das bei uns nicht gibt. Jeder Schüler hat sein individuelles Förderniveau, das kontinuierlich seinen Voraussetzungen angepasst werden muss.

SV Dr. Thoma (Universität Augsburg): Zur Frage, wie die Lehrer an allgemeinen Schulen auszubilden sind. Es kann nicht heißen – ich habe das vorhin schon angedeutet –, dass an einer allgemeinen Schule jeder Lehrer hochspezialisiert sein muss, weil irgendwann einmal vielleicht ein Kind mit Körper- oder Geistesbehinderung kommt. Wir benötigen aber – das hat nichts mit der UN-Konvention zu tun – Lehrer, die grundsätzlich in der Lage sind, mit Heterogenität umzugehen. Das ist die Basis für jedes Lehramt. Das gilt für die Grundschule, übrigens auch schon für den Kindergarten und für den Bereich der Frühförderung. Wir dürfen die Diskussion nicht erst bei der Grundschule ansetzen; denn Inklusion umfasst den gesamten Entwicklungsverlauf eines Kindes und fängt schon bei der Geburt an, fängt da an, wie Ärzte eingestellt sind und wie sie ihre Diagnose und Prognose an die Eltern heranbringen. Darüber haben wir sehr negative Beispiele.

Um noch einmal auf die Frage der Lehrerbildung einzugehen: Das Entscheidende ist, dass die Lehrer in der

Lage sind, mit Heterogenität umzugehen. Dazu gehört, dass jeder Lehrer über eine diagnostische Kompetenz, über eine hohe Methodenkompetenz und eine Förderkompetenz verfügt. Diese müssen an jeder Schule leistbar sein. Dazu müssen die Unterstützungen durch die Dienste, durch spezialisierte und durch besonders ausgebildete Lehrer, kommen. Ob sie grundständig wie bei uns an der Universität sind oder wie in Südtirol im Rahmen des Aufbaustudiums, für das übrigens auch sehr viel sprechen würde.

Ich bin Sonderschullehrer, der 16 Jahre lang an einer Sonderschule gearbeitet hat, war aber zuerst Volksschullehrer, und das war sehr gut für meine Ausbildung und meine Arbeit. Ich kann bloß sagen: Ob das im grundständigen Studiengang sein muss oder im Aufbaustudiengang, das müsste man diskutieren und dann darüber entscheiden. Man könnte auch beides machen so wie in Kanada. In Kanada gibt es Lehrer, die sich im Aufbaustudiengang spezialisiert haben, und Lehrer, die ihre Ausbildung grundständig bekommen haben. Grundsatz aber ist, dass alle Lehrer in der Lage sein müssen, mit Heterogenität umzugehen, und eben auch, grundsätzlich ein Kind mit Behinderung anzunehmen.

Hinzu kommt, wir diskutieren fortwährend, als sei dies der Alltag, dass Kinder mit Behinderungen in der Regelschule wären. Das ist aber nicht der Alltag. Wenn man einmal hochrechnet: Zum Beispiel sind es bei uns in der Gemeinde Bobingen, mit etwa 10.000 Einwohnern, vielleicht sechs oder sieben Kinder, die ein Lehrer irgendwann unterrichten muss. Dann müsste man sich nämlich grundsätzlich überlegen, ob es dann nicht viel wichtiger ist, die Lehrerfortbildung zu forcieren: Wenn Eltern ein Kind mit Förderbedarf anmelden, dann sind die Lehrer, die grundsätzlich bereit sein müssen, weil die Schule jedes Kind annehmen muss, verpflichtet, sich für dieses Kind speziell fortzubilden. Dann kann das sonderpädagogische Förderzentrum natürlich einen ganz hervorragenden Dienst leisten.

Zu der Frage bezüglich der Praktika. Ich bin nicht dafür, die Pflicht für ein zusätzliches Praktikum einzuführen. In der Lehrerbildung sind bereits so viele Praktika zu absolvieren, dass sie aus personellen Gründen nicht richtig betreut werden können. Ein Praktikum nützt nichts, wenn es nicht betreut wird. Außerdem bin ich der Meinung, ein Praktikum an einer Förderschule zeigt dem Regelschullehrer nicht, wie er mit seiner individuellen Situation umgehen kann. Wir bräuchten dann Praktika, die die Situationen, welche die Lehrer in den allgemeinen Schulen vorfinden, auch widerspiegeln. Also müssten wir Inklusionsschulen haben und dazu müssten wir das System erst weiterentwickeln.

Noch ein Hinweis zum Thema Förderniveau. Die Frage nach dem Förderniveau dürfen wir nicht mit der Frage koppeln, ob wir ein inklusives Schulsystem einführen wollen oder nicht; denn die Förderniveaus müssen grundsätzlich hoch angesetzt sein. Meiner Ansicht nach ist es wichtig, dass wir in der ersten Phase der Lehrerausbildung daran ansetzen. Das betrifft übrigens auch die Gymnasiallehrämter, die sich damit auch

beschäftigen müssen. Denn ich habe den Eindruck, dass die weiterführenden Schulen sich heraushalten. Ich habe die Position vom Bayerischen Philologenverband gelesen. Früher hatte sich der Vorsitzende, Herr Schmidt, möglicherweise nie um Förderschulen gekümmert, doch mittlerweile sind sie ihm sehr wichtig. Die Gymnasien sollten sich auch auf den Weg machen.

Vorsitzender Hans-Ulrich Pfaffmann (SPD): Frau Meraner sollte jetzt die Möglichkeit bekommen, uns die Differenz zwischen Italien und Südtirol zu erklären. Bitte schön.

Sve Dr. Meraner (Schuldirektorin): Wenn Sie über den Brenner fahren, sehen Sie ein Schild „Südtirol ist nicht Italien“. Das trifft zwar politisch nicht zu, die Realität ist aber eine andere. Südtirol ist eine autonome Provinz. Unser Freistaat sozusagen muss zwar die staatlichen Rahmenbedingungen einhalten, hat aber sehr viele Kompetenzen, auch im Bereich Bildung. Zusätzlich besitzt jede einzelne Schule ein hohes Maß an Autonomie. Ich als Schuldirektorin zum Beispiel verfüge über die Autonomie, einer Lehrperson zu sagen „Sie unterrichten 15 Stunden lang Ihr Fach und fünf Stunden lang betreuen Sie diesen Schüler, weil Sie dazu die Kompetenzen haben“, weil sie vielleicht eine sonderpädagogische Ausbildung hat. Oder ein Schüler zeigt zum Beispiel im letzten Schuljahr vor dem Abitur das Erfordernis, ganz stark gefördert werden zu müssen, was eine andere Lehrperson vielleicht nicht leisten kann. Ich kann die Ressourcen innerhalb der Schule autonom einsetzen und ich habe einen relativ großen Spielraum außerhalb des curricularen Unterrichts.

Südtirol ist nicht Italien, das stimmt. Wir sind ein sehr reiches Land. Schauen Sie sich unsere Strukturen an. Ich hatte in den letzten Jahren regelmäßig drei Delegationen aus Deutschland bestehend aus Schulleuten zu Besuch. Alle haben große Augen gemacht, wie wir strukturell ausgestattet sind und dass wir die Möglichkeit haben, das auch umzusetzen. Deshalb mein Appell an Sie: Es steht und fällt alles mit den Ressourcen. Natürlich ist die innere Bereitschaft der Lehrpersonen unterschiedlich, aber vom Gesetz her sind alle verpflichtet. Ich frage eine Lehrperson nicht, ob sie das machen oder nicht machen will.

Ich möchte das, was vorhin gesagt wurde, es sei nicht die Regel, dass wir solche Schüler hätten, nicht so stehen lassen. In mehr als die Hälfte meiner 37 Klassen befinden sich Schüler mit Beeinträchtigungen. Das ist bei uns Alltag und keine Sondersituation. Ich muss aber dazusagen: Wir haben Klassen mit einer Stärke von maximal 25, im Normalfall 20 Schülern. Etliche Stunden sind mit zwei Lehrpersonen abgedeckt. Wir haben die Strukturen dazu, wir haben die Mittel und Sonderzuweisungen, auch je nach Schüler und je nach seinen, möglicherweise körperlichen, Beeinträchtigungen. In diesem Bereich sind uns fast keine Grenzen gesetzt, würde ich sagen. Aber das gilt für Südtirol, weil wir eine autonome Provinz sind, das gilt nicht für den Rest Italiens. Das gilt übrigens in besonderem Maße auch für Trentino, das auch eine autonome Provinz ist.

Vorsitzender Hans-Ulrich Pfaffmann (SPD): Nach diesen außenpolitischen Bemerkungen sollten wir uns wieder der Lehrerbildung zuwenden. Vielleicht kommen wir dann auch zu einem Schluss. Zu dem Thema liegen mir noch verschiedene Wortmeldungen vor.

Abg. Klaus Steiner (CSU): Frau Meraner, wie setzen Sie die Inklusion um und wie bewerten Sie die Inklusion im restlichen Italien? Italien wird uns immer wieder als Beispiel für die schnelle Umsetzung der Inklusion angeführt.

Zweitens. Mir ist nicht ganz klar geworden, ob es sich bei der Lehrerbildung um den Umgang mit blinden oder mit tauben Kindern handelt: Zum einen, können sie bei Ihnen an der Schule geschult werden, zum anderen, können die Lehrer entsprechend dazu ausgebildet werden?

Sve Dr. Meraner (Schuldirektorin): Zum Rest von Italien kann ich Ihnen keine Details nennen. Dazu habe ich zu wenig Erfahrung.

Auch zum Thema bezüglich Ausbildung oder Unterstützung für blinde Schüler kann ich nichts sagen. Aber sie sind an unserer Schule. Gehörlose stellen überhaupt kein Problem dar. Wie ich schon vorhin sagte, diejenige Lehrperson, die einen solchen Schüler betreut, begleitet ihn über mehrere Jahre hinweg und wird dazu in der Fortbildung ganz stark gefördert. Wenn die Lehrperson das Kind übernimmt, wird sie ganz spezifisch in dem jeweiligen Bereich Fortbildung machen und wird von Fachleuten begleitet – in der Fortbildung und auch außerhalb des Unterrichts spezifisch zu der Problematik des jeweiligen Schülers.

Vorsitzender Hans-Ulrich Pfaffmann (SPD): Kolleginnen und Kollegen, wenn die Situation in Italien von besonderem Interesse zur Evaluation in Bezug auf Bayern sein sollte, schlage ich vor, dass die Abgeordneten darüber nachdenken, einen Vororttermin zu vereinbaren, um es sich anzuschauen. – Frau Schmand-Müller zum Thema Lehrerbildung, bitte schön.

Sve Schmandt-Müller (Sonderpädagogisches Förderzentrum): Ich möchte auf die Frage von Herrn Eisenreich, inwieweit es sinnvoll sei, nicht nur eine sonderpädagogische Fachrichtung zu studieren, antworten. Das würde ich ganz klar bejahen. Wenn wir schon in den sonderpädagogischen Förderzentren die Trias Sprache, Lernen und Verhalten anbieten, dann ist es meiner Ansicht nach zwingend notwendig, auch diese drei Förderschwerpunkte in einem, kompakt zu studieren, vielleicht auch noch die Grenzbereiche. Die Kinder im Förderschwerpunkt Lernen, die wir in unserem Förderzentrum beschulen, sind zum Teil sicherlich Grenzkinder auch zum Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Wenn wir schon Bestrebungen hin zur inklusiven Schule haben, ist es ganz wichtig auch in diesem Bereich der Ausbildung zu schauen, wo man Förderschwerpunkte bündeln kann, die schon in der Realität sehr nah beieinander liegen und die auch von der Regelschule so angefordert werden. Von daher ein ganz eindeutiges Ja zu dieser Frage. Ich habe meine Ausbildung in Rhein-

land-Pfalz genossen und habe gleich grundständig zwei Förderrichtungen studieren müssen.

SV Prof. Dr. Leigemann (Universität Würzburg): Zwei Anmerkungen, weniger zum Thema Heterogenität in der Ausbildung der Allgemeinlehrer – das unterschreibe ich alles –, sondern zur sonderpädagogischen Lehrerbildung. Ich könnte mir nicht vorstellen, drei Fachrichtungen zu kombinieren. Dann wären wir schon auf der Ebene des Generalisten. Ich könnte es mir aber durchaus so vorstellen, wie das andere Bundesländer machen: einen eindeutigen Schwerpunkt, mindestens 75 % in einer Fachrichtung, und einen zweiten, 25 %. Das ist fast in allen Bundesländern so. Dort, wo es hälftig-hälftig ist, verwässert es die Frage der Professionalität für eine bestimmte Gruppe. Die zweite Fachrichtung mit einem geringen Teil hineinzunehmen, das wäre, meine ich, sehr empfehlenswert.

Es gibt einen wichtigen Punkt, der, wenn es eine Änderung des Lehrerbildungsgesetzes geben sollte, berücksichtigt werden müsste. Nach meiner Kenntnis haben wir in Bayern bundesweit die einmalige Situation, dass es sechs verschiedene sonderpädagogische Lehrämter gibt. Ich würde es sehr begrüßen, wenn es ein sonderpädagogisches Lehramt geben würde mit dieser Schwerpunktsetzung in einem Fach und mit einer zweiten sonderpädagogischen Fachrichtung. Das würde dazu führen, dass die Kandidaten offen eingesetzt werden könnten und sie dadurch keine Benachteiligung hätten, dass sie sich in einem Fach qualifiziert haben, für das es gerade vielleicht keine freien Stellen gibt. Das würde auch die Motivation dauerhaft erhöhen, da tätig zu sein. Ich möchte an dieser Stelle diesen Aspekt gerne einbringen, dass man zu einem sonderpädagogischen Lehramt kommen sollte mit einer Schwerpunktfachrichtung und einer zweiten, kleineren Fachrichtung.

SV Prof. Dr. Köpcke-Duttler (Rechtsanwalt): Wenn ich von einem Menschenrecht auf integrative und inklusive Bildung gesprochen habe, so korrespondiert mit diesem Menschenrecht natürlich auch eine Verpflichtung der Lehrkräfte, die zugleich die Lernenden sind, nämlich die Verpflichtung, sich selbst weiterzubilden. Das wird in Ziffer drei und Ziffer vier in Artikel 24 der Konvention angesprochen. In Ziffer vier heißt es:

Um zur Verwirklichung dieses Rechts beizutragen, treffen die Vertragsstaaten

– das ist die Verpflichtung der Staaten und betrifft nicht unmittelbar die Lehrenden –

geeignete Maßnahmen zur Einstellung von Lehrkräften, einschließlich solcher mit Behinderungen, die in Gebärdensprache oder Brailleschrift ausgebildet sind und zur Schulung von Fachkräften sowie Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen auf allen Ebenen des Bildungswesens.

Jetzt kommt wieder ein Schwerpunkt:

Diese Schulung schließt die Schärfung des Bewusstseins für Behinderungen und die Verwendung geeigneter ergänzender und

alternativer Formen, Mittel und Formate der Kommunikation sowie pädagogische Verfahren und Materialien zur Unterstützung von Menschen mit Behinderungen ein.

In Ziffer drei c) ist die Verpflichtung definiert, sicherzustellen,

dass blinden, gehörlosen oder taubblinden Menschen, insbesondere Kindern, Bildung in den Sprachen und Kommunikationsformen und mit den Kommunikationsmitteln, die für den Einzelnen am besten geeignet sind, sowie in einem Umfeld vermittelt wird, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet.

Sie sehen, die Lehrerbildung muss auf dem Boden dieser Rechtskonzeption umfassend geändert werden; das ist doch eine Selbstverständlichkeit.

Abg. Günther Felbinger (FW): Ich möchte zwei konkrete Nachfragen zu den Ausführungen von Frau Meraner stellen. Sie sprachen von dem Unterbau, den – Sie haben gesagt – alle Lehrer im Bereich Heilpädagogik, Entwicklungspsychologie usw. bekommen. Sind auch die Gymnasial- und Realschullehrer einbezogen?

Ferner haben Sie von dem Unterstützungsbedarf, von den Ressourcen, die zur Verfügung stehen müssen, gesprochen. Sie haben ausgeführt, dass teilweise vier bis fünf unterschiedliche Förderniveaus in einer Klasse zusammentreffen, Sie haben aber auch gesagt, es gebe in Südtirol fast keine Grenzen, was die Ressourcen betrifft. Ich möchte wissen, wie das bewertet wird bzw. wie die Ressourcen verteilt werden, anhand von Stunden, von Schülern oder wie auch immer.

Sve Dr. Meraner (Schuldirektorin): „Unterbau“, das gilt für alle Lehrpersonen. Der Unterschied in der Lehrerbildung betrifft bei uns einerseits Grundschullehrer, Klasse eins bis vier – die machen eine vierjährige universitäre Ausbildung und erlangen dann die Lehrbefähigung –, während alle anderen Lehrer, Mittelschule, Oberschule – also Klasse fünf bis acht und anschließend bis zum Abitur –, zunächst eine universitäre, eine fachliche Ausbildung absolvieren und dann eine universitäre pädagogische Ausbildung, die sich im Moment in Reformierungsphase befindet, und daraufhin folgt ein Jahr Sonderpädagogik, wenn jemand Sonderpädagoge werden möchte.

Zur Frage Ressourcen. In den Grund- und Mittelschulen, also Klasse eins bis acht, gibt es einen kombinierten Schlüssel der Ressourcenzuweisung, weil mehr oder weniger alle Schulen prozentuell gleich viele Schüler mit Beeinträchtigungen haben, und zwar je nach Schulgröße, und zusätzliche Ressourcen, wenn schwere Fälle an der Schule sind. In den Oberschulen, wo die Eltern die freie Wahl haben, in welche Oberschule sie ihr Kind schicken – in das Gymnasium oder in eine technische Oberschule oder Lehranstalt –, beziehen sich die Ressourcen rein auf die Personen,

da es sehr große Unterschiede gibt. Gymnasien haben vielleicht einen Anteil von zwei Prozent mit Schülern mit Beeinträchtigung, an meiner Schule – wir sind sehr praxisorientiert – haben wir einen Anteil von ca. zehn Prozent mit Schülern mit Beeinträchtigungen, wobei die Beeinträchtigungen bei Legasthenie, Dyskalkulie usw. beginnen bis hin zur Schwerstbehinderung.

Vorsitzender Hans-Ulrich Pfaffmann (SPD): Das Thema Ressourcen und Rahmenbedingungen werden wir später noch einmal besprechen. – Zum Thema Lehrerbildung Frau Berger-Rinner, bitte.

Sve Berger-Rinner (Sonderschulrektorin): Ich finde es ganz wichtig, dass man sich bei der ganzen Diskussion, Inklusion hin oder her, das System an der Regelschule anschaut. Die Regelschullehrer haben das Problem, dass sie von der ersten Klasse an damit beschäftigt sind, die Kinder auf das Gymnasium vorzubereiten. Wenn man sich mit Regelschullehrern unterhält oder zu Schulleiterkonferenzen geht, hat man das Gefühl, die Grundschule konzentriert sich überhaupt nicht auf das Übertrittsverfahren. Ich bin der Meinung, dass jeder Regelschullehrer unbedingt eine Grundausbildung im gesamten sonderpädagogischen Bereich haben müsste. Jeder Regelschullehrer müsste sich mit den Themen Heterogenität und Individualisierung auseinandersetzen. Denn die Grundschüler brauchen einen individualisierten Förderplan. Das ist sehr wichtig. Wenn ich ein Kind mit Hörbehinderung oder mit Sehbeeinträchtigung habe, dann handelt es sich um ein „logistisches“ Problem; dann kann man schauen, ob es ein Förderzentrum gibt mit einem Lehrer mit einer Spezialisierung für Gehörlosenförderung, der dieses Kind bis zum Ablauf seiner Schulzeit begleiten kann. Aber jeder Grundschullehrer müsste entsprechend gerüstet sein, um mit den Themen Heterogenität und Individualisierung vertraut zu sein.

Vorsitzender Hans-Ulrich Pfaffmann (SPD): Wir beenden jetzt diesen Komplex. Ich schlage vor, wir machen eine Pause für zehn Minuten und machen mit dem Komplex „C. Inklusive Schule und Grenzen der Inklusion“ weiter.

Unterbrechung der Anhörung von 12.03 Uhr bis 12.17 Uhr

Vorsitzender Hans-Ulrich Pfaffmann (SPD): Liebe Kolleginnen und Kollegen, nun steht der Komplex „C. Inklusive Schule und Grenzen der Inklusion“ zur Diskussion. Die Fragen sind Ihnen bekannt. Ich schlage vor, hierzu vonseiten des Podiums Stellung zu nehmen. Im Anschluss folgen die Fragen der Abgeordneten. Wer möchte grundsätzlich Stellung dazu nehmen? – Herr Lelgemann, bitte schön.

SV Prof. Dr. Lelgemann (Universität Würzburg): Ich beginne mit einer kurzen Stellungnahme. Vorausgesetzt, die sonderpädagogische Kompetenz in der Lehrerbildung und der Praxis der Integration/Inklusion bleibt erhalten, so hat für mich Inklusion keine Grenzen. Das möchte ich ganz deutlich feststellen. Wenn wir den Artikel 24 Behindertenrechtskonvention ernst nehmen,

dann kann man nicht sagen, dass Inklusion oder Integration prinzipiell Grenzen hat. Grenzen tun sich für mich da auf – und da gibt es bestimmte Stellen in Artikel 24 oder in der BRK überhaupt –, wo es darum geht, dass eine angemessene, bestmögliche Unterstützung der Kinder stattfinden soll. Da stellt sich für mich die Frage, ob bestimmte Settings für jedes Kind angemessen sind. Wenn ich Kinder mit Asperger-Syndrom sehe, wenn ich verängstigte Kinder sehe, die gar nicht aus dem Körperbehindertenbereich kommen, sondern aus anderen Zusammenhängen, dann ist die Frage zu beantworten, wie ich diesen Kindern die Sicherheit und den Raum geben kann, sich auf Bildung und Entwicklung einzulassen. Grenzen sehe ich in der Praxis viel eher darin, dass die Ansprüche der Mitschüler gleichermaßen ein Recht haben, erfüllt zu werden, und dass Eltern diese Themen diskutieren werden, wenn Kinder sich verhaltenmäßig nicht steuern können, wenn sie Geräusche produzieren, die eine gleichzeitige Unterrichtung im Klassenraum erschweren. Dann können sich pragmatische Grenzen aufbauen, aber nicht prinzipiell.

Sve Schmandt-Müller (Sonderpädagogisches Förderzentrum): Wir haben eine sehr große Fragenpalette; es sind 26 Fragen zu diesem Thema gestellt worden. Ich würde einige aus meiner fachlichen Perspektive herausgreifen.

Welche Rolle spielen Ganztagsangebote für die schulische Inklusion? Für mich ist es ein ganz zentraler Bestandteil. Ganztagschulen sind ein wesentlicher Erfolgsfaktor, dass Integration und Inklusion – bei uns ist das die Rückführung – gelingen kann. Ich habe eine sechste Klasse mit einem adaptierten Hauptschullehrplan mit zwölf Schülern, die gehen nach der sechsten Klasse komplett in eine Kooperationsklasse Hauptschule bzw. in die Regelhauptschule. Die sind seit zwei Jahren als gebundene Ganztagsklasse geführt worden.

Welche Modelle zur integrativen bzw. inklusiven Beschulung haben sich bewährt und wie können diese weiterentwickelt werden? Wir haben seit vier Jahren im Bereich der Koop-Klassen auch die Koop 1 und Koop 2. Das ist ein Modell, in dem die Kooperationsklasse nicht zum Einstieg in eine Diagnose- und Förderklasse, d. h. in eine Förderschule, dient, sondern eine Kooperationsklasse direkt mit der Grundschule in der Klassenstufe 1. Das ist ein Erfolgsmodell in unserem Bereich, aber es ist hoch abhängig vom Umfang des festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarfs.

Und damit wäre ich bei der Frage vier: Wo sind die Grenzen der integrativen bzw. inklusiven Beschulung in der Praxis zu sehen? In der momentanen Praxis ist für mich das Kernthema eindeutig der festgestellte sonderpädagogische Förderbedarf, wo er fachlich-qualitativ, unter welchen Umständen derzeit am besten realisiert werden kann.

Sve Dr. Meraner (Schuldirektorin): Meine Stellungnahmen haben sich hauptsächlich auf diesen Komplex bezogen, deshalb halte ich mich jetzt ganz kurz. Recht-

lich gesehen, gibt es bei uns überhaupt keine Grenzen. Die Eltern haben das Recht der freien Schulwahl; die Schule muss jedes Kind aufnehmen. Die Grenzen zeigen sich höchstens in der Praxis. Dazu kann ich wiederum nur sagen, die Ressourcen bilden die Grenze. Wenn die Ressourcen ausreichend vorhanden sind, gibt es meines Erachtens keine Probleme, nicht einmal mit verhaltensauffälligen Schülern; denn die können, insbesondere in der Regelschule, Normalität erfahren. Wenn die Situation es erfordert, sie in Grenzsituationen jeweils aus dem Klassenverband herauszunehmen, dann kommen sie dorthin wieder zurück, sobald es möglich ist. Insofern war es für uns auch in der Anfangszeit kein Problem, die Eltern da zu motivieren. Wenn Inklusion wirklich ausreichend Ressourcen beinhaltet, so können alle Schüler profitieren, wie kleine Klassen-Größen, während zwei Lehrpersonen in der Klasse auf die Bedürfnisse der einzelnen Schüler – jeder Schüler und jede Schülerin hat eigene Bedürfnisse; ich spreche da nicht nur von den Schülern mit besonderen Bedürfnissen – achten. Auf alle Schüler kann viel besser eingegangen werden. Aber die Frage der Ressourcen ist diejenige, die geklärt werden muss.

SV Dr. Thoma (Universität Augsburg): Im Zusammenhang mit der Frage nach den Grenzen sehe ich im Grunde nur zwei Bereiche, wo es Grenzen geben könnte: zum einen die Grenzen, die in unserem System enthalten sind – wir haben ganz viele Barrieren, die es nicht möglich machen, aus dem jetzigen Schulsystem ein inklusives Schulsystem zu kreieren –, und zum anderen die Grenzen in der Bereithaltung von Ressourcen. Bei den Kindern selbst sehe ich keine Grenzen.

Sve Berger-Rinner (Sonderschullektorin): Auch ich bin auch der Meinung, dass es prinzipiell keine Grenzen gibt. Man sieht es an verschiedenen Dingen, die bei uns praktiziert werden, sei es die Kooperationsklassen, wenn sie denn noch mehr Stunden zur Verfügung hätten, oder die Außenklassen, die zum Teil die inklusive Beschulung wirklich möglich machen, wie es in Freising und auch in unserer Außenklasse in Trostberg der Fall ist, oder zum Beispiel die Montessori-Schule, die man ganz vergisst, die dieses Prinzip bereits seit vielen Jahren praktiziert, und zwar mit Erfolg und mit hoher Akzeptanz der Eltern. Die Grenzen beziehen sich allenfalls auf die Ressourcen, die wir schon mehrmals angesprochen haben. Es geht halt nur in kleinen Klassen, es geht nur, wenn man genügend Lehrerstunden hat, es geht nur dann, wenn ein Sonderschullehrer den gesamten Schulvormittag zur Verfügung steht, wenn die Barrierefreiheit gegeben ist, wenn Lehr- und Lernmittel angepasst sind, wenn eine Ganztagsbetreuung möglich ist und wenn alles das, was wir im Förderzentrum zur Verfügung stellen können, dahin transportiert wird, wo wir es brauchen.

SV Prof. Dr. Köpcke-Duttler (Rechtsanwalt): Grenzen haben mehr eine Seite des sich Verschließens und gleichzeitig eine Seite des sich Öffnens. Die Menschenrechtskonventionen sollten diese Weite der Grenzziehungen in den Vordergrund rücken, was vorhin versucht worden ist zu diskutieren.

Ich wähle einen bestimmten Gesichtspunkt, der schon seit 40 Jahren besteht. In Bayern – respektierend alle Erfahrungen, die Sie, Frau Kollegin, aus Südtirol eingebracht haben – gibt es seit über 40 Jahren Montessori-Schulen, angeregt beispielsweise durch Prof. Hellbrügge, der diese gesamten Fragen zu Integration/Inklusion, auch wenn in anderer Sprache, schon damals vorangebracht hat. Es gibt eine besondere Nähe dieser pädagogischen Richtung, für eine Pädagogik für alle. Das ist ein Arbeitspapier des Montessori-Landesverbands Bayern. Darin wird einer meiner Kollegen aus dem Montessori-Dachverband zitiert, Prof. Schmutzler, der die Integration/Inklusion fördernde Möglichkeiten der Montessori-Pädagogik durch das Münchner Montessori-Modell bestätigt sieht.

Jetzt komme ich auf die etwas verschließenden Grenzen zu sprechen, die es auch gibt. Aus Genehmigungsverfahren heraus weiß ich, dass Regierungen immer wieder Schulträgern abverlangen, dass sie, wenn sie Integrations- und Inklusionswege einschlagen, sich strikt an die Begrenzungen in Artikel 41 und – man muss hier ergänzen – Artikel 21 Abs. 3 BayEUG zu halten hätten. Das ist übrigens mit der Rechtsprechung nicht so vereinbart, aber es wird immer wieder praktiziert. Von daher, wenn es Grenzen gibt, so sind es immer wieder administrative Widerstände, wie es hier in dem Papier heißt, manchmal auch rechtliche Einschränkungen und nicht menschenrechtliche, sondern vom BayEUG oder von einer bestimmten Deutung des BayEUG ausgehende Einschränkungen. Und dann immer wieder die Behauptung knapper Ressourcen, Ressourcen nicht als menschliche Begeisterung und menschliche Kraft gedacht, sondern als finanzielle Beschränktheit. Das ist eine ziemlich harte Aussage. Es wäre außerordentlich wichtig, wenn die Menschenrechtskonvention den Impetus verstärken könnte, diese verschließende Seite der Grenzen endlich einmal zu überwinden. Wir warten schon seit 40 Jahren darauf und sind überhaupt nicht bereit, nachzugeben.

Abg. Klaus Steiner (CSU): Ich möchte auf meine erste Frage von heute Vormittag zurückkommen, nämlich bezüglich unserer Förderschulen und Förderzentren. Ich möchte weniger von Grenzen reden als vielmehr darüber, ob unsere Förderzentren und Förderschulen im Wesentlichen nicht bereits Inklusion gewährleisten. In Bezug auf sehbehinderte oder blinde Kinder sagen die Eltern oft, ihr Kind wäre in einer fachlichen Einrichtung besser inkludiert bzw. aufgehoben, die spezialisiert sei. Warum reden wir nicht mehr über diese Eltern, die sich eben für diese Förderzentren und Facheinrichtungen entscheiden?

Abg. Georg Eisenreich (CSU): Ich stimme jedem zu, dass es vom Grundsatz her keine Grenzen im Bereich Inklusion geben darf; denn das ist das Wesen der Inklusion. Ich meine, darüber brauchen wir nicht zu diskutieren, aber wir müssen ja umsetzen. Wir müssen einen Anspruch, den wir verwirklichen wollen, umsetzen und dazu müssen wir natürlich immer auch die Realität vor Augen haben. Deswegen interessieren mich, Herr Prof. Leigemann, die praktischen Probleme in der Umsetzung, worauf man achten muss. Ich fand heute

die Aussage sehr interessant, viele Länder mit schon bestehenden inklusiven Schulsystemen würden einen Teil der Kinder den Sozialministerien zuordnen, was nichts anderes ist, als die Aufgabe des Bildungsanspruches. Für uns stehen das Recht auf Bildung und das Recht auf Teilhabe im Mittelpunkt. Diese Zuordnung in diesen Ländern widerspricht denen, und zwar ganz fundamental.

Aber jetzt zur Praxis. Das Thema Inklusion verleitet dazu, dass man vor allem theoretische Debatten führt. Wir wollen umsetzen. Sie haben vorhin dankenswerter Weise angesprochen, dass es sowohl um die Kinder mit Beeinträchtigungen als auch um die Mitschüler geht. Wie sieht es, insbesondere im Fall von verhaltensgestörten, gewaltbereiten Kindern in einer Regelklasse, mit dem Recht der Mitschüler auf bestmögliche Förderung aus? Ferner interessiert mich, ob es möglich ist, an jeder Schule alle Kinder mit den verschiedensten Behinderungen bestmöglich zu fördern, also nicht zu betreuen. Denn ich glaube nicht, dass Inklusion darin besteht, dass man ein Gebäude hat, wo dann alle drin sind und sie dann betreut werden. Nein, es geht immer um die bestmögliche Förderung, weil es danach um eine Teilhabe an der Gesellschaft, eine Teilhabe am Arbeitsleben geht, und dazu braucht man bestimmte Kompetenzen. Es stellen sich also die Fragen: Gibt es Unterschiede zwischen den Behinderungsarten? Und lässt sich dieser hohe Förderanspruch an allen Schulen umsetzen? Heute sind auch Vertreter aus dem Sehbehindertenzentrum in Unterschleißheim anwesend. Wie sieht es zum Beispiel bei Sehbehinderten aus, die wirklich in herausragender Weise gefördert werden, in Bezug auf beste Chancen im späteren Berufsleben? Wie sieht es aus mit Hörgeschädigten in einer Klasse, wo der Lärmpegel ein anderer ist? Und so weiter. Vielleicht gehen wir jetzt von der Ebene der Menschenrechte, von der Ebene der Theorie in die Praxis; denn wir wollen umsetzen und uns mit den realen Problemen auseinandersetzen.

Abg. Günther Felbinger (FW): Ich habe zunächst mal eine Frage hinsichtlich der Schulstrukturen: Inwieweit müssen die Voraussetzungen hinsichtlich der Schulstruktur gewährleistet sein, um eine erfolgreiche Inklusion zu bedingen? Sprich, kann eine vierjährige Grundschulzeit, wie wir sie derzeit haben, mit der sich anschließenden Selektion in dieser Form eine Inklusion überhaupt ermöglichen oder müssen wir zu einem Umlenkungsprozess kommen?

Die nächste Frage geht in Richtung der von Herrn Eisenreich hinsichtlich der Grenzen: Schließen sich bestimmte Förderbereiche in ein und derselben Klasse aus? Frau Schmand-Müller hat vorhin über die Ganztagsbetreuung als Voraussetzungen gesprochen. Aus Ihren Ausführungen schließe ich, dass Sie eigentlich eine verpflichtende Ganztagschule als erfolgreiche Voraussetzung für Inklusion sehen.

Sve Schmandt-Müller (Sonderpädagogisches Förderzentrum): Für meine Förderschule auf jeden Fall!

Abg. Kerstin Schreyer-Stäblein (CSU): Wir vom Ausschuss haben uns auf die Reise gemacht, um zu schauen, wie wir Inklusion in Bayern am besten umsetzen können. Was mir nach wie vor sehr gut gefällt, ist, dass wir fraktionsübergreifend bewusst versuchen, gut zusammenzuarbeiten, weil das Thema es wert ist, dass wir daraus keinen parteipolitischen Schlagabtausch machen. Insofern sind wir alle sehr ernsthaft dabei zu schauen, wie das denn pragmatisch aussehen kann. Ich habe jetzt ganz oft vom Podium gehört, es gebe im Grundsatz keine Grenzen. Das ist richtig. Wenn wir es auf der philosophischen Ebene abhandeln, ist es so, dass wir alle dieser Meinung sind. Es darf keine Grenzen geben. Und daher wünsche ich mir, dass wir relativ zügig zu praktischen Ergebnissen kommen. Daher müssen wir erfahren, wie es in der Praxis aussieht. Wir haben auf der einen Seite derzeit Förderschulen/Förderzentren, die hervorragende Arbeit leisten. Darüber sind wir uns sicherlich alle einig. In Bezug auf Grenzen und Möglichkeiten stellt sich die Frage: Wer ist denn heute besser gefördert in einem Förderzentrum und wer hat heute mehr davon, wenn er in einem inklusiven System in der Regelschule ist? Ich tue mich unwahrscheinlich schwer an der Stelle zu sagen, was denn richtig ist. Ich glaube nicht, dass wir den Kindern gerechter werden, wenn wir Förderzentren auflösen und sie alle ab jetzt in die Regelschule gehen würden. Ich habe schon Sorge, dass wir dann das Wissen, was heute da ist, nicht nutzen, weil unsere Grundschulen derzeit noch nicht so ausgerüstet sind, als dass sie das wirklich könnten. Dazu hätte ich gerne sehr pragmatische Ideen von Ihnen. Wo sind die Möglichkeiten, wo sind die Grenzen?

Immer wieder klang es durch und danach wurde auch immer wieder angefragt, aber ich habe darauf noch keine klare Antwort, deshalb habe ich noch mal nach. Es kam immer die Frage nach den Menschenrechten auf. Offensichtlich gibt es Teilnehmer am Podium, die der Auffassung sind, wir hätten im Bereich Bildung bis jetzt die Menschenrechte nicht akzeptabel umgesetzt. Herr Köpcke-Duttler hat ganz konkret das Thema Menschenrecht auf Bildung angesprochen. Heißt das dann im Umkehrschluss, unsere Förderzentren hätten diese Menschenrechte nicht adäquat umgesetzt? Dazu muss ich Ihnen sagen, dass könnte ich nicht nachvollziehen, weil gerade im Bereich Sehbehinderung, Blinde, Gehörgeschädigte ist es, meine ich, dort schon sehr gut umgesetzt worden ist. Heute sind wir an dem Schnitt, dass wir alle sagen, wir wollen Inklusion haben, und dafür müssen wir noch einmal andere Wege denken. Ich finde es schon gewagt, anzunehmen, es könnte bis jetzt nicht den Menschenrechten entsprechend umgesetzt worden sein; denn wir haben, gerade im Förderbereich, ausgesprochen gute Pädagoginnen und Pädagogen, die ihre gesamten Bemühungen einbringen, damit das alles gut läuft. Dazu hätte ich gerne eine Klarstellung, ob wir da beieinander sind oder nicht.

Abg. Thomas Gehring (GRÜNE): Meine Fragen zielen in die Richtung der Fragen des Kollegen Eisenreich. Es geht mir zum einen um Kinder, die sehr schwer behindert sind, wo die Frage der Bildungsfähigkeit gestellt wird, wo heute in Bayern die Frage gestellt wird, ob

dieses Kind beschulungsfähig, wie auch immer, ist oder eben nicht. Was ist mit diesen Kindern, wie kann man für diese Kinder dieses Menschenrecht, das für alle gilt, tatsächlich umsetzen und es garantieren? Die zweite Gruppe betrifft diejenigen Kinder, bei denen man vielleicht darüber streiten kann, ob man da den Behindertensbegriff überhaupt anwenden kann. Wenn es zum Beispiel um die Lernbehinderten geht. Das sind Kinder, die als schwierige, auffällige, störende Schüler verstanden werden, aber bei denen man wirklich fragen kann, ob es behinderte Kinder sind. Deren Anzahl ist wesentlich größer als die der körperbehinderten Kinder. Aber gerade bei diesen Kindern geht es, sie pädagogisch-sozial zu integrieren. Wie kann man mit diesen beiden ganz unterschiedlichen Gruppen von Kindern in einer inklusiven Schule umgehen?

Abg. Martin Güll (SPD): Ich möchte zwei Dinge einmal präzisiert wissen. Das vom Kollegen Gehring würde ich auch ganz gerne aufgreifen, weil ich das in der Literatur gelesen habe, was auch in Bezug auf Südtirol das einzige wirkliche Problem darstellt, der Bereich der Verhaltensauffälligen. Jedenfalls wird immer öfter darüber berichtet. Mit allen anderen Formen der Behinderung habe man kein Problem, aber da sei wirklich ein objektives Problem vorhanden.

Meine zweite Frage bezieht sich auf das gegliederte System. Das möchte ich einmal zuspitzen. Mich interessiert, wie, wenn wir sozusagen den Zugang für Menschen mit Beeinträchtigung gewährleisten, das funktionieren könnte, wenn wir einerseits den Zugang zum Gymnasium oder die jetzt vorhandenen Schularten, egal welche, dieser Gruppe von Menschen zusichern müssten, und damit andererseits eventuell den Notenzugang für diejenigen Menschen ohne Behinderung begrenzen würden. Das kann irgendwie nicht mehr zusammenpassen. Frau Meraner, Sie haben dieses Problem nicht, weil es bei Ihnen diesen Zugangsaspekt nicht gibt. In diesem Sinne ist das sachlogisch, dass da jeder hin kann. Aber das beißt sich doch irgendwie, oder? Ich habe damals, im März, in Berlin die Frage gestellt, als das eingeführt worden ist. Es hieß einfach, das habe zunächst einmal mit der Struktur nichts zu tun. Das leuchtet mir auch ein. Aber wenn man das nun zuspitzt, stellt sich die schon die Frage, wie wir dann damit umgehen. Hätte das dann in der Schlussfolgerung auch den Auftrag an das bayrische System zur Folge, Herr Eisenreich, tatsächlich einmal über integrative Formen nachzudenken? Ohne das parteipolitisch zu bewerten, nur rein fachlich.

Abg. Renate Will (FDP): Ich möchte eine Frage hinzufügen. Inklusion – alle gehören dazu. Wie sieht es denn mit denjenigen Kindern aus, die keine Behinderung haben – das wird ganz außen vor gelassen –, wie profitieren sie von einem inklusiven Bildungssystem? Denn ich meine, dass es eine Bereicherung auch für Kinder ohne Behinderung sein kann. Das allerdings muss erst in den Köpfen verankert sein. Deshalb meine Frage. Wir wollen pragmatisch denken und sagen, wir müssen jetzt an die Umsetzung denken.

Ferner möchte ich gerne wissen, wie sieht es in der vorschulischen Bildung, die bei uns nicht zum Minis-

terium für Unterricht und Kultus gehört, sondern zum Sozialministerium, aus? Wie sieht es mit Kindern aus, die ganz besonders große Schwierigkeiten haben, mit den verhaltensauffälligen Kindern? Wie sind die Erfahrungen in denjenigen Einrichtungen, die bereits inklusive Beschulung machen, wie Montessori oder andere Privatschulen? Da scheitert es ja an den finanziellen Ressourcen seitens des Staates, obwohl diesbezüglich schon viel getan wird. Ganz konkret, ich möchte Ihre pragmatischen Vorschläge zur Umsetzung hören, wie wir schnell in die richtige Spur kommen können.

Abg. Margit Wild (SPD): Ich bin der Überzeugung, dass man Kinder mit unterschiedlichem Förderbedarf in einer Regelklasse unterrichten und auch fördern kann. Dabei ist aber immer auch das Zahlenverhältnis zu berücksichtigen. Bayern hat in gewisser Weise Erfahrung durch die sogenannten integrativen Kindergärten, wo einfach eine bestimmte Anzahl von „normalen“ Kindern mit anderen Kindern zusammen ist. Ich denke, so etwas muss sich erst in einem bestimmten Rahmen gut entwickeln können und natürlich personell entsprechend ausgestattet werden. Es gibt aber auch Kinder, die über den Förderbedarf hinaus, mit speziellen individuellen Plänen, auch eine therapeutische Versorgung brauchen. Ich denke an mehrfach behinderte Kinder. Das muss man berücksichtigen. Man darf nicht immer nur den körperbehinderten, vielleicht kognitiv ganz guten Schüler im Auge haben, sondern es gibt Kinder, die massiv beeinträchtigt sind und die massiv Hilfe zur Bewältigung ihres Alltags brauchen und die möglicherweise eine Fachkraft für sich alleine benötigen. Ich würde gerne hören, was Sie dazu sagen. Denn mit Sicherheit haben wir nicht ganz viele Klassen, in denen sich plötzlich alle möglichen Förderbedarfe darstellen. Dem wird so nicht sein. Ich würde gerne ganz konkrete Beispiele genannt bekommen, wo Sie sagen, das schließen Sie aus.

Ein weiterer Punkt betrifft die Schülerinnen und Schüler mit dem sozial-emotionalen Verhalten. Das ist eine sehr schöne Formulierung, aber oft stecken massive Verhaltensproblematiken dahinter, die in Bayern in den sogenannten Stütz- und Förderklassen zum Teil aufgefangen werden können. Das ist eine sehr sinnvolle Einrichtung. Frau Meraner, vielleicht können Sie uns Ihre Erfahrungen schildern bezüglich Schülern, die derart auffällig, die gewalttätig gegenüber anderen Schülern und auch gegenüber sich selbst sind, oder in Bezug auf Kinder mit Autismus usw. – es gibt ja eine ganz große Bandbreite –, wenn man die Möglichkeit hat, diejenigen Schüler auch einmal aus dem Klassenverband herauszunehmen. Für solche Fälle braucht man jemanden, der dabei ist. Wie schätzen Sie das ein? Das ist eine Sache, die man in diesem Zusammenhang klären muss.

Im Übrigen wäre noch Folgendes zu klären. Es ist sicherlich etwas Positives, wenn Kinder zusammenleben und -lernen. Ich habe es bisher immer als sehr positiv erlebt. Was aber oft ein Hindernis ist, sind die Eltern. Je höher die Schule angesehen ist, zum Beispiel ein Gymnasium, umso geringer ist oftmals die Bereitschaft. Wie könnte man gezielt an diese Eltern heran-

treten, um mehr Offenheit zu erzielen? Denn das ist auch eine Barriere, die es zu bewältigen gilt.

SV Prof. Dr. Lelgemann (Universität Würzburg): Ich werde versuche, einige Fragen zu beantworten. Vorweg, wenn etwas klar ist in der Integrationsforschung der letzten 30 Jahre, dann das, dass alle Kinder einer Integrationsklasse mit Gewinn lernen und sich entwickeln. Das muss man ganz deutlich sagen. Das muss man auch beides benennen, weil die behinderten Kinder nicht Objekte des sozialen Lernens sein dürfen. Beides findet statt, und das kann man Eltern sagen, es ist nur nicht bekannt, weil die Sorge besteht, dass dann, wenn man unser Schulsystem umstrukturieren würde, das Lernen schwerer fallen würde. Deshalb müssen wir an dieser Stelle aufpassen, dass wir ein hochwertiges integratives/inklusive Schulsystem entwickeln, damit wir keinen Trend haben, der bereits in einigen Bundesländern eingesetzt hat, hin zu noch mehr Privatschulen. Das, meine ich, ist eine Katastrophe für das öffentliche Schulwesen. Das ist für mich sehr wichtig.

Zu der anderen Frage: Innerhalb der deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ist es selbstverständlich anerkannt, dass eine Verlängerung der Grundschulzeit sinnvoll ist, mindestens auf sechs Jahre. Auch das ist in der Wissenschaft absolut anerkannt. Es gibt ein Unwort im Bayerischen, was man nicht sagen darf. Natürlich wird Inklusion in einer Schule mit diesem Unwort verknüpft, was man hier nicht sagen darf, wenn man das konsequent weiterdenkt. Das wird auch oft nicht richtig diskutiert. Konsequent weitergedacht, müsste überall differenziert werden, dann müsste es überall „heterogene Gruppen“ geben. Ja selbstverständlich. Nur soweit will niemand denken, weil das das Problem einfach unmöglich zu handhaben machen würde. Auch die sechsjährige Grundschulzeit: Wir haben in Hamburg erfreuliche, positive Modelle regionaler Integrationsschulen, wo Kinder mit unterschiedlichsten Beeinträchtigungen zwar nicht jede Grundschule, aber bestimmte lokale Grundschulen besuchen dürfen, die besser ausgestattet sind. Dort wird gerade über die Verlängerung der Grundschulzeit diskutiert. Dazu gibt es heftige Widerstände vonseiten der Eltern an Gymnasien und weiterführenden Schulen überhaupt. Das ist ein Problem, das man bei der Weiterentwicklung des Schulwesens sicherlich bedenken muss und wo man Öffentlichkeitsarbeit leisten muss.

Jetzt möchte ich einige Dinge ganz kurz ansprechen. Das Problem bezüglich Schüler mit einer sehr schweren Behinderung. Ich habe vorhin gesagt, für mich gibt es prinzipiell keine Grenze der Inklusion. Ich möchte das auch so sagen: Wir haben lange Zeit nicht anerkannt, dass junge Menschen mit einer sehr schweren, mehrfachen Behinderung, die Hilfe beim Essen brauchen, bei vielen mit Körperdysfunktionen, mit Schwierigkeiten in der Sprache, in der mentalen Entwicklung bildungsfähig sind. Wir haben das lange so gehandhabt, als wären sie nicht bildungsfähig, auch im sonderpädagogischen Bereich. Erst seit Mitte der achtziger Jahre, aufgrund der Arbeit von Frau Prof. Haupt und Herrn Prof. Fröhlich, mussten wir anerkennen, dass diese Kinder bildungsfähig sind. Es darf nicht passieren, dass dieser

Bildungsanspruch verloren geht. Das möchte ich ganz deutlich machen. Das passiert, nicht durchgängig, aber stellenweise in diesen inklusionsorientierteren Staaten. Nicht durchgängig – das muss man auch sagen; es gibt Unterschiede in den Regionen –, aber es passiert. Und ich glaube, dass diese Kinder mit Gewinn in einer allgemeinen Schule gefördert werden könnten, wenn die Ressourcen stimmen und wenn die Qualifikation der beteiligten Pädagogen stimmt und Offenheit für diese Kinder vorhanden ist. Ich glaube wirklich nicht, dass man sie nur an Förderschulen durch körperliche und motorische Entwicklung fördern kann. Aber die Kompetenz muss vorhanden sein. Es gibt einen schönen Film einer guten Freundin von mir, eine Frau, die sehr stark in der Integrationsbewegung tätig ist und in einer solchen Integrationsklasse in Berlin gearbeitet hat. Darin sieht man ein schwerst-mehrfach behindertes Mädchen in der Klasse liegen. Es hat ein T-Shirt an und es schwitzt offensichtlich. Alle anderen Kinder haben Sweat-Shirts oder Wollpullover an; es ist Herbst. Alle meinen, dieses Kind würde schwitzen, weil es noch so warm ist. Aber niemand registriert, dass Kinder mit starken Spasmen allein deshalb schwitzen, weil diese Spasmen auch zu einer körperlichen Erschöpfung und Anstrengung führen. Niemand zieht dem Kind einen Pullover an. Die Frau sagte selbst, es tue ihr im Nachhinein noch leid, dass das nicht zur Kenntnis genommen worden ist. Also, es geht mit dieser Integration, aber bitte professionell und fachkundig. Das halte ich für ganz wichtig.

In diesem Zusammenhang stellt sich für eine Gruppe, die weniger schwer behindert ist, die Frage nach der Therapieversorgung. Auch das ist sicherlich möglich, wenn Schulen die Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. Das, meine ich, muss möglich sein. Unser Lehrstuhl hat eine MSD-Untersuchung (MSD-KME) durchgeführt, bei der sich herausstellte, dass 98 % der 340 Schüler, die erfasst worden sind, keine Physio- oder Ergotherapie in der allgemeinen Schule bekommen. Was bedeutet das? Natürlich kann man sagen, das muss am Nachmittag stattfinden. Wenn die Eltern zwei Autos haben, wenn die Mutter nachmittags Zeit hat, herumzufahren, dann ist das möglich. Meine Frau und ich hätten das organisiert. Aber diejenigen Kinder, die in diese anderen Schulen gehen, die aus schwierigen familiären Verhältnissen kommen, die mit Hartz IV hinkommen müssen – wobei ich diese Diskussion gar nicht eröffnen möchte, denn man könnte auch Bahn fahren –, machen das nicht, die kriegen das einfach nicht organisiert. Das heißt, wir werden demnächst auch bei diesem Personenkreis unterschiedliche Versorgungsstandards haben. Das darf nicht eintreten, wir müssen diese bestmögliche Förderung also absichern.

Zum Personenkreis der verhaltensgestörten Schüler kann ich mit meinem Hintergrund wenig sagen. Aber ich weiß, in der Schweiz haben Eltern das Wahlrecht. Sie können durchsetzen, dass ihr Kind an der allgemeinen Schule bleibt. Eine ehemalige Mitarbeiterin von mir arbeitet im Bereich Integration in der Schweiz und ist ganz begeistert. Sie hat zwei ganz verhaltensschwierige Kinder in der Klasse, wovon ein Kind phasenweise den Impuls verspürt, Stühle auf dem Kopf seiner Mitschüler zu zerschlagen, und das ist kein schlechtes

Beispiel, es ist so. Und die Eltern haben durchgesetzt, dass das Kind in der allgemeinen Schule bleibt. So viel zu diesem Aspekt. Ich finde es ein ganz schwieriges Thema. Ich plädiere immer wieder für Elternwahlrecht. Aber wie gehen wir damit um, wenn solche Situationen auftreten? Es gibt ein Beispiel in Hamburg, die Regionale Beratungs- und Unterstützungsstellen (REBUS): wo ganz professionell Hilfe für verhaltensgestörte Schüler organisiert wird. Ohne so etwas kann die Inklusion dieser Schülergruppe nicht funktionieren.

Zum Thema lernbehinderte Schüler. Ich glaube, dass diese Schüler tatsächlich sehr stark davon profitieren könnten, wenn sie in die allgemeine Schule gehen, wenn die allgemeine Schule als Ganzes Verantwortung dafür übernimmt, wenn Kinder zum Beispiel im Winter bei 20 cm Schnee mit Wollsockchen in die Schule kommen, weil die Mama leider verpennt hat. Dieser fürsorgende Aspekt – ich spreche ganz deutlich darüber – muss gegeben sein, auch wenn die Ad-hoc-Arbeitsgruppe der Kultusministerkonferenz meint, Fürsorge sei kein sonderpädagogisches Prinzip. Das möchte ich kritisieren. Fürsorge ist ein pädagogisches Prinzip, kein sonderpädagogisches Prinzip. Das heißt, wenn lernbehinderte Kinder aufgenommen werden, dann ist es natürlich notwendig, dass es ein Tages-schulangebot gibt. Das ist selbstverständlich. Das zeigt sich in allen denjenigen Ländern und Staaten, die das ausprobieren.

Ich beende nun meine Ausführungen mit einem Hinweis: Ich meine, dass es auch in einer wirklich guten Inklusionsschule und in einer inklusiven Bildungslandschaft möglich sein muss, dass Schüler mit einer spezifischen Beeinträchtigung, ob sie gehörlos oder körperbehindert sind, das Recht haben müssen zu entscheiden, sich zwei oder drei Stunden die Woche mal mit ihren Kumpels zu treffen, die auch im Rollstuhl sitzen: „Ich möchte mich mal untereinander austauschen können und ich möchte einmal mit Gebärdensprache sprechen können, ohne dass ich immer berücksichtigen muss, dass die anderen zu doof sind, um das zu kapiern.“ Ich möchte es so deutlich benennen. Inklusion muss trotzdem differenziert sein. Das zeichnet gute Inklusion aus und sichert auch den Förderstandard.

Sve Dr. Meraner (Schuldirektorin): Ich schließe bei den letzten Ausführungen des Kollegen an. Bei uns funktioniert das so, dass etliche Schüler, sowohl mit körperlichen Beeinträchtigungen als auch Schüler und Schülerinnen, die verhaltensgestört sind, nicht nur das Anrecht auf einen Sonderpädagogen haben, sondern auch noch eine zusätzliche Ressource beanspruchen können. Diese sogenannten Mitarbeiter/Mitarbeiterin für Integration – das ist ein eigenes Berufsbild – begleiten die Schülerinnen und Schüler zwischen 75 % und 100 % der Arbeitszeit, d. h. zwischen 28 und 38 Wochenstunden lang. Sie haben auch die Möglichkeit, die Schüler außerhalb der Unterrichtszeit zu betreuen. Wir haben kaum Ganztagschulen; der Unterricht geht bis 13 Uhr bei maximal zwei Nachmittagen. Diese Mitarbeiter für Integration können die Schülerinnen und Schüler auch zu Therapien begleiten. Die Therapien liegen an und für sich nicht der Zuständigkeit der

Schule; dafür ist die Sanitätseinheit zuständig. Aber diese schulische Ressource ist auch zur Unterstützung der Familien vorhanden. Zudem haben wir bei verhaltensgestörten Schülern die Möglichkeit, Sozialbetreuer anzufordern oder auch Streetworker.

Das größte Problem bei uns stellen die verhaltensgestörten Schülerinnen und Schüler dar. Wir müssen immer wieder kämpfen, um für diese Schüler Ressourcen zu bekommen. Bei einem körperbehinderten Kind ist das überhaupt kein Thema, bei einem verhaltensgestörten Kind müssen wir einfach darum kämpfen. Wenn wir aber die Ressourcen bekommen, ist das kein Problem. Ich habe an meiner Schule, an der ich lange Zeit vorher war, auch einen Schüler gehabt, der ausgerastet ist, vorwiegend indem er mit Stühlen auf die Mitschüler losgegangen ist. Durch die kontinuierliche Begleitung durch eine Mitarbeiterin ist es gelungen, den Unterricht störungsfrei zu gestalten. In dem Moment, wo die Person gemerkt hat, dass das Kind ausrastet, ist sie mit ihm aus dem Klassenverband hinausgegangen und hat – sie war zufällig auch in Yoga ausgebildet – durch ihre Ausbildung mit ihm Yoga außerhalb des Klassenverbandes durchgeführt. Wann immer es notwendig war, war sie in der Lage, dann auch nach kurzer Zeit den Schüler wieder in den Unterricht zurückzuführen. Diese Mitarbeiterin ist nicht nur in der Unterrichtszeit da, sondern auch vor Unterrichtsbeginn, in den Pausen und zwischen dem Stundenwechsel. So hat es, sobald wir diese Mitarbeiterin erkämpft hatten, mit den Mitschülern eigentlich keine Probleme mehr in dieser Hinsicht gegeben.

Ein Begriff, der vorhin gefallen ist, war „beschulungsfähig“. Ich bin ein bisschen zusammengezuckt. Wenn wir in der Schule nur die kognitiven Fähigkeiten der Kinder als förderungswürdig betrachten, dann könnte man diesen Begriff auf manche Schüler vielleicht nicht anwenden. Aber ich glaube, die Schule hat die Aufgabe, alle Kompetenzen zu fördern, bei gewissen Schülern vor allem auch die Lebenskompetenzen und in dieser Hinsicht ist für mich jedes Kind beschulungsfähig.

Zur nächsten Frage, die Eltern und die anderen Kinder: Da ist der Faktor Zeit zu berücksichtigen. Das ist ganz klar. In einer selektiven Schule wie Sie sie haben, ist es sicherlich viel, viel schwieriger als in einer Schule wie unsere, wo die Kinder bis zum 14. Lebensjahr gemeinsam in die Schule gehen. Es ist Normalität für die Eltern, dass sie alle zusammen sind, aber es bedarf natürlich auch der Aufklärung, der Sensibilisierung. Ich glaube, wenn die Kinder – und das beginnt bei uns nicht in der Schule, sondern schon im Kindergarten – das so gewohnt sind, dann sind sie auch sehr schnell bereit einzusehen, dass die „normalen“ Kinder auch ihre ganz besonderen Bedürfnisse haben und dass die Kinder, umso früher der Umgang mit Beeinträchtigungen beginnt, einen ganz natürlichen Zugang finden, der ihnen für ihren späteren Lebensweg, auch für die Berufswelt, nur von Vorteil sein kann. Für die Kinder ist der Umgang mit andersartigen Kindern kein Problem. Wir haben auch eine hohe Anzahl an Migrantenkindern. Je früher sie eingeschult werden, je früher die Kinder lernen, dass jeder anders ist, desto weniger Probleme

gibt es später. Die Vorteile für die Lehrpersonen und die anderen Schüler liegen meines Erachtens auf der Hand: Wenn die Ressourcen für eine kontinuierlichen Betreuung durch zwei Lehrpersonen bei einer durchgängigen Klassengröße von 20 Schülern, können nur alle profitieren. Bei uns sind die Sonderpädagogen – und das, meine ich, muss vom Gesetz her einfach gegeben sein – für alle Schüler der Klasse verantwortlich. Sie stimmen auch bei jedem Schüler mit ab, wenn es darum geht, ob er versetzt wird oder nicht; genauso wie der Klassenlehrer auch für die Schüler mit Beeinträchtigungen verantwortlich ist. Das muss ein Team sein. Dann profitieren alle.

Sve Berger-Rinner (Sonderschulrektorin): Ich hätte zu dem Thema „bestmögliche Förderung“ eine Anmerkung. Wir bemühen uns im Förderzentrum natürlich um eine bestmögliche Förderung aller Schüler. Aber man muss dazusagen, dass wir auch an unsere Grenzen stoßen. Wenn man eine Klassenzimmertür öffnet, können sich im Zimmer bis zu zwölf Kinder mit geistiger Behinderung befinden, Kinder mit schwerer Mehrfachbehinderung, autistische Kinder, Kinder mit massiven Verhaltensauffälligkeiten, mit psychiatrischen Auffälligkeiten und Kinder, die im Grenzbereich zur Lernbehinderung liegen. Für diesen Fall haben wir in der Regel einen Sonderschullehrer und eine Kinderpflegerin. Es wird deutlich, dass es sehr schwierig ist, alle Kinder wirklich individuell und bestmöglich zu fördern. Da holt man sich dann auch mal ganz gerne das Sozialministerium zu Hilfe und beantragt vielleicht für das eine oder andere Kind einen Schulbegleiter, um das wirklich zu gewährleisten. Wenn man optimale Rahmenbedingungen an einer Regelschule mit nur 17 oder vielleicht 20 Kindern und nur vier Kindern unter ihnen mit Förderbedarf dagegenstellt und ich habe eine qualifizierte sonderpädagogische Betreuung zur Verfügung, dann kann das unter Umständen einfacher sein. Dann kann man außerdem die Ressourcen in der Klasse nutzen. Das heißt, der Sonderschullehrer kommt ja allen Kindern zugute. Dieser Schonraum, von dem wir immer wieder reden, soll ja grundsätzlich für die Schule gelten. Für jedes Kind soll Schule ein Schonraum sein und nicht nur für unsere behinderten Kinder. Losgehen muss das Ganze natürlich im vorschulischen Bereich, in der Krippe und im Kindergarten. Die Angebote, die wir sonst noch haben, zum Beispiel die Therapien, die so wichtig sind, kann man wahrscheinlich nur realisieren, wenn es ein Ganztagsangebot ist, sodass es über den ganzen Tag verteilt ist. Das kann durch Kooperation mit Praxen vor Ort geschehen oder wie auch immer, aber man muss das natürlich auf den ganzen Schultag verteilen.

Sve Schmandt-Müller (Sonderpädagogisches Förderzentrum): Ich möchte jetzt wieder für die Gruppe sprechen, die Prof. Lelgemann als diejenigen bezeichnet, die in diese anderen Schulen geht. 90 % unseres Klientels kommen aus sozial benachteiligten Milieus. Der Förderschwerpunkt Lernen ist sicherlich der klassische Vertreter dafür. Zu der Frage nach den ganz pragmatischen Möglichkeiten, wie wir für diese Gruppe, die natürlich eine ganz große Gruppe ist, in Richtung Inklusion gehen können, wenn der Begriff Inklusion dafür

überhaupt passt, würde ich gerne aus meiner Erfahrung sagen: Folgendes wird immer wieder vergessen: Erstens, wir haben sehr hohe Rückführungsquoten haben. Unter den Schülern, die unsere sonderpädagogischen Förderzentren besuchen, befindet sich höchstens ein Drittel, das wir bis zur neunten Klasse mitführen, gerade im Förderschwerpunkt Lernen. Wir haben in den Bereichen Diagnose- und Förderklassen Klassen mit adaptierten Lehrplänen im Grund- und Hauptschulbereich wirklich sehr hohe Rückführungsquoten, wo auch die Rückführung gelingt. Und wir haben einen sehr, sehr starken positiven Elternwillen für dieses Angebot. Wir können die Nachfrage nach Plätzen im Diagnose- und Förderklassenbereich im Grund- und Hauptschulbereich in unserem sonderpädagogischen Förderzentrum nicht bewältigen. Das muss man auch mal so sagen. Wenn ich 70 Anmeldungen für eine Diagnose- und Förderklasse habe und kann nur zwei Klassen aufmachen à maximal 13 oder 14 Kinder, wissen Sie, in welcher Bandbreite wir hier leben.

Die Problembereiche betreffen – das ist ganz massiv und wird massiver werden – die Quereinsteiger. Das sind diejenigen, die viel zu spät zu uns kommen, nämlich von der vierten bis sechsten Klasse, die nur rudimentär alphabetisiert sind und eine ganz hohe E-Problematik haben. Die verbleiben in diesen Standorten, und selbst eine Regelschule, und wenn sie – ich spreche jetzt von den Münchner Migrationsklassen – zum Teil kleiner besetzt ist als wir, kann einen sonderpädagogischen Förderbedarf für diese Kinder kumulativ nicht abdecken. Sie brauchen ein temporäres sonderpädagogisches Angebot. Diejenigen, die zu spät kommen, brauchen es auch noch nach der neunten Klasse. Sie brauchen, wenn sie für das BVJ-k nach Kolping gehen, diese Stütze. Sie brauchen auch meist erst einmal ein ganzes Jahr Zeit, bis sie sich wieder auf das Lernen einlassen können. Ich habe gestern einen Anruf von einer Hauptschule in München, die wirklich gut arbeitet, bekommen: Ein Iraker, jetzt im siebten Schulbesuchsjahr, sei in Kulturtechniken auf dem Stand maximal Mitte zweite Klasse Grundschule und hat eine hohe E-Problematik. Die E-Schule sagt, sie könne ihn nicht nehmen; denn sie arbeite mit Regelschullehrplänen und setze einen IQ von 87 voraus. Man könnte hier also durchaus von grenzwertig ausgehen. Er müsste es eigentlich schaffen. Es bleibt eigentlich nur der Weg in den Förderschwerpunkt Lernen, um neue Motivation aufbauen – und zur Vorbereitung einer guten Berufslernbahn. Das kann nicht sein. Dieses Kind kommt übrigens aus der Ü 5 und hat schon drei Ü-Klassen durchlaufen. Die Hauptschule sagt, sie sei an ihren Grenzen gestoßen; es gehe nicht mehr, weil jetzt auch noch das Verhalten dazukäme. Ich sage, wir müssen ganz deutlich, gerade im Förderschwerpunkt Lernen, mehr auf diese temporären Möglichkeiten achten. Die klassische Förderschule ist keine Endstation und auch keine Schulperspektive von Klasse eins bis neun. Das muss aus den Köpfen heraus. Es ist keine Sackgasse, sondern wir haben an ganz vielen Punkten Möglichkeiten, die Schnittstellen, die wir in den Jahren erarbeitet haben, zu nutzen, eigentlich schon nach der zweiten Klasse. Momentan sind zehn meiner DFK-Schüler im Probeunterricht an den Sprengel-Grundschulen. Wir haben

nach der vierten Klasse eine ideale Möglichkeit, wieder in das System zurückzukommen. Wir sollten diese erste Phase nutzen, um temporär und stationär intensiv unser sonderpädagogisches Know-how diesen Kindern, gerade beim Schriftspracherwerb, beim Aufbau von mathematischen Fähigkeiten, beim Stabilisieren von Verhalten, zu bieten, um sie dann für ein begleitetes sonderpädagogisches Lernen wieder in der Regelschule fit zu machen. Es muss aber sicherlich noch mit MSD wie in den Koop-Klassen begleitet werden. Das sind eben Kinder, die einen erhöhten sonderpädagogischen Förderbedarf haben. Das ist ganz klar.

SV Prof. Dr. Köpcke-Duttler (Rechtsanwalt): Die Frage, Frau Abgeordnete, die sie an mich gerichtet haben – fast würde ich ja sagen, gegen mich gerichtet haben oder vielleicht gegen einen meiner Gedanken gerichtet haben, war in die Form des „entweder, oder“ gekleidet: entweder Verwirklichung der Menschenrechte oder nicht. Ich will Ihnen deutlich antworten, dass ich, speziell dann, wenn eine solche Entweder-oder-Konstellation mit bestimmten Schulformen verbunden wird, dieser zweiwertigen Logik, die diese Frage beinhaltet, auf keinen Fall folgen will. Sie haben nach einem Entweder-Oder gefragt und ich antworte deutlich: Ich füge mich Ihrem Entweder-Oder einer Fragestellung nicht. Es gibt einen biografischen Grund: Meine Frau ist Lehrerin an einer Förderschule und ich weiß, wie sie mit Kindern arbeitet. Ich selbst war im Trägerverein dieser Schule. Ich habe auch eigene Erfahrungen einzubringen. Ich habe niemals behauptet, dass das Menschenrecht dort nicht realisiert würde. Was aber die Konvention zu bedenken gibt, ist ein Problem, nämlich, dass gewisse Barrieren zwischen Schulformen vorhanden sind, und zwar Barrieren auch mit einer gewissen segregierenden Tendenz, die nicht unbedingt beabsichtigt sein muss, manchmal auch mit einer diskriminierenden Tendenz, wobei ich jetzt nicht auf der Ebene von Vorurteilen – „Idioten-Schule“, weiß der Teufel, was ich schon von Kindern und Eltern gehört habe – stehen bleiben will. Die Konvention spricht in Artikel 3 d) sehr deutlich aus, was einzulösen ist, und zwar überall:

die Achtung vor der Unterschiedlichkeit von Menschen mit Behinderungen und die Akzeptanz dieser Menschen als Teil der menschlichen Vielfalt und der Menschheit;

Das ist natürlich ein ungeheurer Anspruch, der an alle Menschen gerichtet wird. Mit einer gewissen Hervorhebung auf dem Boden dieser Konvention. Herbeiführung, so schreibt Proscher in dem Gutachten, eines respektvollen Miteinanders unter allen Beteiligten, das ist der Anspruch, der unbedingt aufgerichtet und weiter verwirklicht werden muss. Überall – auch weit über die Schulen hinaus.

Wogegen ich mich aus rechtlichem Grund wende, um noch mal etwas aufzunehmen – ich habe das auch in vielen Schriftsätzen gemacht, wenn ich mit Regierungen korrespondiert habe, in Genehmigungsverfahren mit Montessori-Schulen, manchmal auch mit anderen Schulen –: Ich habe niemals geschrieben,

dass ein Kind beschult wird. Allein das Wort Beschulungsformen! Ich weiß, es ist das Verwaltungswort, und jeder Verwaltungsmitarbeiter trägt es weiter usw. usf. Ich habe zigital geschrieben, aus rechtlichen Gründen – von pädagogischen schweige ich jetzt einmal – darf kein Mensch und ohnehin kein Kind „beschult“ werden. Ich habe das geschrieben und im nächsten Schreiben kam wieder: Beschulungsform, und ich weiß nicht was. Ich hatte es aber ganz ernst gemeint und gesehen, dass gewisse Barrieren vorhanden waren, die ich nicht haben will. Die Konvention, vom Respekt vor der Vielfalt der menschlichen Lebensmöglichkeiten abgesehen, geht davon aus, dass es nicht nur Theses und Antitheses gibt und auch nicht nur Synthesen, denn es gelingt ja auch nicht alles. Sondern es gibt viele Zwischenformen, also Hetero-Theses. Wir müssen diese Andersheit und Unterschiedlichkeit achten und voranbringen und, wenn es geht, gegen die Angst mancher Eltern, die ich natürlich auch kenne, müssen wir dafür eintreten, dass unser Schulsystem insgesamt die Fähigkeit, die Bereitschaft und den Mut steigert, die Unterschiede freundlich miteinander zu achten und voranzubringen. Das will die Konvention ganz deutlich sagen. Wir haben viele Farben und nicht nur Theses und Anti-Theses. Und alle sind aufgerufen. Ich habe Ihnen jetzt ziemlich deutlich geantwortet, in der Hoffnung, ein bisschen erreicht zu haben.

SV Dr. Thoma (Universität Augsburg): Ich habe jetzt schon wieder ein großes Problem mit dieser Diskussion; das muss ich ganz ehrlich sagen. Wir führen hier die ganz typische Debatte, die immer dann auftritt, wenn wir über Inklusion reden. Wir reden nämlich, typisch deutsch, nur von den Problemen und von den Grenzen: Das ist ein System in unserer Schule, das ist die Sonderpädagogik. Und in der Sonderpädagogik ist auch diese Defektorientierung sehr stark vorhanden. Wir reden hier eigentlich nur darüber, warum es nicht gelingen kann und woran Inklusion scheitern könnte. Ich kann nicht erkennen, dass man sich mit Freude auf den Weg macht und sagt, was das Tolle an der Inklusion ist, was die Inklusion eigentlich bieten kann. Die Inklusion kann eine ganze Menge bieten. Ich finde es unfair, die Diskussion und die Argumentation an Extremfällen aufzuhängen. Extremfälle sind selten und sie können nicht handlungs- und entscheidungsleitend sein für eine solche Entscheidung. Ich kann Ihnen im Gegenzug genauso Extremfälle vorstellen. Ich kenne einige Kinder, denn ich begleite sehr viele Eltern von Kindern mit Behinderung und Kinder mit Behinderung selbst, sehr gut und weiß auch, wie sie sich im Schulalltag entwickeln. Vielleicht kennen Sie auch das Buch, das meine Kollegen und ich über diese Erfahrungen herausgegeben haben. Wir schildern dort – wenn Sie mal Zeit haben, lesen Sie diese Fälle nach – authentische Fälle. Ich kenne den Fall von einem Mädchen: Veronika ist sonderpädagogisch begutachtet worden mit einer Intelligenz von Null, weil sie nicht testbar war. Dieses Mädchen hat eine Bildungslaufbahn über die Schule im Schwerpunkt G, über die Grundschule, über das Gymnasium, und studiert jetzt bei uns an der Universität Augsburg. Als ich dieses Mädchen, schwerstbehindert, autistisch, zum ersten Mal sah, habe ich mir gedacht: Um Gottes Willen, was hat die Mutter

mit diesem Kind vor? Damals war ich – das muss ich dazusagen – in meiner Vorstellung noch nicht so weit, wie offen und wie entwicklungsfähig jeder Mensch sein kann. Ich hätte nicht gedacht, dass das nicht möglich ist. Heute aber weiß ich, dass das möglich ist. Und ich kenne noch viele andere Fälle, bei denen jeder vielleicht sagen würde, dass es nicht möglich ist. Und trotzdem ist es möglich, dass diese Kinder sich entwickeln. Ich freue mich nicht nur für diejenigen Kinder mit Behinderung, die sich in unseren Regelschulen so entwickeln durften, sondern ich freue mich noch viel mehr für die anderen Kinder, die in der Klasse waren. Denn alle diejenigen Lehrer, die bereit waren, ein solches Kind aufzunehmen, sagen einhellig, dass das ein Gewinn für ihre Klassen war, und demonstrieren dieses wesentlich positivere soziale Klima. Ich meine, wir sollten an diesen positiven Beispielen ansetzen.

Ich habe irgendwie das Gefühl, dass das Förderschulsystem sehr hochwertig eingestuft und eingeschätzt wird. Ich war selbst an der Sonderschule und hoffe, dass ich damals gute Arbeit geleistet habe. Inzwischen bin ich aber anderer Meinung. Ich will nichts gegen meine Kollegen sagen; ich bin überzeugt, dass alle Kollegen dort hochwertige Arbeit vollbringen. Ich muss sagen, dass ich auch an der allgemeinen Schule sehr viele Lehrer kenne, die ähnlich qualifiziert arbeiten. Diese Auseinanderdifferenzierung, die einen sind die Qualifizierten, die anderen sind noch nicht so weit, finde ich nicht zulässig. Ich möchte ein paar Dinge zu bedenken geben: Es gibt keine einzige empirische Untersuchung, die nachweist, dass eine Förderung „homogener Gruppen“ die bessere Förderung sei. Im Gegenteil, fast alle Untersuchungen weisen nach, dass Lernen in „heterogenen Gruppen“ effektiver ist. Man kann es auch nachvollziehen, weil die Lern- und Anregungspotenziale wesentlich höher sind. Das trifft in ganz besonderer Weise auf Kinder mit Behinderungen zu. Dazu möchte ich eine Untersuchung im Bereich Schulen für lernbehinderte und verhaltensgestörte Kindern von Prof. Wocken anbringen. Darin wird nachgewiesen, dass Kinder, die längere Zeit an der Regelschule waren – da muss ich meiner Kollegin, Frau Schmandt-Müller, widersprechen –, im Endeffekt im kognitiven Bereich bessere Leistungen erbringen konnten als solche Kinder, die von Anfang an in der Sonderschule waren. Man muss dieses ganze Förderschulsystem auch von seinem gesellschaftlichen Ansatz her betrachten. Wenn Sie die Untersuchungen von Urs Haerberlin lesen, werden Sie feststellen, die Sonderschulen erfüllen in unserer Gesellschaft nicht nur den Anspruch des höchsten Förderniveaus, sie haben auch eine ganz andere gesellschaftliche Funktion. Sie verteilen nämlich Positionen innerhalb der Gesellschaft und das wissen wir aus den Entwicklungen. Sie haben es vorhin auch angesprochen. In der Förderschule sind in der Regel ganz spezifische Gruppen. Urs Haerberlin hat für die Schweiz nachweisen können, dass eine bestimmte Zeit lang, solange die Schweiz noch keine Migranten hatte, die Arbeiterkinder in der Förderschule waren. Später hat die Schweiz Migranten aufgenommen, und dann waren die Migranten in der Förderschule und die Arbeiterkinder nicht mehr. Diese Tendenz haben wir hier doch auch.

Ein weiterer Punkt. Wenn die Plätze in den Förderschulen so stark nachgefragt sind, dann ist das meines Erachtens keine Leistung des Förderschulsystems, sondern ein großes Versäumnis der Bildungspolitik, weil die allgemeinen Schulen offensichtlich nicht so ausgestattet sind, dass sie diese Leistungen erbringen können, die eigentlich an der allgemeinen Schule geleistet werden müssten. Diese Eingangsstufen und diese qualifizierte Ausstattung, die die Förderschulen haben, müsste es eigentlich an der Regelschule geben. Wenn wir die hätten, dann hätten Regelschulen nicht das Problem, Kinder an die Förderschule abgeben zu müssen.

Einen Punkt noch zum Thema Schonraum. Ich meine nicht, dass es unbedingt ein positiver Aspekt der Förderschule ist, wenn man sagt, sie bietet einen Schonraum. Mit Schonraum kann nämlich auch sehr viel Negatives verbunden sein. Es gibt die Untersuchung von Brigitte Schumann, die besagt, Schonraum führe zur Schonraumfalle. Ich kenne viele Berichte von Menschen mit Behinderung, die sagen, es sei viel wichtiger, sich mit der Realität auseinanderzusetzen; denn nur in der Realität lerne man, sich in der Realität zurechtzufinden. Mit diesem Schonraum ist ganz oft ein reduziertes Anspruchsniveau verbunden. Sie müssen die Lehrpläne anschauen. Diejenigen Kinder mit geistiger Behinderung, die an der Regelschule sind, haben nach demselben Zeitraum der Beschulung wesentlich bessere Lernergebnisse als diejenigen Kinder, die in der Förderschule bleiben. Vielleicht werden Sie mich jetzt steinigen, aber das sind meine Erkenntnisse.

Vorsitzender Hans-Ulrich Pfaffmann (SPD): Herr Dr. Thoma, Sie haben gesagt, das sei eine typische Diskussion; man suche nach Wegen, was nicht gehe. Dem möchte ich widersprechen. Wir vom Bildungsausschuss haben eindeutig gesagt: Wir suchen Wege, wie wir diese Konvention umsetzen können. Dafür haben wir Experten eingeladen, damit sie uns sagen, wie das funktionieren kann, weil die Abgeordneten auf den fachlichen Rat angewiesen sind. Wir haben auch gesagt, wir wollen das fraktionsübergreifend machen. Allein daran können Sie erkennen, dass wir willens sind, die Chancen der Inklusion umzusetzen.

Wir erwarten von den Experten allerdings auch konkrete Antworten. Man kann nicht nur im Theoretischen bleiben, wenn ich das zwischendurch bemerken darf. Sie sagten, Sie hätten Klarheit bekommen, dass die Frage nach den Ressourcen entscheidend sei; ohne Ressourcen gehe gar nichts. Das habe ich aus Ihren Beiträgen so verstanden wie alle anderen auch. Aber ich frage nach den konkreten Antworten auf die Fragen, die Herr Güll und Herr Steiner gestellt haben, nämlich ob die Förderschule eine inklusive Schule für sich genommen ist – so habe ich die Frage verstanden – und ob Inklusion in einer gegliederten Schulsystematik funktionieren kann oder bräuchten wir eine längere gemeinsame Schule oder was auch immer. Diese Fragen sind gestellt worden. Es wäre gut, wenn die Experten am Podium hierzu eine konkrete Antwort geben würden. Ob das dann umgesetzt wird, ist wiederum eine politische Frage. Aber dieser fachliche Rat wäre sehr

wichtig; denn um die Bedeutung der Inklusion wissen die Kolleginnen und Kollegen auch.

Herr Prof. Lelgemann hat sich für eine Erwiderung gemeldet. Anschließend folgt eine Fragerunde der Kolleginnen und Kollegen.

SV Prof. Dr. Lelgemann (Universität Würzburg): Ich würde gerne auch direkt etwas dazu sagen: Ich empfinde die Diskussion am Podium und auch im Plenum nicht so, dass hier nur abgewehrt wird mit Pro und Kontra. In der Anfangsrunde ist von Herrn Dr. Thoma, aber auch von allen gesagt worden, man kann sich Inklusion vorstellen, man kann sie sich auch grenzenlos vorstellen. Wir haben lediglich Probleme benannt und es muss doch legitim sein, anders als Herr Hinz das macht, auch auf Probleme hinzuweisen, auch auf spezifische Unterstützungsbedürfnisse, die auch in einer Behindertenrechtskonvention beachtet werden. Wenn Sie nämlich einmal weiterlesen: In Artikel 25 und 26 geht es um die medizinische Versorgung. Darin steht, behinderte Menschen haben ein Recht auf eine allgemein gute, aber sie haben ein zusätzliches Recht auf spezifische Unterstützungsleistungen – und bitte, die darf ich doch benennen. Und das haben wir alle getan. Hier wird niemand wegen inklusiver Gedanken verfolgt, sondern wir unterstützen das, aber wir benennen diese Dinge.

An dieser Stelle möchte ich noch etwas sagen: Herr Wocken zieht durch die Lande und beschimpft die Förderschulen. Er selbst ist Professor für Lernbehindertpädagogik gewesen. Ich war der Erste, der Herrn Wocken eine Promotion angetragen hat, 1980 an der Universität Dortmund. Ich kenne ihn sehr gut und ich ärgere mich inzwischen maßlos über seine Ausfälle gegenüber den Förderschulen und dem VDS. Als hätte er alles verhindert. Im Jahr 1973 hat Herr Speck vom Deutschen Bildungsrat, einer der bekannten Förderpädagogen, gesagt: Wir brauchen ein integratives Schulsystem, eines, das offen ist. Diese Konvention – das schreibe ich in meinem Buch, das gerade erschienen ist – ist immer noch relevant. Sie hat niemand umgesetzt, aber das lag nicht an den Sonderpädagogen, sondern das lag an der allgemeinen Schulpolitik. Das muss man einmal deutlich sagen. Und deswegen ist es wirklich auch berechtigt, auf Probleme hinzuweisen. Übrigens gibt es in der gesamten Untersuchung von Herrn Wocken – das sage ich Ihnen jetzt, das können Sie nicht überprüfen – keine signifikanten Ergebnisse. Das gibt Herr Wocken zu. Er hat keine Vergleichsgruppen. Das über die Lernbehindertenschulen zu behaupten, ist eine Sauerei und wissenschaftlich unredlich. Das möchte ich an dieser Stelle festhalten. Gehen Sie die Untersuchung einmal durch.

Trotzdem gibt es Kritik und es geht um die bildungsrechtliche Perspektive, wie wir Inklusion ermöglichen können. Ich möchte auf die Seiten drei und fünf meiner Stellungnahme verweisen. Dort benenne ich ganz deutlich Punkte, die wissenschaftlich abgesichert vertreten werden müssten, nämlich das „Zwei-Pädagogen-System“, „qualifizierte Unterrichtsbegleiter“, die nicht nur preiswert sind, sondern die qualifiziert werden in

diesem Prozess – das entspricht ja dem, was Sie auch entwickelt haben –, „ausreichend Förderschullehrer für die Arbeit in der Integration und der Förderschule“ – zumindest mittelfristig muss man das so sagen, damit die Unterschiede gesichert sind; denn Förderschulen können auch ein Ort der Integration, aber nicht Ort der Inklusion sein, weil ein inklusives System das nicht mehr zulässt – und allgemeine Schulen und Förderschulen müssen ermutigt werden, gegenseitig Kooperationen zu entwickeln und sich systemangemessen, aber auch wirklich grundlegend umzustrukturieren. Zudem habe ich auf Seite fünf auf einige Punkte aufmerksam gemacht. Ein Punkt liegt mir sehr am Herzen, über den ich vor einem Jahr mit Frau Badura, die ich als Erster, sozusagen noch während ihrer Vereidigung, an die Universität Würzburg eingeladen habe, gesprochen habe. Als sie ihren ersten Vortrag gehalten hat, habe ich zu ihr gesagt: Bitte schlagen Sie vor – und ich möchte das hier in diesem Ausschuss wiederholen –, dass es eine Berichtspflicht aller Ministerialräte, nicht nur von Frau Schopf und Herrn Weigel, sondern aller Ministerialräte, auch derer für Gymnasien und Realschulen, gibt, wie die UN-Konvention zur Inklusion behinderter Menschen umgesetzt wird. Das müssen, wie ich vorhin sagte, nicht fertige Ergebnisse sein, aber man muss deutlich erkennen, dass etwas passiert. Die Damen und Herren Ministerialräte können das ja an ihre untergeordneten Gruppen delegieren. Das muss an jeder Schule ankommen. Darüber muss man sich Gedanken machen. Ich meine, dass ist ein sehr konstruktiver Beitrag für Inklusion, den man hier vielleicht auch umsetzen könnte.

Vorsitzender Hans-Ulrich Pfaffmann (SPD): Danke, das ist ein sehr konkreter Handlungsauftrag. Wir werden das parlamentarisch diskutieren, ob die Berichtspflicht der Ministerien auf alle Sparten umgesetzt werden kann. Nun zu der Fragerunde.

Abg. Kerstin Schreyer-Stäblein (CSU): Herr Pfaffmann, ich bin Ihnen sehr dankbar, dass Sie auf die Wortmeldung von Herrn Dr. Thoma reagiert haben, weil mich diese Wortmeldung innerlich ärgert. Ich möchte Ihnen auch rückmelden, warum: Wir führen hier nicht die Anhörung durch, um eine Inklusion nicht umzusetzen, sondern wir haben uns alle miteinander die Zeit genommen, weil wir dieses Thema wirklich wichtig finden. Ich spreche in dem Fall für alle Kollegen, die da sind, und auch für diejenigen, die es heute vielleicht zeitlich nicht einrichten konnten. Wir haben alle miteinander gesagt: Inklusion ist uns wichtig, deswegen wollen wir eine Anhörung von Experten durchführen; wir wollen das Wissen abgreifen und wir wollen natürlich auch die Schwierigkeiten ansprechen, denn es funktioniert ja nur, wenn wir Sie fragen, wo es Probleme gibt, damit wir es gut umsetzen können. Ich bin mir sicher, jeder einzelne Kollege von uns geht nach draußen und wird mit Feuereifer und mit Herzblut vertreten, warum Inklusion etwas ist, das wichtig und richtig und was gut ist. Und dazu muss ich nicht, das was bisher gegeben ist, schlecht machen, ich kann nur sagen, jetzt ist etwas anderes dran. Und um dieses zu entwickeln, brauchen wir so eine Anhörung, brauchen wir die Experten. Dass wir uns nicht gegenseitig versichern müssen, wie wichtig

uns Inklusion ist, das, meine ich, müsste auf der Hand liegen. Denn wenn wir uns heute alle nur sagen würden, was richtig ist, dann hätten wir uns alle lieb gehabt, wären aber in diesem Punkt keinen Schritt weitergekommen. Deswegen stellen wir genau diese Fragen, die wir stellen, und nicht, um das Ganze irgendwie klein zu reden und schlecht zu reden, sondern wir wollen wirklich vorwärts kommen. Deswegen brauchen wir praktische klare Angaben darüber, was Sie brauchen. Wir alle sind durchaus bereit, durchaus sehr quer zu denken und Dinge, die wir bis jetzt noch nicht gedacht haben, neu anzudenken, aber dazu brauchen wir die Klarheit an der Stelle.

Ich finde es auch schwierig, wenn wir alle Behinderungen in einen Topf werfen. Wir haben vorhin deutlich gehört, der E-Bereich ist ein anderer Bereich. Jeder, der in der Praxis tätig ist – auch ich gehöre im Übrigen zu einer Berufsgruppe, die sehr viel in der Praxis ist –, weiß, dass es ein Unterschied ist, ob ich einen E-Bereich oder einen anderen Bereich habe, aber das wurde schon vorhin ausgeführt. Deswegen ist auch eine Differenzierung wichtig, um festzustellen, wie wir auf welche Behinderungsformen reagieren wollen, wie wir sie gut integrieren können, damit wir keinen Qualitätsverlust haben, sondern damit wir die Qualität hochhalten. Denn das sind uns unsere Kinder schon wert, dass wir uns die Zeit nehmen hinzuschauen, und zwar behutsam: Wie ist es umsetzbar, dass es richtig gut umsetzbar ist, und zwar für alle Behinderungsformen und alle diejenigen, die von Behinderung bedroht sind? Wir werden verschiedene Antworten benötigen und wahrscheinlich werden wir noch viele Diskussionsrunden brauchen, damit wir uns dem Ziel nähern, dass wir ein Optimum für unsere Kinder erreichen. Und um das zu erreichen, sind wir im Bildungsausschuss – da möchte ich für alle Kollegen sprechen – an dem Punkt, dass wir alle miteinander nach guten Lösungen streben.

Herr Dr. Köpcke-Duttler, ich wollte Sie in keine Enge treiben, ganz im Gegenteil. Ich habe vorhin eine Schwingung mitgenommen und mir ist wichtig, das aufzuklären. Es geht mir nicht um ein Entweder-Oder. Ich glaube, dass wir anerkennen und sagen können: Das, was bis jetzt an Förderschulen geleistet wurde, ist gut, und zwar nicht, wie es vorhin formuliert wurde: in Abgrenzung zu anderen Schulen; denn die Regelschulen machen auch gute Arbeit. Das meine ich auch nicht, sondern es geht darum festzustellen, dass das, was bis jetzt geleistet worden ist, gut ist, aber jetzt ist etwas Neues an der Reihe, und wenn etwas Neues an der Reihe ist, muss ich nicht sagen, dass das andere schlecht war. Heute gibt es die Idee „UN-Konvention“ und somit wollen wir etwas anderes: Wie kann dieses Andere praktisch ausschauen? Bei Ihnen schwang meiner Meinung nach so etwas mit im Sinne von „Bis jetzt wurde verpasst“ und „Bis jetzt wurde den Rechten von Menschen mit Behinderung in dem Bereich quasi nicht Rechnung getragen“. Das wollte ich aufklären. Das war nicht gegen Sie. Für mich ist wichtig zu erfahren, ob Sie mit mir der Meinung sind, dass das, was bis jetzt war, gut ist, aber dass wir heute etwas anders brauchen, oder sagen Sie – das ist das, was meiner Meinung nach mitschwang –, dass das, was bis jetzt

war, dem behinderten Menschen im Bereich Bildung nicht gerecht geworden ist. Diese Unterscheidung ist für mich wichtig.

Abg. Martin Güll (SPD): Es ist nicht gelungen, eine Antwort auf meine Frage zu bekommen, aber vielleicht führt diese Frage noch einmal darauf zurück. Die Qualitätsfrage finde ich ein bisschen schwierig, weil wir noch nicht definiert haben, was das Qualitätsmerkmal ist. Das müsste man vielleicht auch noch angehen.

Ich möchte aber noch ganz konkret auf die Frage 21 eingehen, wo es um die Lehrpläne geht. Ich möchte die Frage an Frau Meraner stellen: Heben wir nicht insgesamt im Schulbereich vielleicht doch ein bisschen zu viel auf das Kognitive ab? Anders herum gefragt: Wenn Ihre Schülerinnen und Schüler und Jugendlichen Zugang zu allen Bildungsmöglichkeiten haben, dann muss man auch sehr lernzieldifferent vorgehen, bis hin zu einem sehr lernzieldifferenten Abschluss. Das heißt, wenn ich es überspitze, so kann ein Kind mit geistiger Behinderung auch ein Abitur bei Ihnen machen, nur das Abitur wird dann lernzieldifferent beschrieben. Das ist auch für uns ein Punkt. Wir müssen jetzt nicht über Lehrpläne diskutieren, aber über die grundsätzliche Frage sprechen, welche Rolle ein Paradigmenwechsel spielt, dass wir vielleicht Qualität oder Ergebnisse von Bildung auch einmal anders definieren, lernzieldifferent definieren, damit dem Jugendlichen das Gefühl geben werden kann, dass er tatsächlich einen Abschluss bekommen hat wie jeder andere auch; er wird halt anders beschrieben. Ich hoffe, ich konnte mich einigermaßen verständlich ausdrücken. Mich beschäftigt diese Frage des Abschlusses.

Schade finde ich, aber das müssten wir vielleicht ein anderes Mal nachholen, dass wir den Bereich des Übergangs von der Schule in den Beruf heute noch nicht haben thematisieren können. Vielleicht gibt es noch eine Möglichkeit, dass der eine oder andere kurz sagen kann, ob es dazu Ideen gibt, wo wir uns schlau machen können, weil das sicherlich die Zeit heute nicht mehr hergibt.

Sve Dr. Meraner (Schuldirektorin): Zur Frage des Abschlusses, das ist bei uns folgendermaßen geregelt. Wir haben nach dem achten Schuljahr eine erste staatliche Abschlussprüfung. Die Schüler haben das Anrecht auf differenzierte Aufgaben, aber sie erhalten denselben Abschluss wie die andere. Es darf auf dem Abschlussdiplom kein Vermerk gemacht werden, dass die Schüler einen differenzierten Abschluss haben. Es ist ein ganz normales Abschlussdiplom nach der achten Klasse. Dann ist die Schullaufbahn aber noch nicht zu Ende; wir haben Schulpflicht bis zum neunten Schuljahr. Wie es dann weitergeht, entscheiden die Eltern. Die Eltern haben die Möglichkeit zu sagen, sie möchten für ihr Kind einen zielgleichen Abschluss oder einen zieldifferenten Abschluss. Zielgleicher Abschluss heißt, dass der Schüler, die Schülerin nur Anrecht auf Differenzierung im Lernweg und in der Bewertung hat, aber genau dasselbe Abitur macht wie alle anderen Schüler. In der Bewertung allerdings hat es ein

Recht auf Differenzierung. Das Abiturdiplom ist genau dasselbe. Es gibt aber auch Schüler, für die das nicht infrage kommt, die machen dann einen zieldifferenten Abschluss und bekommen kein Abitur, sondern eine Kompetenzbeschreibung. Das, glaube ich, ist ein Paradigmenwechsel, der in den letzten Jahren bei uns in der Schule begonnen hat. Das ist der Weg. Es muss von der Bewertung der Defizite hin zur Bewertung der Kompetenzen gehen, zum kompetenzorientierten Unterricht, und dann lösen sich damit viele Unterschiede auf. Ich beschreibe die Kompetenzen, ich bin eine Verfechterin der Abschaffung der Bewertungen bis zu achten Schuljahr; denn das bringt im Grunde eigentlich gar nichts. Es muss um die Kompetenzen gehen, die ein Schüler hat. Die Kompetenzen können verbal beschrieben werden, wie wir es schon vor Jahren hatten. Bis zum Jahre 1995 hatten wir keine Noten von der Klasse eins bis acht, sondern Beschreibungen. Jetzt geht es wieder in Richtung Kompetenzen, zumindest in den Klassen eins bis acht, jedenfalls muss es insgesamt in der Schule um Kompetenzen gehen und nicht um defizitorientierte Diskussionen.

SV Prof. Dr. Köpcke-Duttler (Rechtsanwalt): Ich versuche, jetzt etwas einzubringen, was schon verwirklicht ist und noch besser werden muss. Das kam vorhin als Fragehorizont auf. In einem Arbeitspapier der Arbeitsgruppe des Montessori-Landesverbands Bayern sind einige Vorschläge unterbreitet. Die Überschrift lautet „Auf dem Weg zu einer Schule für alle“. Eine „Schule für alle“ heißt nicht Einheitsschule. Wenn man Einheit versteht als erratischen Block, wenn man Einheit also versteht als den Aufruf zur Unterschiedenheit könnte man das schon besser verstehen. Einheit ist der Protest gegen jede Vereinheitlichung, so wie Gleichheit der Protest gegen jedes Gleichschleifen ist. Man muss also ein bisschen genauer darüber nachdenken und nicht so schnell abwehren. Zu dieser in sich Unterschiedenheit, die für jede Schule notwendig ist, sind bestimmte praktische Prinzipien einzuhalten, beispielsweise Zwei-Pädagogen-Prinzip mit klarer Zuordnung, so heißt es auf Seite zwei: des Sonderpädagogen an die Regelschule, Öffnung der Zielgruppe auf Schüler mit unterschiedlichen Förderschwerpunkten, Zusage adäquater Rahmenbedingungen, bezogen auf Klassengröße und Ausstattung, inklusives Grundverständnis einer gemeinsamen, heißt es hier, Klasse für alle an der Regelschule mit klarer Zuordnung der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an die allgemeine Schule. Konsequenzen wären auch alters- und lerngruppenübergreifende Lösungen, selbstverständlich, flexible Gestaltung von Stundentafeln- und Plänen. In Genehmigungsverfahren erleben wir das immer wieder, die Stundentafeln sollen uns vorgegeben werden, wir protestieren dagegen, manchmal mit Erfolg, aber immer mit äußerster Mühe. Das wäre eine schlechte Vereinheitlichung, die die Unterschiedenheit der Bildungswege gerade nicht beachtet. Das sind also einige Rahmenbedingungen, die teilweise an Schulen in freier Trägerschaft, Montessori-Schulen als Beispiel, auch realisiert werden und unbedingt gestärkt werden müssen. Das sind einige Vorschläge, von denen ich meine, dass sich die Aufmerksamkeit ihnen noch viel stärker zuwenden sollte.

SV Dr. Thoma (Universität Augsburg): Entschuldigung, ich wollte Ihre hohe Motivation und Ihre Absicht, diese inklusive Entwicklung in Bayern ganz positiv mitzutragen, in keiner Weise infrage stellen.

Sie haben gesagt, Sie wollen ganz konkrete Vorschläge. Wir haben uns im Lehrstuhlkollegium Gedanken gemacht. Ich könnte Ihnen sagen, wie wir in Bayern ganz gezielt vorgehen könnten. Wir haben schon einige Punkte angesprochen: Die Lehrerbildung könnte man sukzessive umstellen. In Bayern sind wir auf einem guten Weg und könnten diese Lehrerbildung, ohne dass man das System groß umstellen muss, in Richtung inklusive Lehrerbildung umstellen. Zweitens, wir könnten ohne Weiteres das, was in Bayern Modelcharakter hat, nämlich diese jahrgangsgemischten Klassen, flächendeckend einführen und wir hätten dann ein System, das dem System der Diagnosen- und Förderklassen an den Förderschulen gleich wäre. Dieses System, wie Frau Schmandt-Müller eben gesagt hat, könnte mit Ressourcen, mit sonderpädagogischer Grundversorgung gestützt werden, damit dieses System dasselbe leisten kann wie die Förderschule. Das wäre das Nächste. Dann würde ich vorschlagen, dass man den Elternwillen tatsächlich stärkt und diejenigen Eltern, die ihre Kinder an der Regelschule unterbringen wollen, unterstützt. Es sollte nicht der Beliebigkeit der Schulen überlassen werden, ob sie Schüler annehmen oder nicht, sondern die Schulen sollten verpflichtet werden: Wenn Eltern den Wunsch haben, dass ihr Kind an diese Schule aufgenommen wird, dann sollen sie das Recht haben. Davon sind wir noch ziemlich weit entfernt. Ich erlebe das gerade bei uns in Augsburg. Ich kenne drei Elternpaare, die gerade auf Bittgängen unterwegs sind und große Probleme haben. Diese Unterstützung der Einzelintegration wäre gar kein großer systemischer Umbruch, wobei dann natürlich daran gedacht werden muss, wie man die Lehrer und die Schulen, die die Kinder aufnehmen, unterstützen kann. Das müsste dann im gleichen Zug passieren.

Ferner könnte man, was ich heute schon mal angedeutet habe, den MSD eventuell verlagern, nicht ausbauen, so wie er jetzt funktioniert, sondern den MSD an die Regelschule verlagern. Das könnte über ein Kompetenzzentrum gehen. Wie der Weg geht, das weiß ich nicht, aber das wäre eine Möglichkeit.

Falsch wäre meiner Meinung nach das, was zurzeit angedacht wird, nämlich Inklusionsschulen in den Regionen anzubieten. Ich bin der Meinung, die Inklusionsschule würde den Inklusionsprozess behindern, praktisch konterkarieren; denn dann hätten wir wieder eine Sonderform und alle Schulen könnten wieder sagen, wenn Eltern kommen, dass sie die Kinder an die Inklusionsschulen schicken sollen, und dann hätten wir den inklusiven Ansatz unterlaufen.

Ebenfalls nicht gut finde ich es, wenn man das System der Außenklassen weiterführt. Außenklassen sind für mich auch keine inklusiven Schulen oder Schulsätze. Da mag man zwar sehr inklusiv arbeiten, aber die Botschaft heißt doch: Wir brauchen eine Sonderform.

Ihr könnt nicht in der Regelschule sein, ihr könnt nur im Rahmen einer Außenklasse in der Sonderschule sein!

Das Einzige, was ich mir vorstellen könnte, wäre die Weiterentwicklung der Kooperationsklassen, aber die müssten dann ohne behördliche Barrieren möglich sein. Es müsste den Eltern einfach möglich sein, solche Klassen auch dort zu bilden, wo die Eltern den Wunsch haben. Wobei das für mich nur eine nachrangige Alternative wäre.

Abg. Klaus Steiner (CSU): Eine direkte Nachfrage dazu: Was machen wir mit denjenigen Eltern, die die Sonderform Förderschule wählen, die ihr Kind in das Förderzentrum schicken wollen?

SV Dr. Thoma (Universität Augsburg): So wie ich den bayrischen Weg einschätze, wollen Sie ja Förderschulen anbieten.

Abg. Klaus Steiner (CSU): Nein. Sie sagen im Umkehrschluss, das ist ja wieder keine Inklusion. Wie ordnen wir das ein, auch rechtlich?

SV Dr. Thoma (Universität Augsburg): Ich denke, wenn wir das Schulwesen und die allgemeine Schule so gut ausbauen und dieselben Angebote anbieten, wie die Förderschulen das jetzt tun können, dann werden die Eltern selbst entscheiden und werden den Weg finden. Wir kennen solche Beispiele aus Tirol. Da haben die Eltern – das ist auf Füßen abgestimmt worden, ob die Sonderschule weiter besteht oder nicht – die allgemeine Schule gewählt, weil es das günstigere schulische Angebot war. Voraussetzung ist natürlich immer, dass diese allgemeine Schule genauso gut ausgestattet wird wie die Förderschule. Dann kommt noch dazu: In unserer Gesellschaft ist bei den Eltern eine Entwicklung feststellbar, und zwar ist in den letzten Jahren die Nachfrage nach integrativen Kindergartenplätzen offensichtlich sehr stark gestiegen. Ich gehe einmal davon aus, dass der Inklusionswille bei den Eltern eigentlich mit zunehmender Zeit und mit zunehmender Diskussion über dieses inklusive System auch steigen wird.

Sve Schmandt-Müller (Sonderpädagogisches Förderzentrum): Ich würde gerne noch einmal etwas zu dem Stichwort MSD an der Regelschule sagen. Herr Pfaffmann, wir befinden uns schon bei dem Punkt „D. Rolle der Förderschulen und der sonderpädagogischen Förderzentren“. Wir geben über unseren MSD Leistungen an Sonderpädagogik in die allgemeine Schule. Ich bin auch strikt gegen MSD an den Regelschulen, aber ich würde es anders formulieren: Vielleicht ist das ein Weg, um immer mehr inklusive Elemente in die allgemeine Schule zu bringen, nämlich, um einmal anzudenken, ob mal nicht den MSD aus der Ecke Einzelfallanforderung wegdrückt. Beispielsweise, ich habe ein schwieriges Kind, beantrage eine MSD-Leistung, der Sonderschullehrer zieht das Kind raus und macht Diagnostik. Vielleicht – dieses Thema haben wir jetzt gar nicht mehr geschafft zu behandeln – kann er von den Stunden her noch ein bisschen fördern, aber dann bleibt Sonderpädagogik zumindest als Basiswissen im Bereich der Sonderpädagogik. Anders wäre

es, wenn ich sage, in jeder Brennpunktschule sowieso, aber generell gibt es einen bestimmten Prozentsatz an Stunden, der von der Sonderpädagogik in Grund- und Hauptschulen fest investiert wird. Also, MSD als ein festes stationäres Angebot in einer Schule. Das sind dann vielleicht Koop-Klassen, in denen es sogenannte Inklusionsteams gibt wie AsA, das Alternative schulische Angebot, die kooperative Sprachförderung. Dann kann man als Regelschullehrer mit einem Sonderschullehrer zusammen Sonderpädagogik in der Basis erlernen und praktizieren, man kann es ausbauen und qualifizieren. Nur dann können wir diesen hohen Anteil an Schülern mit Förderschwerpunkt Lernen, den wir im Moment noch in der Ecke sozial benachteiligter Milieus stellen – die Regelschule schafft es nicht, diesen Förderbedürfnissen gerecht zu werden –, vor einem temporären Wechsel in ein Förderzentrum Schwerpunkt Lernen zumindest zu einem Teil sicherlich schützen. Das heißt aber nicht alle; denn ich bin fest davon überzeugt, dass es eine bestimmte Gruppe gibt, die diese hochqualitative Begleitung auch über die neunte Klasse hinweg durchgängig braucht. Aber ich glaube, der Schlüssel, um ein Stückchen weiterzukommen, ist es, eine zusätzliche Ressource, nicht aus dem jetzigen Budget der Förderschule zu nehmen – dann müsste man ja Klassen wieder zurückfahren, was aber aufgrund der Nachfrage und der Bedürfnisse momentan nicht möglich ist –, sondern eine Inklusions-MSD-Ressource fest an Regelschulen zu etablieren, stationär, um in diesem Bereich der Praxis gemeinsam an Förderfällen im eigenen Haus zu arbeiten und nicht den MSD zu beauftragen, Schulversager zu „behandeln“ oder das Problem „Schulversagen“ in eine andere Schulart auszugliedern. Das wäre jetzt ein praktischer Vorschlag.

Vorsitzender Hans-Ulrich Pfaffmann (SPD): Wir schließen das Thema ab und kommen zu der Schlussrunde. Ich bitte alle, grundsätzlich auf die Rahmenbedingungen insgesamt einzugehen. – Sie haben Recht, das Thema Stellung der Förderschulen haben wir meines Erachtens bereits diskutiert, doch spricht nichts dagegen, wenn dazu noch einmal Stellung genommen wird.

SV Prof. Dr. Lelgemann (Universität Würzburg): Ich würde gerne noch etwas aus meiner Perspektive zur Körperbehindertenpädagogik sagen. Wir haben in einer Untersuchung zwischen 2005 und 2008 festgestellt, dass die Schulanmeldungen durchaus hoch waren, aber nicht zum Schulbeginn. Die Eltern haben tatsächlich die Integration gesucht. Das muss man ganz deutlich sagen. Das halte ich für mehr als berechtigt, genauso wie ich vor zwei Stunden schon einmal sagte, genauso wie wir das vor 40 Jahren akzeptiert haben, dass sie Förderschulen wollten, muss man das hinnehmen und auch zur Kenntnis nehmen, dass die Eltern das suchen. Aber wir haben einen ganz starken Zuwachs im dritten, vierten, fünften Schulbesuchsjahr. Da tauchen die auf einmal auf, haben Probleme, wir stellen fest, dass Wahrnehmungsprobleme vollkommen übersehen worden sind, dass nicht mit einem Facharzt zum Beispiel für den Bereich Hören kooperiert wurde, dass man nicht zur Kenntnis genommen hat, das Kind

gar nicht hören, es kann gar nicht sehen, sondern man verlangt, dass es in so kleine Lineaturen schreibt. Es kann noch nicht einmal in solche großen Lineaturen schreiben. Das fällt aber dann erst im vierten Schulbesuchsjahr auf. Das ist, meine ich, ein Problem der Qualität der allgemeinen Schulen. Das ist veränderbar, daran sollten wir arbeiten. Dafür brauchen wir einen gesetzlichen Bildungsauftrag, dass so etwas nicht mehr vorkommt. Und umgekehrt, bei dieser Untersuchung ist auch herausgekommen, dass, wenn die Kinder einmal an den Förderschulen K sind, sie sie in den wenigsten Fällen wieder zurück wechseln. Das muss man selbstkritisch feststellen. Diese Mobilität wieder zurück ins allgemeine Schulwesen konnten wir nicht feststellen. Ich muss dazusagen, dass wir nicht wissen, woran es liegt. Liegt es an den Förderschulen K, die die Kinder nicht mehr abgeben, oder liegt es an den allgemeinen Schulen, die froh sind, dass sie die Kinder los sind? Das wissen wir nicht. Da zeigt sich, es gibt eine Flexibilität ins Förderschulsystem, deshalb ist es gegenwärtig sicherlich noch notwendig, aber es gibt ganz wenig Flexibilität im K-Bereich, um wieder in das allgemeine Schulwesen zu wechseln. Damit wird das allgemeine Schulwesen entlastet. Viele Kollegen freuen sich darüber. Im Bereich sprachbehinderte Kinder, verhaltensgestörte Kinder gibt es eine wesentlich höhere Rücklaufquote. Da haben die Förderzentren gegenwärtig noch einen richtigen Auftrag.

Ich glaube, wenn wir den Auftrag Inklusion, die Entwicklung eines inklusiven Schulsystems oder eines verstärkt integrativen Schulsystems – ich sehe die Trennung gar nicht so eng – geben, wenn wir die Mittel bereitstellen und sagen, das ist unser politischer Wille und wir wollen ganz viele Modelle und Beispiele umsetzen, wir wollen, dass das selbstverständlich wird, dann geht das nur, wenn das vom System her durchdacht und nicht mehr einzelfallhilfemäßig gedacht wird. Dann müssen die Ressourcen im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst tatsächlich gestärkt werden, sie müssen auch weiterqualifiziert werden. Dann werden sich auch die Förderschulen verändern. Ich sehe dieses Gegeneinander nicht. Ich gehe davon aus, wenn wir diesen Prozess wollen, dann wird es eine Entwicklung geben, die diese Veränderung tatsächlich herbeiführt.

Ich habe in meinem Papier einen letzten Vorschlag auf Seite 5 aufgeführt, den ich als ganz wichtig erachte. So etwas, was Sie hier machen, ist für mich ganz beeindruckend, dass sich so viele Menschen ernsthaft mit dieser Frage beschäftigen und so viele Menschen auch die Möglichkeit haben zu gestalten. Ich denke, dass es einen Beirat im Freistaat geben muss, der die Entwicklung eines integrativen, inklusiven Schulsystems tatsächlich verfolgt, mit Mitgliedern aus dem Landtag, der Verwaltung, der Pädagogik, der Sonderpädagogik, der auch immer wieder kritische Fragen dazu stellt. Das ist kein abgeschlossener Prozess, es wird nicht eine Gesetzesänderung reichen, sondern wir müssen das verfolgen. Das halte ich für ganz wichtig. Das sollte weitergehen, damit man möglicherweise Fehlentwicklungen ausmacht: Wenn man zum Beispiel feststellt, wir schaffen es nicht, das zu halten, oder es führt zu vermehrten Privatschulanmeldungen, was ich nicht

für günstig halte. Wir müssen ein hochqualifiziertes öffentliches Schulwesen für jedes Kind haben. Das sollte man beobachten, unterstützen und ermöglichen. Danke schön.

Sve Schmandt-Müller (Sonderpädagogisches Förderzentrum): Einen Teil habe ich eben schon gesagt. Die Zusammenfassung wäre für mich folgernde: Die allgemeine Schule hat einen Nachholbedarf an sonderpädagogischer oder inklusiver Einsicht und Einstellung, aber auch wir als Sonderpädagogen verstehen uns noch sehr als Sonderschulpädagogen. Diesen Spagat zu schaffen, wäre nur möglich, indem wir zusätzliche Ressourcen schaffen. Ich denke, das Wort Ressourcen ist das Zauberwort dieser ganzen Inklusionsdebatte. Wir brauchen zusätzliche Mittel, um sonderpädagogische Transferleistungen, aber qualitativ anders, so wie ich es eben geschildert habe, in die Regelschule zu geben. Wir könnten langfristig, in einem Zeitfenster von, sagen wir mal, drei bis fünf Jahren, im Förderschwerpunkt Lernen sicherlich einen Teil dieser Kinder in den Regelschulen belassen, aber es wird weiterhin so sein, dass wir im Förderschwerpunkt Lernen am sonderpädagogischen Förderzentrum ein festes stationäres Angebot brauchen, ob von der ersten oder von der vierten Klasse oder vielleicht, wie ich vorhin geschildert habe, ab der siebten, achten Klasse. Wir sollten generell versuchen, ganz viel mit adaptierten Lehrplänen in diesem Bereich zu arbeiten, dann kommt sicherlich viel mehr Bewegung in diese zwei Angebotssegmente.

SV Prof. Dr. Köpcke-Duttler (Rechtsanwalt): Wenn man über das Wahlrecht der Eltern nachdenkt, abgesehen von so einer verfassungsrechtlichen Begründung in Artikel 6, so regt die neue Konvention an und fordert auf, dieses Wahlrecht der Eltern in Verbindung zu bringen mit der Wahrung des Wohls des Kindes. Das heißt, wir haben natürlich auch die verfassungsrechtliche Ebene damit zu tun, dass zwei Menschenrechte in ein einander förderndes Verhältnis zueinander gebracht werden müssen, das, was Verfassungsrechtler als Notwendigkeit der „praktischen Konkordanz“, so Konrad Hesse, ansprechen. In der Konvention findet sich das in Artikel 7 Abs. 2 und in Artikel 24 Abs. 3 Buchstabe c, konkretisiert übrigens für blinde, gehörlose und taubblinde Menschen. Die Wahl also, vor die sich Eltern stellen, darf nicht an Situationen der Angst gebunden sein – das spielt eine ganz große Rolle – und sie darf nicht an den Ausgangspunkt das Kind nicht genügend beachtender Schulbedingungen gebunden sein. Wenn man diesen größeren Freiraum hätte – den braucht man unbedingt –, dann kann eine Menge gewonnen sein.

Im Gespräch mit Eltern ist es wichtig – das ist hier nicht als Vorwurf gemeint – zu sagen, dass ihr Wahlrecht in der Verantwortung steht vor der Lebenssituation des gemeinsamen Kindes. Die Eltern wissen das auch. Wenn es Gewaltsituationen geben sollte, so gibt es ganz andere Möglichkeiten, dagegen vorzugehen: im Kinder- und Jugendhilfegesetz, im Strafgesetzbuch und wo auch immer. Die Koordination von menschenrechtlichen Bestimmungen, die praktische Konkordanz muss gefunden werden. Das ist der Auftrag der Eltern in Begegnung mit ihrem Kind.

Sve Berger-Rinner (Sonderschulrektorin): So wie es im bayrischen Kindergarten seit einiger Zeit keine gruppenbezogene, sondern eine kindbezogene Förderung gibt, so könnte man sich doch auch im Rahmen der Klassenbildung überlegen: Welche Kinder habe ich im neuen Schuljahr und welche Angebote brauche ich für diese Kinder? Wenn das Förderzentrum die sonderpädagogischen Kompetenzen verwaltet, bündelt, koordiniert, so könnte man am Anfang des Schuljahres sagen, welche Kompetenzen für die Schüler benötigt werden. Diese könnten dann vom Förderzentrum an die jeweiligen Grundschulen geschickt werden, wenn genug an Ressourcen vorhanden ist.

SV Dr. Thoma (Universität Augsburg): Vorhin ist das Stichwort „private Schule“ gefallen. Ich weiß, dass am ICP München zurzeit eine inklusive Schule gegründet wird. Meine Bedenken: Es darf nicht sein, dass diese inklusive Entwicklung nur einer privilegierten Gruppe unserer Gesellschaft zusteht. Es ist ein Anliegen, dass alle in unserer Gesellschaft – wir leben in einer demokratischen Gesellschaft – in gleicher Weise partizipieren dürfen und müssen. Daher bitte ich Sie, sich sehr für das inklusive Schulsystem an den allgemeinen Schulen einzusetzen, damit auch wirklich alle Gruppen in unserer Gesellschaft daran teilnehmen können.

Sve Dr. Meraner (Schuldirektorin): Ich habe jetzt hier ein bisschen über Ihr Schulsystem mitbekommen. Aus meiner Sicht als Person, die das schon seit dreißig Jahren und mehr kennt, stellt sich mir eine Frage. Sie haben enorme Ressourcen in den Sonderschulen oder Förderzentren. Warum werden die nicht für alle Schüler geöffnet und warum werden diese Ressourcen nicht auf alle Schulen verteilt? Ich verstehe das aus meiner Erfahrung heraus nicht. Auf der einen Seite haben Sie Schulen mit Klassengrößen von 30 Schülern an Gymnasien und so weiter, auf der einen Seite gibt es Förderzentren mit Klassengrößen von zwölf Schülern mit Beeinträchtigung. Wenn ich als Mutter die Wahl dazwischen habe, dann werde ich mein Kind, das eine Beeinträchtigung hat, natürlich dorthin schicken, wo es besser gefördert wird. Im Moment ist es das Förderzentrum. Wenn ich aber die Wahl habe, mein Kind in eine Schule zu schicken, wo es mit anderen Schülern zur Schule geht, wo 20 Schüler in einer Klasse sind und zwei davon mit Beeinträchtigung, die diese Ressourcen fix bekommen, die nicht mobil, sondern der Schule zugeteilt sind, dann werde ich mein Kind natürlich dort hinschicken mit einer Klassengröße von 20 Schülern, davon zwei, maximal vier Schüler mit Beeinträchtigung, so wie wir es haben. Diese Wahlmöglichkeit finde ich sehr gefährlich; denn die hängt sicherlich von der Frage ab, welche Schule die besseren Ressourcen hat. Ich finde, wir sollten allen Schulen diese Ressourcen ermöglichen, damit alle Eltern die Möglichkeit haben, ihre Kinder gemeinsam unterrichten zu lassen, und die bestmögliche Förderung für ihre Kinder bekommen.

Abg. Georg Eisenreich (CSU): Wir neigen uns dem Ende der Anhörung. Ich freue mich über diese sehr gute Anhörung. Nachdem die Theorielastigkeit im ersten Teil am Ende auch praktischer und pragmatischer geworden ist, können wir auch einige Dinge mitnehmen. Eine zentrale Aufgabe für unser System ist das Thema Ressourcen. Das ist aus allen Wortmeldungen hervorgegangen und wird unsere politische Aufgabe sein.

Mir wäre noch eine Antwort ganz wichtig. Das Thema Inklusion setzt vor allem Bewusstseinsveränderung, Schaffung von Offenheit, und zwar von allen – sowohl von allen Lehrern als auch von allen Eltern, von der gesamten Gesellschaft –, voraus. Dafür sind Hinweise besonders wertvoll, wie wir das Schwierigste erreichen, nämlich diese Bewusstseinsveränderung. Vielleicht können noch praktische Hinweise gegeben werden.

Alle Fraktionen des Landtages haben sich gemeinsam auf den Weg gemacht, auch die gemeinsame Arbeitsgruppe, bestehend aus den Kollegen Güll, Felbinger, Gehring, Will, Steiner und mir. Ein konkreter Vorschlag kam von Herrn Leigemann hinsichtlich eines Beirates. Den finde ich sehr gut. Wir haben ja auch für das wichtige Thema Integration einen Integrationsbeirat. So sollten wir in der nächsten Sitzung der Arbeitsgruppe darüber diskutieren, ob wir diesen Vorschlag aufgreifen. Denn – das haben Sie zu Recht gesagt – das ist ein Prozess, der vorangebracht, aber auch begleitet werden muss. Ich kann mir gut vorstellen, dass wir einen solchen Beirat gemeinsam auf den Weg bringen.

Vorsitzender Hans-Ulrich Pfaffmann (SPD): Dann bleibt mir nur noch, darauf hinzuweisen, dass diese Diskussion, die Fragen und Statements, protokolliert wurden. – Vielen Dank an den Stenografischen Dienst. – Jeder kann das alles im Protokoll nachlesen. Herr Eisenreich, wir werden das Protokoll selbstverständlich zur Grundlage weiterer parlamentarischer Diskussionen machen.

Es sind viele Fragen gestellt worden, von denen einige nicht konkret beantwortet worden sind, zum Beispiel die Frage nach einer gemeinsamen Schulzeit für alle. Aber das ist immer schwierig. Man kann ein Problem nicht auf einen Schlag lösen, sondern das ist ein Prozess, bei dem der Weg letztendlich das Ziel ist. Das Bemühen, diese Konvention auch in Bayern umzusetzen, ist völlig unstrittig.

Ich bedanke mich bei den Experten für die Anreise, für die schriftlichen und mündlichen Stellungnahmen und für die Geduld. Ich bedanke mich bei den Kolleginnen und Kollegen aus dem Parlament und bei allen Zuhörern. Ich wünsche einen schönen Nachmittag. Danke schön.

Schluss der Anhörung

Univ.-Prof. Dr. Reinhard Lelgemann



Anhörung des Ausschusses für Bildung, Jugend und Sport am

**Donnerstag, 6. Mai 2010 von 10.00 bis 14.00 Uhr
zum Thema „Umsetzung des Übereinkommens der
Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über
die Rechte von Menschen mit Behinderungen (VN-
BRK) im bayerischen Schulwesen“**

Vorüberlegungen:

Die folgenden Hinweise beziehen sich vor allem auf den von mir vertretenen Schwerpunkt der Körperbehindertenpädagogik bzw. körperliche und motorische Entwicklung.

Inklusion im pädagogischen Kontext bedeutet nach allgemeinem Verständnis eine Berücksichtigung der Heterogenität sowie aller Bildungs- und Entwicklungsbedürfnisse aller Schülerinnen und Schüler. In diesem ist zu fragen, welche Aufgaben der allgemeinen Schule übertragen werden und wie das allgemeine Schulwesen strukturiert ist. Eine zentrale Aufgabe des Allgemeinen Schulwesens ist es, Chancen und Perspektiven zu eröffnen und primär die Leistungsfähigkeit der Schüler zu unterstützen. Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen, in der Grundschule vor allem ab dem dritten Schuljahr, sind verpflichtet, deutlich leistungsfördernd zu arbeiten. Dies ist auch das Ziel sonderpädagogischer Unterstützungsleistungen. Kinder mit sonderpädagogischen Förderbedarf haben jedoch meist sehr viel schwierigere Ausgangsbedingungen; Aufgabe der Schule ist es deshalb, dafür Sorge zu tragen, die Bedingungen für erfolgreiches Lernen zu optimieren. Große Heterogenität unter den Schülern und ihre individuellen Lernvoraussetzungen erfordern von den Lehrkräften ein hohes Maß an unterrichtlicher und persönlicher Kompetenz. Die aktuelle Forderung, Heterogenität zu berücksichtigen überfordert die Struktur des gegenwärtigen Schulsystems tendenziell. Gegenwärtig führt dies dazu, dass vielfältige spezifische Bedürfnisse der Schüler nicht oder kaum mehr zur Kenntnis genommen werden (können). Ein Beispiel hierfür ist z. B. der oftmals schwierige Umgang mit chronisch kranken Schülern, die vor Beginn der Erkrankung in der Lage waren,

dem Unterricht ihrer Klasse gut zu folgen oder auch die mangelnde Bereitschaft von Schulen, Schüler mit Aspergersyndrom und spezifischen Hochbegabungen zu unterrichten. An dieser Stelle sei darauf verwiesen, dass nach Untersuchungen in Baden Württemberg die Zahl der chronisch kranken Schüler an den Allgemeinen Schulen schon heute bei mindestens 10 % liegt.

Eine inklusions-orientierte Bildungspolitik muss diese grundlegenden Probleme zur Kenntnis nehmen und gesetzliche Grundlagen schaffen, die ein hochwertiges Bildungssystem absichern. Eine Bildungspolitik, die ermöglichen will, dass alle Schüler eine Chance haben, an einem hochwertigen Unterrichtsangebot bestmöglich zu partizipieren, muss die entsprechenden Ressourcen bereitstellen und die hier nur skizzierten Probleme bearbeiten.

Zudem muss gesichert werden, dass die Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs zu unterschiedlichen Bildungsorten führen kann und nicht automatisch eine Einweisung in Förderzentrum zur Folge hat

Juristische Aspekte der VN-BRK

Die Verpflichtung, ein hochwertiges Bildungsangebot bereitzustellen, erfordert angesichts der mir vorliegenden Untersuchungsergebnisse ausländischer und eigener Studien (insb. Lelgemann & Fries 2009), dass gegenwärtig eine Wahlmöglichkeit zwischen qualifizierten pädagogischen Angeboten (konkret: Integrationsschulen und Sonderpädagogische Förderzentren) gewährleistet bleiben muss.

Lehrerbildung und Lehrerfortbildung

Die Lehrerbildung im Fach Körperbehindertenpädagogik entspricht weitgehend den Anforderungen, die an eine inklusive Lehrerbildung gestellt werden. Die Studierenden beschäftigen sich mit ethischen Grundlagen des Studiengangs, lernen allgemeine Grundlagen und vertiefende Inhalte ihrer Studienfächer kennen und er-

lernen spezifisch didaktisch-methodische Aspekte in Bezug auf die Schülerschaft (auch durch entsprechende Praxisstudien). Medizinische Grundlagen und didaktisch relevante Aspekte der Berücksichtigung ihrer Schädigungen (z.B. Diagnostik sowie therapeutische und pflegerische Aspekte im Unterricht) vertiefen das Studium. In weiteren Seminaren werden Methoden der Kooperation, des Teamteaching und der beratenden Zusammenarbeit vermittelt.

Es ist dringend geboten, weiterhin die auf bestimmte Beeinträchtigungen orientierte Form der Lehrerbildung beizubehalten. Hiermit verbunden ist eine forschungsorientierte Schwerpunktsetzung der Lehrstühle, die bei einer Entspezialisierung zu einem Verlust von Kompetenzen bei den Lehrenden und Lernenden führen wird. In zahlreichen Gesprächen mit Gästen aus skandinavischen Staaten konnte festgestellt werden, dass im Verlaufe der Aufgabe fachrichtungsspezifischer Lehreraus- und -fortbildungen, notwendiges Fachwissen verloren geht.

In der Allgemeinen Lehrerbildung aller Lehrämter ist die Thematisierung und Erprobung differenzierender didaktisch-methodischer Fähigkeiten und Fertigkeiten notwendig. Ebenso ist die Vermittlung von Kenntnissen über mögliche grundlegende Schwierigkeiten im Lernen und in der Wahrnehmung geboten, um eine hinreichende Sensibilisierung für die unterrichtliche Zusammenarbeit mit allen Schülern anzubahnen. Auch müssen Kompetenzen zur Kooperation, interdisziplinären Zusammenarbeit und gemeinsamer Gestaltung des Unterrichts vermittelt werden. Studierenden der Allgemeinen Lehrämter sollten mehrere sonderpädagogische Seminare im Bereich Didaktik und Methodik besuchen sowie mindestens ein betreutes sonderpädagogisches Praktikum ableisten. Hierfür ist eine Aufstockung der Ressourcen notwendig.

Eine gesetzlich abgesicherte und geforderte Intensivierung der Lehrerfortbildung mit diesen Inhalten ist notwendig.

Schulen, die bereit sind, mit der Entwicklung möglichst inklusiver Bildungsangebote zu beginnen, benötigen für den Zeitraum von mindestens drei Jahren professionelle Supervision bzw. Begleitung bei der Systementwicklung. Darüber hinaus sollte sonderpädagogische Beratung für alle Schulen auf Abruf verfügbar sein, wenn Allgemeine Schulen Unterstützung bei besonderen Schwierigkeiten anfordern.

Inklusive Schule und Grenzen der Inklusion

Unabhängig von einigen ausgesprochen positiven Beispielen schulischer Integration körperbehinderter Schüler, die vor allem auf dem persönlichen Engagement engagierter Schulleiter, der beteiligten Allgemeinpädagogen und der Mitarbeiter im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst beruhen, kann im bayerischen Schulwesen gegenwärtig nicht davon gesprochen werden, dass integrative Bildungsstrukturen verwirklicht sind.

Wie eine inklusive Bildungsstruktur gestaltet werden kann, kann ebenfalls nicht zentral vorgegeben werden. Eine grundsätzliche Orientierung hin zu einem inklusiven Bildungssystem kann aber angestrebt werden, wenn die entsprechenden bildungspolitischen Vorgaben realisiert und finanziell abgesichert werden.

Hier wäre insbesondere eine deutlich bessere Ressourcensicherung und -erweiterung zu fordern. Ob alle Allgemeinen Schulen oder in den nächsten Jahren vor allem wohnortnahe Schwerpunktschulen so ausgestattet werden, dass alle Kinder und Jugendlichen mit ihren Beeinträchtigungen oder chronischen Erkrankungen ihren Bildungs- und Entwicklungsbedürfnissen entsprechend unterstützt werden, ist eine Frage der Ressourcen und der Offenheit für unterschiedliche Entwicklung. Vorstellbar sind unterschiedliche Angebote, die in jedem Fall berücksichtigen müssen, dass alle Schülerinnen und Schüler lernende, junge Menschen in Entwicklung sind.

Auch wenn ein Schüler „nur“ körperbehindert erscheint, so können doch weitere Beeinträchtigungen bestehen, die bei Nichtberücksichtigung zu einem deutlichen Lernhindernis werden können. Nur eine Versorgung mit spezifischen, individuell angepassten didaktisch-methodischen Materialien oder eine Prothese bzw. einem angepassten Arbeitsplatz reicht in aller Regel nicht aus. Dies zeigt sich seit vielen Jahren auch in der Tatsache, dass gerade auch leichter beeinträchtigte Schüler zunächst in den Allgemeinen Schulen gefördert werden. Die offensichtlich „leichte“ primäre Beeinträchtigung scheint eine Förderung in einer Allgemeinen Schule ohne Probleme zu ermöglichen. Nicht selten bestehen jedoch weitere weniger offensichtliche Beeinträchtigungen. Werden diese nicht berücksichtigt und erfahren die Kinder und Jugendlichen hier nicht fundierte Unterstützung bzw. Begleitung, versagen sie in der Allgemeinen Schule. In jedem FZ kmE kann man eine nicht unbedeutende Zahl solcher Schüler finden, die schließlich in ihrem Selbstvertrauen erheblich verunsichert sind und denen der Mut fehlt, die Herausforderungen der Welt konstruktiv anzugehen.

Dies gilt umso mehr für Schüler mit mehrfachen oder komplexen Beeinträchtigungen. Deshalb wechseln in Bayern, aber auch in Schweden (vgl. PAULSSON & STENBERG 2009), zahlreiche Schüler, die vor allem körperbehindert erscheinen, nach einigen Jahren in eine Förderschule mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung. Notwendig ist, dass

- durchgängig ein Zwei-Pädagogen-System ermöglicht wird.
- Schülern in der Integration zumindest qualifizierte Unterrichtsbegleiter zur Verfügung gestellt bekommen, die durch Förderschullehrer qualifiziert werden.
- ausreichend Förderschullehrer für die Arbeit in der Integration und der Förderschule zur Verfügung stehen. Eine Beschränkung ihrer Anzahl, wie im letzten Jahr geschehen, steht der Umsetzung der BRK entgegen.

- Allgemeine Schulen und Förderschulen ermutigt werden, gegenseitige Kooperationen zu entwickeln und hierfür personelle und sächliche Ressourcen zur Verfügung gestellt werden.

Für Schüler mit körperlichen, mehrfachen oder komplexen Unterstützungsbedürfnissen müssen alle notwendigen Lern- und Entwicklungshilfen im normalen Schulltag bereitgestellt werden. Dies bedeutet auch, dass notwendige Therapien oder Pflegehandlungen während des Schultages in Absprache mit den Schülern und den Angehörigen in geeigneten Räumlichkeiten stattfinden können und Eltern nicht genötigt sind, diese innerfamiliär oder am Nachmittag privat zu organisieren. Aus diesen Gründen ist auch ein zügiger Ausbau von Ganztagsangeboten geboten.

Die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz für den Unterricht chronisch kranker Schüler oder von Schülern mit Autismus in allgemeinen Schulen müssen dringend verwirklicht werden.

Um die BRK umzusetzen ist es notwendig, dass für die von mir angesprochene Schülergruppe verpflichtend Schulen auf jeder Stufe des Bildungssystems sich zu integrativen / inklusiven Schulen entwickeln.

Auf diese Weise kann sicherlich abgesichert werden, dass ein zunehmend größeres Maß an hochwertiger, bestmöglicher Bildung im bayerischen Schulwesen entwickelt wird und die beteiligten Schulen entsprechend unterstützt werden. Sollte Eltern dann eine hinreichend gute Bildungssituation für ihr Kind ausreichen, so ist auch in derartigen Situationen eine Begleitung durch Mitarbeiter eines naheliegenden Förderzentrums abzusichern. Wechsel zwischen den verschiedenen Schulen sollten in Zukunft problemlos möglich sein.

Alle bisher vorliegenden Untersuchungsergebnisse zur schulischen Integration belegen, dass sich die Bildungsabschlüsse der sogenannten nichtbehinderten Schüler in keiner Weise verschlechtern.

Rolle der Förderschulen und sonderpädagogischen Förderzentren

Förderschulen haben in ihrer Geschichte immer wieder gezeigt, dass Bildungs- und Entwicklungsangebote für Schüler entwickelt werden konnten, die vom Allgemeinen Schulwesen nicht angesprochen wurden. Der sogenannte „Schonraum“ FZ kmE wird gegenwärtig zunehmend von Schülern und Eltern gesucht, die im Allgemeinen Schulwesen gescheitert sind.

Umgekehrt muss ebenfalls festgestellt werden, dass recht wenige Wechsel vom Förderzentrum kmE in die Allgemeine Schule stattfinden.

Die Struktur der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste KME kann eine hilfreiche Unterstützung bei der Entwicklung integrativer / inklusiver Angebote darstellen, wenn deren personelle und strukturelle Absicherung qualifiziert entwickelt und gesichert wird. Dies ist in der

jetzigen Form und Absicherung allerdings nicht gegeben. Deshalb muss festgestellt werden, dass über einzelne erfolgreiche individuelle Unterstützungsleistungen eine systemisch angelegte Entwicklung eines integrativen / inklusiven Bildungssystems mit den bisherigen Ressourcen des MSD nicht möglich ist.

Förderzentren KME stellen gegenwärtig häufig noch einen angemessenen Ort der Integration bzw. der Ermöglichung von Bildungs- und Entwicklungsangeboten für zahlreiche Schüler mit körperlichen, mehrfachen oder komplexen Unterstützungsbedürfnissen dar. Sollte es mittelfristig gelingen, diese Erfordernisse auch in allgemeinen Schulen bestmöglich und hochwertig abzusichern, ist eine Weiterentwicklung der gegenwärtigen Struktur vorstellbar. Eine aktuelle schwedische Untersuchung (vgl. PAULSSON & STENBERG 2009) belegt, dass FZkmE auch in einer Phase der bereits realisierten Implementierung eines inklusiven Schulsystems notwendig sind. Dem widerspricht nicht die aktive Entwicklung inklusiver Lern- und Entwicklungsstrukturen in Schwerpunktschulen. Vielmehr sollten Ressourcen bereitgestellt werden, diese Leuchtturmprojekte wissenschaftlich zu begleiten, um eine breitere Implementierung zu erleichtern.

Rahmenbedingungen und finanzielle Auswirkungen

Welche finanziellen Auswirkungen mit der Entscheidung für die Entwicklung eines integrativen / inklusiven Schulsystems, das Wahlfreiheit für Schüler und Eltern sichert, verbunden ist, kann hier nicht eingeschätzt werden.

Die Entwicklung integrativer / inklusiver Schulstrukturen erfordert die Freistellung von Ressourcen zur Entwicklung von Netzwerken, die insbesondere bei Schülern mit dem Förderbedarf körperliche und motorische Entwicklung auch die Einbeziehung therapeutischer, pflegerischer, medizinischer und weiterer sozialer Dienste sichert.

Es soll an dieser Stelle ausdrücklich darauf hingewiesen werden, dass didaktisch-methodische, mehr aber noch systemrelevante strukturelle Veränderungen hin zu einem inklusiven Bildungssystem nicht ohne deutliche Vorgaben und dienstrechtlich klare Strukturen für alle Pädagoginnen und Pädagogen möglich sind. Eine inklusive Bildungspolitik darf sich nicht nur auf den guten Willen engagierter Lehrkräfte verlassen.

Alle Neubauten sollten grundsätzlich umfassend barrierefrei gestaltet werden. Dies bedeutet, dass alle Räume und das Außengelände für Menschen mit unterschiedlichen Sinnes- oder motorischen Beeinträchtigungen zugänglich sein müssen. Auch die Toiletten und Umkleiden in den Turnhallen müssen entsprechend ausgestattet sein. Bei Renovierungen sollten diese weitestgehend, barrierefrei umgebaut werden. Gerade für Schüler mit höherem Unterstützungs- oder Pflegebedarf sind Gruppenarbeitsräume direkt am Klassenraum, Rückzugs- oder Hygieneräume ebenso einzurichten,

wie allgemein Möglichkeiten zur Beratung an jeder Schule vorgehalten werden sollten.

Notwendig erscheinen eine klare Orientierung der bayerischen Bildungspolitik und die Entwicklung eines Entwicklungs- bzw. Masterprogramms mit kurz-, mittel- und langfristigen Zielen für unterschiedliche Schülergruppen, ohne Verschlechterungen der sonderpädagogischen Unterstützungssysteme (möglichst auch in Kooperation mit allen gesellschaftlichen Bereichen, siehe UN-BRK). Hierzu könnten gehören:

- Die Verbesserung der personellen Ressourcen im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst.
- Ein umfassend ausgestattetes Innovationsprogramm zur Schaffung architektonisch notwendiger Voraussetzungen.
- Die finanzielle und sächliche Ausstattung von Schulen, die sich zu integrativen / inklusiven Schulen für alle oder für bestimmte Schülergruppen entwickeln wollen.
- Ein Programm zur wissenschaftlichen Begleitung im Rahmen einer Handlungsforschung, die integrative Prozesse aktiv begleitet und kritisch evaluiert.
- Eine Berichtspflicht **aller** Schulabteilungen im Staatsministerium für Unterricht und Kultus sowie der nachgeordneten Stellen, um den Fortgang der Entwicklung im Sinne der UN-BRK zu dokumentieren.
- Die Einsetzung eines Beirats für die Begleitung der integrativen / inklusiven Schulentwicklung, indem Vertreter der Schulverwaltung, der Pädagogik und Sonderpädagogik, der unterschiedlichen Schulformen, der Schüler und Angehörigen unterschiedlicher Personengruppen mitarbeiten.

Literatur zum Bereich Integration / Inklusion körper- und mehrfachbehinderter Schüler:

LELGEMANN, R. (2010): Körperbehindertenpädagogik. Didaktik und Unterricht. Stuttgart.

LELGEMANN, R. & FRIES, A. (2009): Die Entwicklung der Schülerschaft an Förderzentren Körperliche und Motorische Entwicklung in Bayern – Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung und weiterer Untersuchungen in den Jahren 2004 bis 2008. In: ZfH. 60. 213-223.

LELGEMANN, R. & QUANDT, J. (2009): Wissenschaftliche Begleitung des Modellversuchs Konduktive Außenklasse des Förderzentrums körperliche und motorische Entwicklung Aschau in der Grundschule Am Turner Hölzl, Rohrdorf. Würzburg.

ORTMANN, M. (1999): Integrative Pädagogik bei Kindern und Jugendlichen mit Körperbehinderung. In: ORTMANN, M. & MYSCHKER, N. (Hrsg.)(1999): Integrative Pädagogik: Grundlagen, Theorie und Praxis. Stuttgart. 112-149.

PAULSSON, K. & STENBERG, L. (2009): Särskild, särskild eller avskild – Om skolsituationer för elever med rörelsehandicap, Växjö

UHLAU, K. (2006): „Es war eine harte Schule!“ - Menschen mit Körperbehinderungen ziehen Bilanz aus ihrer Schulzeit in der Allgemeinen Schule. Oldenburg.

Dr. Maria Brigitte Meraner

Lehranstalt für Wirtschaft und Tourismus mit
angeschlossener Lehranstalt für Soziales
„Robert Gasteiner“
I-39110 Bozen

A. Juristische Aspekte der VN-BRK

1. Welche rechtliche Verbindlichkeit hat die Umsetzung der schulischen Inklusion entsprechend der VN-BRK für den Freistaat Bayern?
2. Sind Sanktionen zu erwarten, falls der Freistaat nicht handelt?
3. Gibt es juristische Wege Bildungsinklusiv voranzutreiben, wenn ein Bundesstaat sich auf das Recht der „progressiven“ Realisierung in Art. 4 Abs. 2 VN-BRK bezieht und deswegen Bildungsinklusiv nur schleppend zu Stande kommt?
4. Kann ein unmittelbarer Anspruch des Einzelnen auf Zugang zur allgemeinen Schule und Bereitstellung der dafür notwendigen Unterstützung aus der VN-BRK hergeleitet werden?
5. Inwiefern besteht Handlungsbedarf, die Gesetzeslage zu ändern (im BayEUG: insbesondere Art. 41 und 21)?
6. Ist eine Förderschulpflicht noch haltbar, muss das Elternwahlrecht gestärkt bzw. umfassend verankert werden, ist ein Recht auf sonderpädagogische Förderung am jeweiligen Lernort des Kindes nötig, ist die Verpflichtung der Regelschule zur Inklusion geboten? Ist eine Änderung des Lehrerbildungsgesetzes und des Schulfinanzierungsgesetzes notwendig?
7. Geht der Wille der Eltern dem Kindeswohl vor? Wie erfolgt die Abwägung, welche Schule für ein Kind der beste Förderort ist?
8. Ist der Freistaat im Sinne der VN-BRK verpflichtet, Eltern und Erziehungsberechtigte über die Rechte ihrer Kinder und über die freie Wahl der Schuleinrichtung zu informieren? Welche juristischen Verstöße könnten in der Praxis hierbei entstehen?
9. Besteht für die Sachaufwandsträger eine Pflicht, Barrierefreiheit zu gewährleisten und wenn ja, für alle Schulen oder nur einen Teil? Sind alle Klassenzimmer

und Räume einer Schule barrierefrei zu gestalten? Muss jede Schule auf alle Behinderungsarten personell und ausstattungsmäßig „umgerüstet“ werden?

10. Besteht eine Pflicht für bestimmte summenmäßige Investitionen?

B. Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung

1. Erfordert die VN-BRK eine entsprechende Anpassung bei der Lehrerbildung, wie beispielsweise Verstärkung der individuellen Förderfähigkeit, Ausweitung der Lernziendifferenzierung oder Zusammenarbeit mit den Eltern?

*Der Erwerb der angesprochenen Kompetenzen in der Lehrer/innenausbildung ist für **alle** Lehrpersonen notwendig und kommt auch allen Schüler/innen zugute.*

Alle Lehrpersonen einer Klasse sind für die Schüler/innen mit besonderen Bedürfnissen zuständig ebenso wie die Betreuungslehrperson für die gesamte Klasse zuständig ist. Die flächendeckende Ausbildung greift in Südtirol noch nicht, da sie erst seit c. 5 Jahren vorgesehen ist.

Diese für alle Lehrpersonen vorzusehen, wäre daher von Anfang an wichtig.

2. Welche Folgen sollte die VN-BRK auf die Studien- und Prüfungsordnungen der Lehrämter haben?
3. Welche unverzichtbaren Inhalte müssen in der Lehrerausbildung aufgenommen werden, um das Recht auf schulische Inklusion in der Praxis umzusetzen?

In Südtirol werden die Lehrkräfte seit einigen Jahren im Rahmen der Erlangung der Lehrbefähigung mit dem Bereich Integrationspädagogik vertraut gemacht. Inhalte sind etwa Entwicklungspsychologie, Heilpädagogik, Diagnosebilder... Die Integrationslehrkräfte müssen zudem ein zusätzliches Jahr an der Uni absolvieren, um das Diplom der Integrationspädagogik zu erhalten.

4. Welcher Änderungsbedarf besteht für die Ausbildung der Sonderpädagogen? Ist angesichts der Inklusion und der zunehmenden Zahl der Mehrfachbehinderungen die gegenwärtige Ausbildung nach Behinderungsarten noch zeitgemäß?

5. In welcher der drei Phasen der Lehrerausbildung sollte besonders vertieft auf die Inklusion eingegangen werden?

6. Ist ein sonderpädagogisches Praktikum für alle Studierenden eines Lehramts erforderlich?

7. Kann die Lehrerfortbildung (zentral/dezentral) den Veränderungsprozess effektiv begleiten und wie muss sie ggf. ausgestattet sein?

8. Wie soll der neue, für viele mit Unsicherheiten behaftete Umgang mit Behinderten den bereits ausgebildeten Lehrern der Regelschulen vermittelt werden?

C. Inklusive Schule und Grenzen der Inklusion

1. Wie sind die Möglichkeiten zum Zugang von Menschen mit Behinderung zum Bildungssystem in Bayern zu beurteilen?

2. Ist das bayerische gegliederte Bildungssystem in der derzeitigen Form auf die Aufnahme von Menschen mit Behinderungen vorbereitet?

3. Welcher Unterschied besteht zwischen einem integrativen und einem inklusiven Schulsystem in der Praxis?

4. Wo sind die Grenzen der integrativen bzw. inklusiven Beschulung in der Praxis zu sehen?

Das Gesetz sieht keine Grenzen vor. Laut Gesetz dürfen sich Jugendliche mit Beeinträchtigung in Südtirol in jeder beliebigen Oberschule oder weiterbildenden Schule einschreiben. Die Entscheidung der Auswahl der Schule treffen die Eltern und keine Schule darf sich weigern.

5. Wie erfolgt die Umsetzung eines inklusiven Schulsystems bei massiv verhaltensgestörten und gewaltbereiten Schülern? Und wie erfolgt die Abwägung des Rechts der Mitschüler auf körperliche Unversehrtheit und deren Recht auf Bildung mit dem Recht auf Durchsetzung eines inklusiven Schulwesens im Einzelfall?

Dies ist eine Frage der Ressourcen. Die kontinuierliche Betreuung dieser Schüler/innen ist Voraussetzung für das Gelingen: einerseits ist sie zum Schutz der Mitschüler/innen notwendig, andererseits zeigt sich, dass eine starke Bindung zu einer Bezugsperson für verhaltensgestörte Schüler/innen von großer Bedeutung ist. Eine durchgehende Anwesenheit einer Betreuungslehrperson ermöglicht es, in Krisensituationen mit dem betreffenden Schüler jederzeit den Klassenverband verlassen zu können und durch Intervention der Betreuungslehrperson Aggressionen in Einzelbetreuung aufzufangen ohne andere Schüler/innen zu gefährden. Durch eine

Bindung zur Betreuungslehrperson erhalten gerade diese Schüler/innen das Gefühl des Angenommen-Werdens.

Durch die Einbindung in einen normalen Klassenverband erhalten diese Schüler/innen die Möglichkeit in einer „normalen“ Situation angemessenes Verhalten zu einzuüben.

Bei verhaltensgestörten oder gewaltbereiten Schülern gibt es in Südtirol die Möglichkeit die Hilfe der so genannten „street worker“ in Anspruch zu nehmen: während der gesamten Unterrichtszeit oder auch nur zeitweise. Weiters ist auch die Zusammenarbeit mit Sozialpädagogen möglich.

6. Ergeben sich für die Schülerinnen und Schüler an den allgemeinbildenden Schulen Vorteile durch die Umwandlung zur inklusiven Schule?

Alle Schüler/innen haben in der inklusiven Schule die Möglichkeit, den alltäglichen Umgang mit Menschen mit Beeinträchtigungen zu üben. Dies wird – in jungen Jahren gelernt – zur Selbstverständlichkeit und ermöglicht auch im Erwachsenenalter einen unbefangenen Umgang mit Menschen mit Beeinträchtigungen.

Wenn Lehrpersonen in Aus- und Weiterbildung ihre Diagnosefähigkeiten und die Kompetenzen in der Differenzierung der Lernwege erweitern konnten, kommt dies allen Schüler/innen zugute. Die innere Differenzierung soll ja nicht nur auf Schüler/innen mit besonderen Bedürfnissen eingeschränkt bleiben.

7. Unterscheidet sich die Integrations- bzw. Inklusionsquote nach den verschiedenen Förderschwerpunkten?

8. Welche Erfahrungen gibt es mit der Inklusion von behinderten Kindern in Regelschulen? Wo sind die Chancen, wo sind die Schwierigkeiten?

In Südtirol blickt man auf 30 Jahre Erfahrung mit Inklusion zurück. Es hat sicherlich etliche Jahre gebraucht und ist auch heute noch bei uns nicht durchgängig Realität, dass alle Lehrpersonen die innere Bereitschaft für die Inklusion aufbringen und die Inklusion als Chance und Ressource für die Klasse (für Lehrperson und Schüler/innen) betrachten.

Es gibt meines Erachtens in den höheren Klassen auch Grenzfälle, bei denen der soziale Aspekt im Vordergrund steht.

Von Seiten der Schülerschaft ebenso wie von der Elternschaft gibt es in Südtirol keine Widerstände gegen den gemeinsamen Unterricht von allen Schüler/innen.

9. Sollte jede Regelschule grundsätzlich zur inklusiven Schule umgewandelt werden oder wäre vor allem in Städten angesichts der Kostenspirale die Konzentration auf eine Schule einer Schulart sinnvoller?

10. Welche Kriterien sollte das - nach Beschluss des Ausschusses für Bildung, Jugend und Sport - von der Staatsregierung vorzulegende Konzept für die Umsetzung der VN-BRK erfüllen?

11. Welche Rolle spielen Ganztagsangebote für die schulische Inklusion?

12. Reicht es aus, nur die allgemeinbildenden Schulen als inklusive Schulen weiterzuentwickeln oder setzt eine inklusive Schule auch inklusive Bildungsstrukturen (Kindergarten, Berufsschulen, Erwachsenenbildungszentren etc.) voraus?

Je jünger die Kinder sind, desto einfacher ist es, Inklusion umzusetzen und desto besser kann sie auch gelingen. Inklusion im Kindergarten wäre daher meines Erachtens absolute Voraussetzung für das Gelingen im schulischen Kontext. Sie ist in Südtirol im Kindergarten genauso verpflichtend wie in der Schule.

Mit zunehmendem Alter spielt die Art der Beeinträchtigung eine größere Rolle. Prinzipiell sollten alle Institutionen ebenso wie die Arbeitswelt auf Eingliederung aus sein, wobei jedoch der Grad und die Art der Behinderung im Einzelfall Integration erschweren.

13. Ist die integrative bzw. inklusive Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf bereits heute möglich und in welchem Umfang wird diese bereits praktiziert?

14. Welche Modelle zur integrativen bzw. inklusiven Beschulung haben sich bewährt und wie können diese weiter entwickelt werden?

15. Welche Rolle spielt der Ausbau des MSD, der gegenwärtig noch unter Haushaltsvorbehalt steht, bei der Inklusion?

16. Wie kann erreicht werden, dass Inklusion als Aufgabe und Teil des gesamten Schulwesens (aller Schularten) und nicht nur der Grund- und Hauptschulen verankert ist?

Wenn dies der politische Wille ist, muss es eine gesetzliche Verpflichtung für alle Schulen geben.

Die Eltern haben in Südtirol freie Schulwahl und das Recht der Einschreibung unabhängig von den schulischen Ergebnissen ihrer Kinder. In der Realität werden jedoch bestimmte Schultypen bevorzugt.

Vielleicht könnte durch Zuteilung vermehrter Ressourcen ein Anreiz für alle Schulen geschaffen werden.

Die Umsetzung erfordert Zeit und die Bereitschaft, die unterschiedlichen Bedürfnisse der Schüler/innen anzuerkennen.

17. Wie sind die Leistungen der in Bayern einmaligen Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung in

Bayern zur beruflichen Integration von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf einzuschätzen?

18. Welche Rolle spielt die Schulentwicklung und die Eigenverantwortung der Schulen im Prozess der Umsetzung der schulischen Inklusion?

Die Umsetzung ist in Italien seit 1977 Pflicht.

Inklusion ist in allen Leitbildern und Schulprogrammen enthalten. Die Verankerung der Idee der Inklusion in den Köpfen ist je nach Schulstufe unterschiedlich. Dementsprechend ist auch der Grad und der Prozess der Umsetzung zwischen den Schulen und auch innerhalb der Schule zwischen den Lehrpersonen unterschiedlich. Es ist in jedem Falle eine Wechselwirkung zu beobachten. Gut funktionierende Inklusion in einer Schule wirkt sich auf die gesamte Schulentwicklung aus: Ein Perspektivenwechsel von der Defizitorientierung hin zur Kompetenzorientierung bei den Lehrpersonen beeinflusst die Lernprozesse der gesamten Klasse und Schule.

19. Welchen Stellenwert hat das „Team-Teaching“ bei der schulischen Inklusion?

In jedem Falle ist eine regelmäßige Planung und Absprache zwischen den Integrationslehrpersonen und den Fachlehrpersonen notwendig, um die Differenzierung innerhalb des Klassenverbandes zu planen, um die Möglichkeiten der Betreuung durch die Fachlehrperson auszuloten, um individuelle Förderpläne zu erarbeiten, umzusetzen, zu evaluieren und anzupassen.

20. Wie ist das Recht auf entsprechende und ausreichende sonderpädagogische Förderung für Kinder mit Förderbedarf zu verankern? Sind Modelle, nach denen die Förderung als „Rucksack“ mit dem Kind an den jeweiligen Lernort „mitgeht“, zu befürworten? Und wenn ja, wie sieht so ein Modell aus?

21. Inwieweit müssen Lehrpläne neu konzipiert werden? Welche Rolle spielen dabei individuelle Förderpläne für jeden Schüler?

In Italien haben Schüler/innen mit einem psychologischen Gutachten das Recht auf einen individuellen Förderplan. Inwieweit dieser vom Lehrplan abweichen muss, entscheidet der Klassenrat (auch in Absprachen mit den Psychologen). Die Lehrpläne bleiben davon unbeschadet.

22. Ist es möglich, mehrere Arten von unterschiedlichen Förderbedarfen in einer Klasse zu unterrichten oder gibt es auch Förderbereiche (Behinderungsformen), die eine Beschulung in ein und derselben Klasse ausschließen? Bis zu wie viele Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf können aus der Erfahrung heraus, ohne qualitative Abstriche beim Unterrichten zu erleiden, in einer Klasse beschult werden?

In Südtirol liegt es in der Autonomie der Schule selbst zu entscheiden, wie viele Schüler/innen mit Beeinträchtigungen in einem Klassenverband unterrichtet werden,

welche Schüler/innen mit welchen Beeinträchtigungen gemeinsam in einer Klasse sein können. Erfahrungsgemäß werden in Südtirol 2-4 Kinder in dieselbe Klasse aufgenommen, auch mit unterschiedlichen Beeinträchtigungen. Mehrere Schüler/innen mit körperlichen Beeinträchtigungen mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf werden nicht in dieselbe Klasse eingeschrieben.

Problematischer ist die Situation bei Schüler/innen mit Verhaltensauffälligkeiten, da ist es nicht angeraten, zwei Kinder zusammen in denselben Klassenverband zu geben.

Vom Gesetz her kann die Schüleranzahl pro Klasse nicht mehr als 20 betragen. Nach Möglichkeit versucht die Schule vor allem in der Unterstufe in diesem Rahmen zu bleiben.

23. Wie kann gewährleistet werden, dass Eltern nicht behinderter Schüler diese Entwicklung mittragen?

Aufklärung ist in den ersten Jahren sicherlich notwendig.

Die Vorteile einer gemeinsamen Schule müssen herausgestrichen werden (dies gilt auch in Bezug auf die Lehrpersonen).

- Stärkung der Sozialkompetenz aller Schüler/innen
- Erweiterung der Kompetenzen der Lehrpersonen im Bereich „innere Differenzierung“
- Bessere Berücksichtigung der Bedürfnisse aller Schüler/innen durch die Anwesenheit von zwei Lehrpersonen im Unterricht

Unterrichtsbesuche durch die Eltern können das Verständnis fördern.

Auf den Faktor Zeit bauen!

24. Wie können Kinder, die bisher eine Förderschule besucht haben, an die Regelschule herangeführt werden?

25. Entspricht es dem Grundgedanken der Inklusion, wenn das Förderniveau an allgemeinen Schulen niedriger ist als an Förderschulen?

26. Besteht die Pflicht in einem inklusiven Bildungssystem für ein bestimmtes Förderniveau? Wie hoch ist das Förderniveau in anderen europäischen Staaten mit einem inklusiven Schulsystem, z.B. Italien (aufgeteilt nach Behinderungsart und nach Altersstufe)?

Es gibt keine Leistungsstandards, nur individuelle Förderpläne mit individuellen Zielen und Wegen, die permanent angepasst werden. Dies ist die Aufgabe des Klassenrates. Diese „Individuellen Erziehungspläne“ müssen nicht nur auf die Vermittlung von Wissen ausgerichtet sein, sondern können auch Projekte für die Lebensplanung beinhalten.

Die Zuteilung der Ressourcen erfolgt teils nach einem Schlüssel anhand einer Tabelle der „anerkannten“ Diagnosen, teils nach der Schüleranzahl der gesamten Schule.

Schüler/innen mit Beeinträchtigung werden in den Regelschulen von den Klassenlehrern, der Integrationslehrkraft und bei Bedarf auch vom Mitarbeiter für Integration bestmöglich gefördert.

D. Rolle der Förderschulen und sonderpädagogischen Förderzentren

1. Wie hoch ist die Quote der Schüler, die von der Förderschule an die allgemeine Schule wechseln?

2. Welche Vorteile bietet die Möglichkeit, den „Schonraum“ in der Förderschule zum Ausgleich bestimmter Defizite in Anspruch zu nehmen und anschließend wieder in die allgemeine Schule gehen zu können? Welche Erfahrungen gibt es mit Schülern, die von der Förderschule in die allgemeine Schule integriert werden können, in der Praxis?

3. Können die hochqualifizierten und erfolgreichen Förderschulen in Bayern Teil eines inklusiven Schulsystems sein?

4. Welchen Beitrag leisten die Förderschulen bereits heute zur Integration bzw. Inklusion der Kinder?

5. Sind Förderschulen als Formen der nicht inklusiven Beschulung nach der VN-BRK noch möglich, müssen sie aufgelöst werden oder ihre Ausrichtung verändern?

6. Gibt es bereits Ausarbeitungen oder Erfahrungsberichte, in welchen Förderbereichen eine inklusive Beschulung besonders gut funktioniert?

7. Gibt es einen Grad an Behinderung, ab dem eine Beschulung an einer Regelschule nicht mehr sinnvoll erscheint und auch kein Rechtsanspruch darauf besteht?

8. Gibt es Eltern, welche die Förderschule als den richtigen Förderort für ihr Kind bevorzugen und wie hoch ist diese Quote?

9. Wie können vorhandene Förderzentren für alle Schüler geöffnet werden?

10. Ist eine Verschmelzung des Förderschulwesens mit dem Regelschulwesens anzustreben? Wenn ja, welche Schritte sind dafür nötig?

11. Wie muss der Übergang von Förderschulen zu Kompetenzzentren, die die Inklusion an Regelschulen unterstützen, gestaltet werden?

12. Müssen für Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Behinderungsarten unterschiedliche Modelle und Formen der Inklusion gewählt werden?

13. Wie ist die Forderung, Schulen für Lernbehinderte, für geistige und soziale Entwicklung aufzulösen und die entsprechende Förderung an den Regelschulen (Sonderpädagogen für 10% der Schülerinnen und Schüler in den Kollegien) aufzubauen, zu beurteilen?

14. Sollen die sog. „Außenklassen“, d.h. Klassen von Förderschulen, in denen in Zusammenarbeit mit Klassen von Grund- und weiterführenden Schulen Schüler mit Behinderung gemeinsam unterrichtet werden, an Regel- oder Förderschulen angesiedelt sein?

15. Inwiefern ist in bestehenden Außenklassen und Kooperationsklassen in Bayern Inklusion bereits verwirklicht bzw. nicht verwirklicht und wie muss Inklusion in Inklusionsklassen gestaltet und ausgestattet werden?

16. Welche Chancen eröffnet Art. 24 Abs. 3 Buchst. c für bestimmte Behinderungsgruppen, wie Gehörlose, um eine besonders qualifizierte Ausbildung zu erhalten und ihre soziale Integrität im Bildungswesen zu wahren?

E. Rahmenbedingungen und finanzielle Auswirkungen

1. Welche Klassengröße ist bei einer inklusiven Beschulung aller Kinder sinnvoll, um das Qualitätsniveau für alle zu halten?

2. Wie kann eine flächendeckende Versorgung mit Unterstützungssystemen (Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie etc.) und Lehr- und Lernmitteln garantiert werden?

Therapien jeglicher Art wie z. B. Logopädie, Ergotherapie, Physiotherapie usw. finden außerhalb des Unterrichts statt. Lehr- und Lernmittel, sowie verschiedene Hilfsmittel können vom Schulamt ausgeliehen werden oder von der Schule angekauft werden. Der Schule werden dafür Geldmittel von der öffentlichen Hand zur Verfügung gestellt.

3. Welche Kosten eines inklusiven Schulsystems müssen von staatlicher Seite, von der Krankenversicherung oder von den Trägern der Sozialhilfe übernommen werden?

4. Welcher räumlichen Veränderungen bedarf die Umsetzung der VN-BRK zur Inklusion an den Regelschu-

len? Mit welchem Kostenvolumen ist bei der Umsetzung eines entsprechenden Raumangebotes zu rechnen?

5. Wie sollen schulische Rahmenbedingungen angesichts der finanziellen Ressourcen angepasst werden, dass möglichst viele Schüler an der Regelschule entsprechend ihrem Förderbedarf unterrichtet werden können? Gibt es eine besondere Strategie zu einem möglichst flächendeckenden Ausbau?

6. Ist inklusive Schule machbar, wenn keine Entlastungen vor allem für die Kommunen vorgesehen werden?

7. Welche Klassengrößen sind Ihrer Meinung nach notwendig, um eine gute schulische Inklusion zu erreichen?

8. Lehrkräfte inklusiver Klassen haben ein hohes Maß an Belastung – welche Unterstützung sollte eine Lehrkraft während der Lehrpraxis erhalten?

9. Wäre es sinnvoll, je nach Förderbedarf den Schulen spezielle Faktoren für die Lehrerstellen- und Budgetzuweisung einzuführen?

In Südtirol erfolgt die Zuweisung in der Oberstufe je nach Anzahl an Schülern mit Beeinträchtigung und je nach Schweregrad der Behinderung, da die Anzahl an Schüler/innen mit Beeinträchtigung an den Schulen sehr variiert.

10. Oder ist es sinnvoll, jeder Schule generell nach einem Schlüssel Stellen von Sonderpädagogen zu zuweisen?

In der Unterstufe erfolgt die Hälfte der Zuweisung nach einem Schlüssel, da in dieser Stufe die Verteilung der Schüler/innen in allen Schulen in etwa gleichmäßig gegeben ist.

Der Vorteil einer Zuweisung nach einem Schlüssel ist die Entkoppelung von Diagnosen und Stellen. Der Druck, möglichst vielen Schüler/innen eine Diagnose auszustellen, wird dadurch vermindert.

11. Welche finanziellen Rahmenbedingungen müssen für die Umsetzung der Inklusion erfüllt werden? In welcher Höhe ist mit Mehraufwendungen zu rechnen? Gibt es Einsparungsmöglichkeiten (z.B. durch Synergieeffekte) bei der Umsetzung der VN-BRK?

Christa Berger-Rinner

St. Valentinsschule Ruhpolding
Privates Förderzentrum Förderschwerpunkt geistige
Entwicklung der Katholischen Jugendfürsorge

Anhörung im Landtag am 6.Mai 2010: Chancen und Grenzen der Inclusion

Vorstellung:

Mein Name ist Christa Rinner, ich bin seit 3 Jahren Schulleiterin eines Förderzentrums mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Ruhpolding. Zu meiner Schule gehören auch eine integrative Kinderkrippe, ein integrativer Kindergarten, 4 integrativ geführte SVEs, d.h. schulvorbereitende Einrichtungen und zwei „inklusive“ geführte Außenklassen, auf die sich auch die Beispiele meiner Ausführungen beziehen. Die St. Valentinsschule ist eine Teileinrichtung des heilpädagogischen Zentrums Ruhpolding, zu dem auch noch eine heilpädagogische Tagesstätte und ein Wohnheim gehören.

Vor der Aufnahme meiner Tätigkeit als Schulleiterin im Jahr 2007 habe ich mich durch den Aufbau eines Integrationskindergartens, des MSD und der Kooperationsklassen am SFZ Traunstein im Landkreis Traunstein intensiv mit dem sogenannten bayrischen Weg der Integration durch Kooperation auseinandergesetzt.

Durch die Ratifizierung der UN Konvention, die am 26.3.2009 in der BRD als Bundesgesetz in Kraft getreten ist und durch die Unterzeichnung des Artikels 24, in dem sich die Vertragsstaaten auf ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen verpflichten, stellt sich für Bayern die Aufgabe, allen Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf zusammen mit ihren Eltern den Weg in die allgemeine Schule zu ermöglichen, wenn sie dies wünschen.

Stellt diese Tatsache nun tatsächlich die Sonderpädagogik oder die Existenz der Förderzentren in Frage?

Dieser Frage, die natürlich sehr viele Ängste hervorruft werden wir uns zwangsläufig stellen müssen. Unser Auftrag wird es sein, den Weg der Integration durch Kooperation so weiter zu entwickeln, dass den Forderungen der UN Konvention Rechnung getragen wird.

Welches sind nun die Herausforderungen, mit denen sowohl Regel- als auch Förderschulbereich konfrontiert werden:

1. Heterogenität der Lerngruppen:

Die Angst sitzt tief, dass durch die Anwesenheit lernschwacher oder gar behinderter Kinder die Leistungen nach unten abdriften und das Niveau sinkt. Andererseits wird der Verlust der sonderpädagogischen Kompetenz, der vermeintlich mit einer Aufgabe des für unsere Kinder notwendigen Schonraums einhergeht, befürchtet.

Internationale Forschung besagt aber eindeutig, dass Heterogenität, also Unterschiedlichkeit und Mischung keineswegs schadet, sondern eher förderlich ist, vgl. Pisa- Sieger Finnland unterrichtet überwiegend in heterogenen Lerngruppen.

Das gemeinsame mit- und voneinander lernen ist kein Hindernis, sondern eine Chance.

Zu glauben, eine Regelschulklasse mit 25-30 Schülern sei eine homogene Lerngruppe ist ein Trugschluss. Wenn man 15 Jahre mit Volksschulklassen kooperiert hat, weiß man sehr genau, wie unterschiedlich das Begabungs- und Leistungsniveau in so einer Klasse ist und man weiß auch, dass die Zuteilungsmechanismen bei der Festlegung des Förderorts, an dem ein Kind beschult wird nicht allein vom Leistungsniveau dieses Kindes, sondern auch von unterschiedlichsten anderen Faktoren, wie der Toleranzgrenze der Lehrkraft, der Fähigkeit von Eltern, ihr Kind schulisch zu unterstützen oder externen Unterstützungssysteme, wie MSD oder gar der Klassenbildung abhängt. Verweis auf §41 aktive Teilnahme

Auch am SFZ ist die Heterogenität der Schülerschaft sehr groß und kann uns auch an unsere Grenzen bringen (Individualbegleiter werden beim Bezirk für besonders schwierige Schüler beantragt).

Die Anpassung des einzelnen Schülers an das Bildungssystem funktioniert schon lange nicht mehr, die Bildungseinrichtungen müssen sich so verändern, dass sie sich an die Schüler und ihre Bedürfnisse anpassen können. Die Regelschule darf sich überspitzt ausgedrückt nicht auf das Übertrittsverfahren reduzieren lassen.

Wie bereichernd die Vielfalt der Begabungen und Lernpotentiale sein kann und wie die Unterschiedlichkeit der Kinder zu einer Normalität, in der alle Schüler besondere Stärken und Förderbedürfnisse haben dürfen, werden kann, belegen verschiedenste Beispiele.

Wenn man soziale Prozesse beobachtet, die von Gemeinheiten (der ist ja behindert) bis zum 2 stündigen Schieben eines Rollstuhls oder das Tragen eines Rucksacks bei einer Wanderung, reichen, wenn man Regelschüler beobachtet, wie sie schwächeren Mitschülern etwas erklären und dadurch den Stoff vielleicht sogar selber besser verstehen, wenn man erlebt, dass unsere Förderschüler durch das Vorbild der anderen es plötzlich schaffen, eine Stunde Freiarbeit durch zu halten oder Fähigkeiten erwerben, die man ihnen vorher nicht zugetraut hätte, dann wird deutlich bewusst, dass Individuelle Förderung nicht nur die Sonderpädagogik auszeichnet, sondern überhaupt der Schlüssel der Pädagogik ist.

2. Veränderung der didaktisch-methodischen Konzepte von Unterricht und Lernen

Die Heterogenität der Kinder bei der Aneignung von Lerninhalten muss mit binnendifferenziertem Unterricht, der nach Lernniveaustufen unterschiedliche, gleiche und individuelle Lernziele je nach Lerninhalt formuliert, beantwortet werden, um allen Kindern individuelle Lernfortschritte zu ermöglichen.

Der individuelle Förderplan auf der Basis der Förderdiagnostik ist dafür die Grundlage.

Der Unterricht kann dann nicht mehr allein lehrerzentriert erfolgen, sondern alle Formen des offenen Unterrichts, wie Wochenplan- und Stationenarbeit oder die Arbeit an der Lerntheke müssen fester Bestandteil des Unterrichts werden, wie es der Lehrplan der Grundschule sowieso schon lange vorsieht.

Gelingen kann das allerdings nur durch eine Zusammenarbeit im Team von Regel- und Sonderschullehrer, die den Kindern in einer sog. inklusiven Klasse in vollem Umfang zur Verfügung stehen.

Sonderpädagogische Kompetenz kommen übrigens allen, auch den Regelschülern zu Gute.

Individuelle Förderung ist das Recht aller Schüler.

3. Wird das Förderzentrum überflüssig

Wenn man bedenkt, welche Herausforderung und Umstellung diese Form der Beschulung für Schüler und

Lehrer darstellt, wird klar, dass eine flächendeckende inklusive Beschulung an der Regelschule für alle Kinder nicht von heute auf morgen umsetzbar ist.

Keinesfalls darf mit einer inklusiven Beschulung ein Absenken der sonderpädagogischen Förderung und Versorgung verbunden sein. Vielmehr gilt es diese Förderung in unvermindert hoher Qualität an zunächst einigen Regelschulen zu erbringen. Das sonderpädagogische Förderzentrum muss als Kompetenz- und Beratungszentrum erhalten bleiben. Die Sonderpädagogik braucht weiterhin eine Heimat, an der sich Fähigkeiten bündeln und weiterentwickeln können.

Das Förderzentrum darf sich nicht auflösen, sondern soll sich dergestalt umstrukturieren und bewegen, dass es einen Teil seiner Kompetenzen an die Heimatschule der Kinder schickt., vgl. Anfänge durch MSD und Koopklassen!!

Wahlfreiheit der Eltern muss bedeuten, auch den Förderort Förderzentrum in Anspruch nehmen zu können.

An einigen Schulen gibt es bereits verschiedene Modelle, wie inklusiver oder vollintegrativer Unterricht umgesetzt werden kann. Wichtig ist die behutsame schrittweise Annäherung durch Schulmodelle, die Umsetzung durch Zwischensysteme, wie die Außenklassen oder die Öffnung der Förderschule für inklusive Klassen, wie es die KJF für ihre Förderzentren plant und wie es das HPZ Piding bereits für das nächste Jahr vorhat.

4. Gefahr, dass Inclusion zum Sparmodell wird:

Das Primat der Integration hat das Verfassungsgericht an einen sog. Ressourcenvorbehalt gebunden, d.h. dass Integration nur dann Vorrang haben kann, wenn personelle, sachliche und organisatorische Voraussetzungen gegeben sind.

Inklusive Modelle dürfen meiner Meinung nach nur durchgeführt werden, wenn die Ressourcen den Förderbedürfnissen der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, egal welcher Art, angepasst sind.

Regelschulsystem ist nicht vorbereitet!!

- Lehrerstunden: Regelschul-, Sonderschullehrer und Pflegekraft müssen in vollem Umfang zur Verfügung gestellt werden, vgl. Außenklasse
- Klassengröße darf 20 Kinder nicht überschreiten, davon max. 5-6 Kinder mit Förderbedarf, unterschiedliche Förderschwerpunkte
- Barrierefreiheit und architektonisch notwendige Voraussetzungen sind zu schaffen
- Behinderungsspezifische Lehr- und Lernmittel und Unterstützungssysteme müssen gewährleistet werden
- Therapeutische Angebote müssen vorgehalten werden
- Nachmittagsbetreuung muss gewährleistet sein, Primat der Ganztagschule

- Kontinuität der Lehrkräfte muss gegeben sein, d.h. staatliche Sonderschullehrer an Förderzentren G oder keine Versetzungen von SoL, die verbeamtet werden, vgl. Eder
- Bereitschaft der Regelschule zu einer grundlegenden Haltungsänderung, einer mentalen Neuorientierung muss vorhanden sein und das Regelschulsystem muss von Anfang an in die Konzeptentwicklung einbezogen werden, heute sind kein Vertreter der Regelschule am Tisch
- Die Modelle brauchen unbedingt eine wissenschaftliche Begleitung

5. Vorschlag für den Landkreis TS und BGL

Im Zuge einer von Eltern gewünschten und vielleicht in Zukunft auch geforderten inklusiven Beschulung ihrer Kinder, würde ich langfristig den Ausbau und die Weiterentwicklung von Außenklassen mit gemischten Förderschwerpunkten an verschiedenen zentralen Standorten, d.h. großen Volksschulen im Landkreis Traunstein (z.B. Grassau, Traunstein, Trostberg und Ruhpolding laufen ja schon...) vorschlagen. Dies ermöglicht den Eltern eine Wahlmöglichkeit und den Kindern kürzere Schulwege und wird zugleich den Rechten von Menschen mit Behinderung gerecht.

Eine weitere Möglichkeit ist die Öffnung der Förderschule und die Einrichtung inklusiver Klassen am Förderzentrum selbst, vgl. Bay.EUG

6. Erfahrungen durch Außenklassen:

Seit dem Schuljahr 2009/10 gibt es an der Grundschule Trostberg eine Außenklasse der St.Valentinsschule Ruhpolding.

Bei der Elternschaft verfügt das Modell über eine hohe Akzeptanz und erfüllt deren Erwartungen in besonderem Maße, da die integrative Beschulung an der Volksschule Trostberg bereits auf Grund des bestehenden Integrationskindergartens über eine längere Geschichte verfügt. Die Klasse, in der sich 7 Kinder mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung befinden, wird von einem Sonderschullehrer geführt und verfügt theoretisch über das geforderte eigene Klassenzimmer.

In der Praxis aber wird die Klasse mit 15 Regelkindern und 7 Kindern mit erhöhtem Förderbedarf von Anfang an in einem Klassenzimmer und von einem Team, bestehend aus Grundschullehrerin, Sonderschullehrer und Assistenzkräften, unterrichtet. SoL allerdings nur 16 Stunden, Rest wird von Schulleitung aufgefangen, persönliches Engagement!!

Der Unterricht der sehr heterogenen Lern- und Leistungsgruppe wird dabei differenziert und auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder abgestimmt vorbereitet und gestaltet. Dies geschieht durch dafür entwickelte methodische Ansätze, wie offene Unterrichtsformen, Stationenarbeit, Lerntheke oder innere Differenzierung.

Auf Grund des großen Engagements und der hohen Fachlichkeit des Lehrerteams können allen Kindern die notwendigen Lernangebote gemacht werden und es ist ein erfreulicher Lernzuwachs aller Schüler zu verzeichnen.

Unbedingt notwendig dazu ist der Zusammenklang aus Grundschuldidaktik und sonderpädagogischer Kompetenz (Team-Teaching!!)

Das besondere und einzigartige dieser Klasse im Landkreis Traunstein ist, dass die Kinder tatsächlich den ganzen Schulvormittag über in einem Klassenzimmer unterrichtet werden, dass für Außenstehende und die Kinder selbst kein Unterschied zwischen Kindern mit oder ohne Handicap gemacht wird und vor allem, dass die Vielfalt der Kinder und somit die der Gesellschaft hier zur Normalität wird und deshalb alle Beteiligten nur bereichern kann.

Den Kindern ohne Behinderung gereicht dies keineswegs zum Nachteil. Ganz im Gegenteil, sie können durch die Funktion des Helfers oder Paten ihre soziale Kompetenz steigern, und durch das Erklären des Unterrichtsstoffes ihre eigenen Lernerfolge nachhaltig sichern und verbessern.

Regelkinder profitieren von sonderpädagogischer Kompetenz und geringer Klassenstärke.

Die Kinder mit Handicap erleben die Akzeptanz der Klassengemeinschaft, können dadurch ihren Selbstwert steigern und durch Nachahmen der anderen Kinder Arbeitsweisen leichter erlernen und größere Lernerfolge erzielen.

Die Eltern haben die Möglichkeit den Förderort ihres Kindes selbst zu wählen und eine wohnortnahe Beschulung für ihr Kind sicher zu stellen.

Die soziale Teilhabe an der Gesellschaft, wie sie in der UN Konvention für Menschen mit Behinderung gefordert wird, wird bei dieser Form der Beschulung mit Leben erfüllt.

Das zeigt sich auch an gemeinsam gestalteten Festen und Feiern im Rahmen des Schullebens, an gemeinsamen Projekten, die sich nachhaltig auch auf außerschulische Bereiche auswirken. So legen die Kinder gemeinsam ihren Schulweg zurück, helfen sich gegenseitig bei den Hausaufgaben, besuchen sich am Nachmittag, erkennen und grüßen sich auf der Straße und laden sich zu Geburtstagsfeiern ein.

Da auch für kommendes Schuljahr bereits große Nachfrage besteht, hoffen wir, dass erneut eine Außenklasse der 1. Jahrgangsstufe eingerichtet werden kann.

Die St. Valentinsschule Ruhpolding praktiziert ein ähnlich konzipiertes Modell auch an der Volksschule in Ruhpolding mit einer jahrgangskombinierten Grundschulklasse. Täglich mindestens 2 Stunden gemeinsamer Unterricht in den Fächern Deutsch und Mathe in der

Freiarbeit, nach Absprache Sachunterricht, Sport, Kunst, Theater oder Projekte.

Beispiel aus der Praxis: Stefan, 3. Klasse, mittelgradige Intelligenzminderung, Lippen- Kiefer-Gaumenspalte sitzt kompletten Matheunterricht in GS Klasse und kann am Unterricht mit Erfolg teilnehmen. Deutsch deutlich größere Defizite, also mehr sond.päd. Unterstützung nötig, in Kleingruppen, spezielles Förderprogramm, Logopädie, der an der VS einen Therapieraum hat und auch GS Schülern zur Verfügung steht.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das gesellschaftliche Erfordernis ein Umdenken, eine Umstrukturierung und Weiterentwicklung des Förderschulwesens im Sinne der Integration durch Kooperation erfordert, dass die Akzeptanz und der Wunsch der Eltern nach Veränderung groß ist, übrigens auch vieler Lehrer aus beiden Systemen was die vielen Nachfragen beweisen

und dass die Veränderung sich in kleinen Schritten modellhaft vollziehen sollte.

Zu bedenken sind die dafür notwendigen Ressourcen, v.a. in der Form von Lehrerstunden und dass die Modelle noch stark personengebunden sind und von persönlichem Engagement abhängen, was KM moniert, vgl. Ruppolding, jedes Jahr neuer SoL

Viele Anfragen kommen aus dem gesamten Landkreis, aus dem LK AÖ, RO und Österreich., Auch von vielen Eltern von Regelschülern, die diese Form der Beschulung für ihr Kind favorisieren

Weiterentwicklung, v.a. im Hauptschulbereich muss sorgfältig evaluiert werden.

Herausforderung : Berufsschule und Arbeitsplatz

Hiltrud Schmandt-Müller

Sonderpädagogisches Förderzentrum München Mitte 1

1. Zur Person und zum sonderpädagogischen Arbeitsfeld

2. Sonderpädagogische Förderung in einem großstädtischen Förderzentrum (SFZ)

(Förderschwerpunkte: Lernen, Sprache, sozial-emotionale Entwicklung)

2.1. Bestandsaufnahme im stationären Bereich:

Erfolge:

- konstant hohe Nachfrage nach Plätzen im SVE/DFK-Bereich
- hohe Rückführungsquoten in Klassen mit adaptierten Lehrplänen
- große Elternzufriedenheit belegt durch externe EVA-Ergebnisse

Problembereiche:

- unterversorgte stationäre Angebote
- Quereinsteiger in den Klassenstufen 4-6
- funktionale Analphabeten / E-Problematik

2.2. Bestandsaufnahme im ambulanten Bereich

Erfolge:

- Hohe Akzeptanz und Anforderung des MSD
- Breite Angebotspalette zum sonderpädagogischen Know-how-Transfer
- Steigende Zahlen im Bereich der Koop-Klassen

Problembereiche:

- Ressourcen durchgängig nicht ausreichend
- MSD von der Regelschule noch zu stark als Chance zur eigenen Entlastung genutzt

- Kooperative Angebote werden deutlich schwächer nachgefragt

3. Zukünftige Erfordernisse moderner (inklusive) Sonderpädagogik

3.1. Ziele im stationären Bereich

- stationäre Angebote sind elementar, um Sonderpädagogik in der Praxis zu erlernen, zu praktizieren, zu qualifizieren
- Bestand an stationären Angeboten (Klassen 1-9) für Schüler mit umfangreichen Förderbedarfen (L/E) im SFZ ist unbedingt zu garantieren
- aber: Klassen und Lerngruppen an SFZs sind konsequenter als temporäres Angebot (Rückführung) auszurichten
- Schnittstellen zwischen den Schularten stärker ausbauen

3.2. Ziele im ambulanten Bereich

- MSD als festes (stationäres) Angebot in der Allgemeinen Schule – unabhängig von der Einzelfallanforderung
- Gemeinsames sonderpädagogisches Lernen in Inklusions-Teams wie AsA oder KSF stärker fördern
- Anteil der Schüler im Förderschwerpunkt Lernen in stationärer Beschulung könnte dadurch langfristig deutlich gesenkt werden
- Qualifizierter, flächendeckender Ausbau der Koop-Klassen (für die rückgeführten Schüler aus den temporär stationären Angeboten)

4. Zusammenfassung und Ausblick

- Konstant hohe Nachfrage an Plätzen im stationären und ambulanten Bereich
- Etwa 1/3 der Schüler aus den Förderschwerpunkten L/E benötigt ein durchgängiges stationäres Angebot

-
- Große Zufriedenheit der Eltern mit den stationären Angeboten
 - Erfolgversprechend im Sinne einer Rückführung sind Klassen im SFZ mit adaptierten Lehrplänen
 - Ressourcen und Einsatzbereiche des MSD derzeit nicht zufriedenstellend
 - Allgemeine Schule hat noch großen Nachholbedarf an „sonderpädagogischer oder inklusiver Einsicht und Einstellung“
- Auch die Sonderpädagogik versteht sich noch zu sehr als „Sonderschulpädagogik“
 - Der Inklusionsauftrag ermöglicht einen pädagogischen Paradigmenwechsel hin zu mehr inklusiven Anteilen im Bildungswesen
- Wichtig: konkrete „Zeitfenster“ im Hinblick auf die Realisierung einer inklusiven Schule definieren und die umgesetzten Maßnahmen kontinuierlich evaluieren!

Dr. Pius Thoma
Universität Augsburg
Philosophisch-Sozialwissenschaftliche Fakultät
Lehrstuhl für Pädagogik mit Schwerpunkt
Grundschuldidaktik

**Antworten zum Fragenkatalog zur:
Anhörung des Ausschusses für Bildung, Jugend
und Sport am
Donnerstag, 6. Mai 2010 von 10.00 bis 14.00 Uhr
zum Thema „Umsetzung des Übereinkommens der
Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über
die Rechte von Menschen mit Behinderungen (VN-
BRK) im bayerischen Schulwesen“**

**Fragenkatalog
(Stand 22.04.2010)**

A. Juristische Aspekte der VN-BRK

- 1. Welche rechtliche Verbindlichkeit hat die Umsetzung der schulischen Inklusion entsprechend der VN-BRK für den Freistaat Bayern?**
- 2. Sind Sanktionen zu erwarten, falls der Freistaat nicht handelt?**
- 3. Gibt es juristische Wege Bildungsinklusion voranzutreiben, wenn ein Bundesstaat sich auf das Recht der „progressiven“ Realisierung in Art. 4 Abs. 2 VN-BRK bezieht und deswegen Bildungsinklusion nur schleppend zu Stande kommt?**
- 4. Kann ein unmittelbarer Anspruch des Einzelnen auf Zugang zur allgemeinen Schule und Bereitstellung der dafür notwendigen Unterstützung aus der VN-BRK hergeleitet werden?**
- 5. Inwiefern besteht Handlungsbedarf, die Gesetzeslage zu ändern (im BayEUG: insbesondere Art. 41 und 21)?**

Bay EUG Änderung **Art. 41 Abs. 1** Schulpflichtige ... geeignete Förderschulen zu besuchen.

Es geht um die Wahlfreiheit des Lernortes und um den Auftrag der UN-Konvention, die Autonomie Betroffener anzuerkennen. Sie sollen selbst entscheiden und nicht der Staat.

Die „aktive Teilnahme“ ist nicht interpretierbar und kein päd. Begriff. Aktive Teilnahme durch einen Test festzustellen ist nicht möglich, inhuman und führt zu immer mehr Selektion.

„Gemeinschaftsfähig“ ist ein diskriminierender Begriff (Affinität zum Begriff „asozial“).

Fragwürdig auch das verpflichtende „Sonderpädagogische Gutachten“ vor Aufnahme in die Schule (Art. 41 Abs. 3 Satz 3)

Eventuell den ganzen Art. 41 ersatzlos streichen.

Art. 2 Abs. 1 Satz 2 Die sonderpäd. Förderung ist im Rahmen ihrer Möglichkeiten ... streichen

Art. 21 Abs. 1 MSD

Förderbedarf ist begrenzt (bisher 0,8 Std. pro Woche) und steht unter Finanzierungsvorbehalt.

Aber: Förderung ist an den individuellen Bedarf anzupassen und nicht an ein statistisch berechnetes Zeitkontingent.

- 6. Ist eine Förderschulpflicht noch haltbar, muss das Elternwahlrecht gestärkt bzw. umfassend verankert werden, ist ein Recht auf sonderpädagogische Förderung am jeweiligen Lernort des Kindes nötig, ist die Verpflichtung der Regelschule zur Inklusion geboten? Ist eine Änderung des Lehrerbildungsgesetzes und des Schulfinanzierungsgesetzes notwendig?**

Förderschulpflicht ist nicht mit Inklusion vereinbar.

Recht auf eine sonderpäd. Förderung gibt es bei Inklusion m.E. nicht - es muss eine jeweils individuelle Förderung angeboten werden. Dies kann eventuell auch in Richtung einer sonderpäd. Förderung gehen.

Verpflichtung der allgemeinen Schule zur Inklusion? (vgl. Rechtsgutachten von Prof. Dr.Eibe Riedel, Univ. Mannheim vom 15. Jan. 2010)

Änderung des Lehrerbildungsgesetzes und Schulfinanzierungsgesetzes sind nötig.

7. Geht der Wille der Eltern dem Kindeswohl vor? Wie erfolgt die Abwägung, welche Schule für ein Kind der beste Förderort ist?

Elternwille vor Kindeswohl? Wer weiß was das Kindeswohl ist? Wird diese Frage an Eltern mit Kindern ohne Behinderung auch gestellt?

Eltern sollte nicht unterstellt werden, entgegen dem Kindeswohl zu handeln. Sie sollten ggf. darin unterstützt werden, dies tun zu können. Das Schulsystem ist so zu gestalten, dass jene Schule der beste Förderort ist, die das Kind besuchen will, d.h. jede Grundschule ist im Bedarfsfall so auszustatten, dass eine Inklusion möglich ist.

Welche Schule ist der beste Förderort? Bei inklusiver Bildung wird auf ein separierendes Förderschulwesen verzichtet.

Der Förderort ist nicht beliebig. Der beste Förderort liegt immer im Sozialraum, in dem das Kind lebt (ökosystemischer Ansatz; Brücken- und Schlüssel-funktion der Schule). Nicht das Kind soll zur Förderung, sondern die Förderung muss beim Kind sein.

(Kanada Atlantik Provinz New Brunswick z.B. besitzt eine horizontale Gliederung des Schulwesens von der Kita bis zur High School. Keine vertikale mit verschiedenen Schultypen, keine Sonderschulen und Klassen.)

8. Ist der Freistaat im Sinne der VN-BRK verpflichtet, Eltern und Erziehungsberechtigte über die Rechte ihrer Kinder und über die freie Wahl der Schuleinrichtung zu informieren? Welche juristischen Verstöße könnten in der Praxis hierbei entstehen?

9. Besteht für die Sachaufwandsträger eine Pflicht, Barrierefreiheit zu gewährleisten und wenn ja, für alle Schulen oder nur einen Teil? Sind alle Klassenzimmer und Räume einer Schule barrierefrei zu gestalten? Muss jede Schule auf alle Behinderungsarten personell und ausstattungs-mäßig „umgerüstet“ werden?

Meines Wissens ist die verpflichtende Barrierefreiheit für öffentliche Gebäude in der Bayer. Bauordnung (2009) geregelt: Nicht Mobilität, sondern Erreichbarkeit und Nutzbarkeit öffentlicher Einrichtungen muss gewährleistet sein! (Information über die Beratungsstelle der Bayer. Architektenkammer, Frau Degenhart).

10. Besteht eine Pflicht für bestimmte summenmäßige Investitionen?

B. Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung

1. Erfordert die VN-BRK eine entsprechende Anpassung bei der Lehrerbildung, wie beispielsweise Verstärkung der individuellen Förderfähigkeit, Ausweitung der Lernzieldifferenzierung oder Zusammenarbeit mit den Eltern?

Erforderlich ist eine erweiterte diagnostische, methodische und förderbezogene Kompetenz aller Lehrer an allgemeinen Schulen, um mit der grundsätzlich in jeder Klasse vorhandenen Heterogenität pädagogisch und didaktisch produktiv umgehen zu können. Vor allem das Arbeiten im Team sowie die Kooperation mit Eltern ist systematisch vorzubereiten.

Sonderpädagogen (besser: Förderpädagogen) benötigen Expertenwissen für spezifische Barrieren und deren Abbau sowie für spezifische Lernsituationen (z. B. Behebung von Lernblockaden, Sprachentwicklung, Leseentwicklung, für soziale und emotionale Probleme der Schüler). Die traditionelle Ausbildung nach Behinderungskategorien ist mit der Individualisierung durch Inklusion nicht mehr kompatibel.

2. Welche Folgen sollte die VN-BRK auf die Studien- und Prüfungsordnungen der Lehrämter haben?

Die Inhalte bezüglich Diagnose, Methoden, Förderung und Beratung sind als Bestandteil der Professionalität aller Lehrämter stärker in der STO und PO zu verankern.

3. Welche unverzichtbaren Inhalte müssen in der Lehrerausbildung aufgenommen werden, um das Recht auf schulische Inklusion in der Praxis umzusetzen?

1. Phase siehe oben!

In der 2. und 3. Phase sind die personellen und finanziellen Ressourcen dringend bereitzustellen. Inklusion kann nicht eine Privatangelegenheit von einigen Lehrkräften sein oder dem Zufallsprinzip überlassen werden.

4. Welcher Änderungsbedarf besteht für die Ausbildung der Sonderpädagogen? Ist angesichts der Inklusion und der zunehmenden Zahl der Mehrfachbehinderungen die gegenwärtige Ausbildung nach Behinderungsarten noch zeitgemäß?

Nein! siehe Punkt 1 , der Begriff „Sonder“-pädagoge ist zu ändern in z.B. „Förderpädagoge“. Wie in Südtirol oder Kanada sollten Förderpädagogen auch im Aufbaustudium nach Berufserfahrung im

allgemeine Lehramt ausgebildet werden. (Spezielle Expertisen bilden sich aus der beruflichen Routine im primären Berufsfeld heraus.)

Nach Hinz: völlig neue Ausrichtung der Sonderpäd.

Eine inklusive Päd. braucht Unterstützersysteme, die spezifische Kompetenzen für bestimmte Situationen bereithalten, ohne für eine bestimmte Personengruppe zuständig zu sein.

Gegenwärtige Ausbildung ist überholt.

5. In welcher der drei Phasen der Lehrerausbildung sollte besonders vertieft auf die Inklusion eingegangen werden?

In allen Phasen.

Phase III: Vorher muss allgemeiner Umgang mit Heterogenität thematisiert werden. Der konkrete Bedarf an Kompetenzzuwachs muss in der Praxis erfolgen, wenn die konkreten Herausforderungen vorliegen.

6. Ist ein sonderpädagogisches Praktikum für alle Studierenden eines Lehramts erforderlich?

Nein, es würde ja die zukünftige Unterrichtssituation nicht repräsentieren.

Lehrkräfte sind Experten für Lehr-Lernprozesse, zusätzliche, sonderpädagogische Kompetenzen müssen in der Regel durch zusätzliches Personal eingebracht werden. Sofern Inklusion in den Schulen Einzug hält, werden die notwendigen Kompetenzen dort auftauchen und dann thematisiert werden. Es gibt aktuell genügend viele Praktika, die nicht hinreichend tief vorbereitet, begleitet und reflektiert werden.

7. Kann die Lehrerfortbildung (zentral/dezentral) den Veränderungsprozess effektiv begleiten und wie muss sie ggf. ausgestattet sein?

In jedem Fall kann sie es und müsste sie es. Zu achten ist auf die Kompetenzen, die Lehrkräfte zusätzlich brauchen und solche, die sie überfordern und von dritten übernommen werden müssen. Sinnvoll sind in jedem Fall institutionalisierte, schulinterne und / oder schulübergreifend Beratungs-, Planungs- Reflexions- bzw. Supervisionsgruppen.

Verstärkte Maßnahmen der Lehrerfortbildung sind ab sofort notwendig.

8. Wie soll der neue, für viele mit Unsicherheiten behaftete Umgang mit Behinderten den bereits ausgebildeten Lehrern der Regelschulen vermittelt werden?

Über regionale und schulbezogene und vor allem situativ angesetzte Fortbildungsmaßnahmen im

Rahmen interner Schulentwicklung, ergänzt durch Hospitationen in Inklusionsklassen. Dazu sollte jede Schule über ein notwendiges finanzielles Budget sowie über ein frei verfügbares Lehrerstundendeputat verfügen.

Lehrkräfte müssen klare Anweisungen für einen inklusiven Unterricht erhalten und frühzeitig an intensiven Fortbildungen teilnehmen.

C. Inklusive Schule und Grenzen der Inklusion

1. Wie sind die Möglichkeiten zum Zugang von Menschen mit Behinderung zum Bildungssystem in Bayern zu beurteilen?

Der Zugang zum Förderschulsystem ist ausführlich und erschöpfend im BayEUG und in der Förderschulordnung geregelt. Der Zugang zum allgemeinen Schulsystem ist im Art.41 BayEUG festgelegt und an diverse Bedingungen gebunden (z. B. „Aktive Teilnahme“, Gemeinschaftsfähigkeit, Zustimmung der Grund- oder Hauptschule, Entscheidung durch Schulamt). Hier werden diskriminierende Hürden errichtet, die Eltern zu Bittstellern und es ist für sie wie ein „Spießrutenlaufen“ durch viele Instanzen.

2. Ist das bayerische gegliederte Bildungssystem in der derzeitigen Form auf die Aufnahme von Menschen mit Behinderungen vorbereitet?

Nein, es fehlen die rechtlichen, personellen und strukturell-schulorganisatorischen Voraussetzungen: Abhängigkeit von Schulleitern, Lehrkräften, Schulamt, ...

Es fehlen die MSD-Stunden, GS- und HS-Lehrer haben kaum sonderpädagogische Qualifikationen, Barrierefreiheit vieler Schulgebäude nicht vorhanden, kaum Lehrerfortbildung zum inklusiven Unterricht, keine unabhängige Elternberatung usw.

3. Welcher Unterschied besteht zwischen einem integrativen und einem inklusiven Schulsystem in der Praxis?

Integration definiert Behinderung, gliedert erst aus, gliedert über verwaltungsbehördliche Verfahren wieder ein, belässt es aber bei den zwei Gruppen, passt Betroffene an Unterricht an, spezielle personelle Unterstützung für das behinderte Kind.

Inklusion definiert keinen Sonderstatus, Schule ist für jedes Kind unabhängig von Voraussetzungen barrierefrei zugänglich, Unterricht orientiert sich nicht an definierten Behinderungen, sondern orientiert sich an individuellen Lernvoraussetzungen und Lernentwicklungen aller Kinder, Unterstützung steht für alle Kinder zur Verfügung, Unterricht passt sich an die Kinder an.

Tony Booth und Mel Ainscow: Inclusive Education: Index für Inklusion:

Ermöglichung von Teilhabe auf allen drei miteinander verbundenen Ebenen

- a – Perspektive auf die Teilhabe von Individuen
- b – Perspektive auf die Teilhabe an Systemen
- c – Perspektive auf die Teilhabe an Werten

a – Ausgangspunkt aller inklusiven Bemühungen, den Ausschluss von Personen zu verringern – eigentlich zu beenden. Aktuelle Diskussion um die Folgen der UN-BRK.

b – Barrieren im Umfeld und im System sind die Ursache, dass die Teilhabe für Individuen begrenzt wird und Ausschluss stattfindet.

c – Gestaltung des Umfeldes oder Systems, das in der Lage ist, auf Vielfalt einzugehen, und zwar so, dass alle Kinder, Jugendlichen und Erwachsene gleichermaßen wertgeschätzt werden.

4. Wo sind die Grenzen der integrativen bzw. inklusiven Beschulung in der Praxis zu sehen?

Bei guter Planung, Vorbereitung und Unterstützung (personeller und finanzieller Art) wird es keine geben.

In der Praxis sind sie bei den strukturellen Voraussetzungen der Institutionen und bei den Ressourcen anzusiedeln. Bei den Kindern gibt es keine Unterscheidung von inklusionsgeeignet oder inklusionsungeeignet.

Die Frage ist, wie muss jede Schulart verändert werden, damit sie für möglichst viele Kinder im unmittelbaren Lebens- und Sozialraum die größtmögliche Bildungsteilhabe garantiert.

5. Wie erfolgt die Umsetzung eines inklusiven Schulsystems bei massiv verhaltensgestörten und gewaltbereiten Schülern? Und wie erfolgt die Abwägung des Rechts der Mitschüler auf körperliche Unversehrtheit und deren Recht auf Bildung mit dem Recht auf Durchsetzung eines inklusiven Schulwesens im Einzelfall?

Ein inklusives Schulsystem behandelt jeden Schüler ganz individuell – es gibt keine Ausgrenzung. Alle Schüler kommen in einem inklusiven Schulsystem zu ihrem Recht. Es kann in Ausnahmefällen auch eine vorübergehende exklusive Unterrichtung geben.

Die Umsetzung erfolgt im Prinzip wie bisher. Einzelne Schüler mit besonderem Förderbedarf werden vor Ort gesondert gefördert, nicht unbedingt IMMER im gleichen Klassenraum wie die Mitschüler/innen (sondern z.B. im Raum der Stille), aber auch nicht auf einer komplett anderen Institution.

Die Umsetzung erfolgt nicht anders als bei allen anderen Kindern, nur müssen die Unterstützungsangebote anders aussehen (z. B. Einbeziehung von außerschulischen Experten, Zusammenarbeit von

Schule und Jugendhilfe, Schulsozialarbeit, gebundene Ganztagschule)

Das Kindeswohl ist in jedem Fall das oberste Prinzip, wie es im Artikel 7 der UN-Konvention auch angesprochen wird. Es muss mit der notwendigen Beratung der Eltern und Lehrkräfte, mit flankierenden pädagogischen Maßnahmen (z. B. kurzzeitige Veränderung des schulischen Lernorts) begleitet werden.

6. Ergeben sich für die Schülerinnen und Schüler an den allgemeinbildenden Schulen Vorteile durch die Umwandlung zur inklusiven Schule?

Selbstverständlich. Hier rückt die inhaltliche Basis der Inklusion in den Blick: Teilhabe an Werten: Intensives Miteinander, Anerkennung der Vielfalt, Toleranz, Gleichheit, gemeinsames Lernen, Rechte, zwischenmenschliche Qualitäten wie Mitgefühl, Mut und Freude.

Außerdem: Was Kindern mit speziellen Förderbedürfnissen gut tut, ist für alle Kinder von Nutzen: differenzierter und individualisierter Unterricht, individualisierte Leistungsbeurteilung, Lernprozess begleitende Diagnostik mit individuellen Förderplänen, anschauliche und sich selbst erklärende Medien, Arbeitsmaterialien, die zur Selbstständigkeit und Eigenaktivität beim Lernen anregen usw.

7. Unterscheidet sich die Integrations- bzw. Inklusionsquote nach den verschiedenen Förder Schwerpunkten?

Eine Inklusionsquote ist diskriminierend und widerspricht dem Rechtscharakter der UN-Konvention.

8. Welche Erfahrungen gibt es mit der Inklusion von behinderten Kindern in Regelschulen? Wo sind die Chancen, wo sind die Schwierigkeiten?

In den Regelschulen gibt es keine Erfahrungen mit Inklusion, weil es momentan keine echte Inklusion gibt. Inklusion wird lediglich in Modellschulen praktiziert, und da gibt es ausschließlich positive Erfahrungen.

Es gibt in Bayern nur integrative Formen (MSD, Einzelintegration, Außenklassen, Kooperationsklassen). Hier gibt es positive und negative Erfahrungen, die aber nicht zur Beurteilung von Inklusion herangezogen werden. Diese Formen beziehen ihre Chancen und Schwierigkeiten nicht aus empirisch belegten Untersuchungen und Daten. Sie sind zu sehr abhängig vom Engagement der beteiligten Lehrer und Eltern und der jeweiligen Schulleitung, den schulischen Ressourcen und strukturellen Bedingungen vor Ort.

9. Sollte jede Regelschule grundsätzlich zur inklusiven Schule umgewandelt werden oder wäre vor allem in Städten angesichts der Kostenspi-

rale die Konzentration auf eine Schule einer Schulart sinnvoller?

Und was ist mit den Kindern auf dem Land? Wenn nicht jede Schule schrittweise in eine inklusive Schule umgewandelt wird, wird aus der individuellen Benachteiligung und Diskriminierung auch noch eine regionale. Die Umwandlung der Schulen in inklusive Schulen muss in regional und lokal zugeschnittenen Schulprofilen erfolgen und darf nicht von oben als „Einheits- Inklusionsschule“ vollzogen werden.

Die Regelschulen müssen alle in inklusive Schulen umgewandelt werden, weil sonst die UN-Konvention nicht umgesetzt wird. Das darf keine Frage der Finanzen sein. Wie sich dazu allgemeine Schulen und Förderschulen verändern, ist ein konzeptionelles Problem. Der Index für Inklusion (Boban/Hinz) bietet dazu zuverlässige Anregungen.

10. Welche Kriterien sollte das - nach Beschluss des Ausschusses für Bildung, Jugend und Sport - von der Staatsregierung vorzulegende Konzept für die Umsetzung der VN-BRK erfüllen?

Einige Kriterien seien hier aufgeschlüsselt:

- Längere gemeinsame Schulzeit für alle Kinder mit flexibler Eingangsstufe
- Förderpädagogische Grundversorgung an allen Schularten ab mindestens einer halben Sonderschullehrerstelle
- Einrichtung von unabhängigen Beratungsstellen für Eltern und Lehrkräfte
- Fortbildungsoffensive in den allgemeinen Schulen zum inklusiven Unterricht
- Umwandlung der Sonderpädagogischen Förderzentren mit den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache und emotionale Entwicklung in Kompetenzzentren für Sonderpädagogik mit dem Fernziel „Schule ohne Schüler“ und Bündelung und Vernetzung der Sonderpädagogik in der Region
- ein konkretes Umsetzungskonzept entwickeln, in dem der Zeitplan und die finanziellen Mittel festgeschrieben werden
- den Art. 41 BayEUG sofort ändern: Für Kinder mit Behinderungen die Strukturen und Rahmenbedingungen schaffen, dass sie am Unterricht in der Regelschule teilnehmen können.
- den Art. 2 BayEUG sofort ändern: Sonderpädagogische Förderung ist eine selbstverständliche Aufgabe aller Schulen, nicht nur, wie bisher, „im Rahmen ihrer Möglichkeiten“.
- die Eltern über die Wahl der Schule entscheiden lassen
- das bestehende Hilfs- und Unterstützungssystem (Schulpsychologie, Schulsozialarbeit, Schulberatung) ausbauen

- alle Schulen zügig zu Ganztagschulen ausbauen

11. Welche Rolle spielen Ganztagsangebote für die schulische Inklusion?

Ohne Ganztagsformen geht inklusive Schule nicht (-mehr Zeit für individuelle Förderung-)

12. Reicht es aus, nur die allgemeinbildenden Schulen als inklusive Schulen weiterzuentwickeln oder setzt eine inklusive Schule auch inklusive Bildungsstrukturen (Kindergarten, Berufsschulen, Erwachsenenbildungszentren etc.) voraus?

Die inklusive Entwicklung muss sich auf alle Bildungseinrichtungen erstrecken. Sie beginnt bei der Geburt (ärztliche Diagnose und Prognose), muss unbedingt bei der Frühförderung und im vorschulischen Bereich beginnen, weil dort die Fördererfolge noch am intensivsten sind und das erreichte Potenzial Voraussetzung für schulische Bildung und Ausgangspunkt für die weitere Förderung in schulischen Formen darstellt.

Darüber hinaus müssen im Sinne des Art. 8 der BRK alle gesellschaftlichen Strukturen erfasst werden. Es gibt in anderen Ländern bereits Bestrebungen, inklusive Gemeinden zu schaffen (eine 25 jährige Tradition des GU in der VS der niederösterreichischen Gemeinde Wiener Neudorf gab Anlass, sich zur inklusiven Gemeinde zu entwickeln).

Auch die Montagstiftung Jugend und Gesellschaft hat sich im Rahmen ihres Bestrebens „ Sozialästhetik“ die Aufgabe gestellt, einen Index für eine inklusive Gemeinde zu entwickeln.

13. Ist die integrative bzw. inklusive Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf bereits heute möglich und in welchem Umfang wird diese bereits praktiziert?

Inklusive Bildung ist sofort möglich und bisherigen integrativen Formen müssen aus ihrer mehr selektiven Praxis in inklusive Formen umgewandelt und erweitert werden.

Beispiel: Auflösung der Außenklassen durch Integration der Kinder (2-4 pro Klasse) in die „Regelklassen“ mit Ausweitung des gemeinsamen Unterrichts, teamorientierter sonderpädagogischer Unterstützung (MSD, Schulhelfer, Heilpädagogen usw.) und Kontinuität in den Bezugspersonen über mehrere Jahre hinweg.

Montagstiftung Jugend und Gesellschaft unterstützt in Bonn/Köln/Aachen viele Schulen und Kitas, die nach dem Index arbeiten.

In Kooperation mit der Uni Halle betreiben im Rahmen der GTS Entwicklung verschiedene Schulen inklusive Schulentwicklung. Seit 2005 werden 8

Schulen(Von Montessori bis zu einem Landesgymnasium für Musik) begleitet.

14. Welche Modelle zur integrativen bzw. inklusiven Beschulung haben sich bewährt und wie können diese weiter entwickelt werden?

Siehe Nr. 13

15. Welche Rolle spielt der Ausbau des MSD, der gegenwärtig noch unter Haushaltsvorbehalt steht, bei der Inklusion?

Der MSD spielt nur eine Rolle bei der inklusiven Unterrichtung, wenn er weniger mobil ist, in den Lehrerstunden deutlich aufgestockt wird und zur stationären sonderpädagogischen Versorgung mit garantierter Stundenzahl an allen Schularten ausgeweitet wird.

Zusätzlich müssen aber weitere förderpädagogische Kompetenzen vorhanden sein.

16. Wie kann erreicht werden, dass Inklusion als Aufgabe und Teil des gesamten Schulwesens (aller Schularten) und nicht nur der Grund- und Hauptschulen verankert ist?

Durch Gesetzgebung und gelebte Praxis. Inklusion ist nicht für Schularten, sondern für alle Schulen gedacht.

Hier muss auf den Art.8 der UN-Konvention verwiesen werden. Die Idee der Inklusion betrifft die ganze Gesellschaft und muss in ihr als Wert verankert werden.

Öffentlichkeitsarbeit und Lehrerbildung sind wichtige Umsetzungsfaktoren. Die Inklusion muss in den Köpfen der Lehrkräfte beginnen.

17. Wie sind die Leistungen der in Bayern einmaligen Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung in Bayern zur beruflichen Integration von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf einzuschätzen?

18. Welche Rolle spielt die Schulentwicklung und die Eigenverantwortung der Schulen im Prozess der Umsetzung der schulischen Inklusion?

Der „Index für Inklusion“ bietet eine gute Vorlage und Handlungsanweisung für Schulen, die sich auf den Weg zur inklusiven Schule machen wollen.

Schulentwicklung und Schulprofilbildung sind unbedingte Voraussetzungen für die Entstehung von inklusiven Schule. Nur die Schule als Ganzes kann sich auf diesen Weg machen.

19. Welchen Stellenwert hat das „Teamteaching“ bei der schulischen Inklusion?

Teamorientiertes Beobachten, Diagnostizieren, Beraten und Unterrichten sind eine wichtige Säule einer inklusiven Schule.

Die Klassenführung und damit die Gesamtverantwortung verbleibt allerdings bei der Klassenlehrerin (das sind die Lehrer der allgemeinen Schule).

20. Wie ist das Recht auf entsprechende und ausreichende sonderpädagogische Förderung für Kinder mit Förderbedarf zu verankern? Sind Modelle, nach denen die Förderung als „Rucksack“ mit dem Kind an den jeweiligen Lernort „mitgeht“, zu befürworten? Und wenn ja, wie sieht so ein Modell aus?

Siehe zur sonderpädagogischen Förderung Nr. 10 und 13. Sonderpädagogische Förderung kann nicht als „Rucksack modell“ betreiben werden. Sie ist von vielen Faktoren und Prozessen abhängig und muss bei jedem Lernsituations- und Lernortswechsel auf den Prüfstand gestellt und völlig neu überdacht werden. Außerdem ist eine stabile Grundversorgung mit Förderkompetenzen für jede Schule notwendig.

21. Inwieweit müssen Lehrpläne neu konzipiert werden? Welche Rolle spielen dabei individuelle Förderpläne für jeden Schüler?

Staatliche Lehrpläne können zukünftig nur Rahmenpläne sein, die genügend Spielraum für standortbezogene und individuelle Ausprägungen zulassen.

22. Ist es möglich, mehrere Arten von unterschiedlichen Förderbedarfen in einer Klasse zu unterrichten oder gibt es auch Förderbereiche (Behinderungsformen), die eine Beschulung in ein und derselben Klasse ausschließen? Bis zu wie viele Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf können aus der Erfahrung heraus, ohne qualitative Abstriche beim Unterrichten zu erleiden, in einer Klasse beschult werden?

Es sollten nicht mehr als 2 – 4 Schüler mit unterschiedlichen speziellen Förderbedürfnissen in einer Klasse gemeinsam unterrichtet werden. Es geht hier auch nicht um qualitative Fragen, sondern um organisatorische Fragen und Grenzen.

23. Wie kann gewährleistet werden, dass Eltern nicht behinderter Schüler diese Entwicklung mittragen?

Ausbau der Beratung, Transparenz der administrativen Pläne und Vorhaben und Kommunikation auf gleicher Augenhöhe.

Eltern von nicht behinderten Kindern müssen heutzutage noch frühzeitig verständigt und eingebunden werden. Kommen diese Kinder bereits aus integrativen Kitas ist das zusammen Leben und Lernen für sie bereits Alltag.

Viele Eltern bevorzugen bereits die jetzigen Integrationsklassen wegen der kleinen Klassenstärke und der optimalen individuellen Förderung.

24. Wie können Kinder, die bisher eine Förderschule besucht haben, an die Regelschule herangeführt werden?

Das wurde bisher ja schon praktiziert:

durch langfristige Vorbereitung, gestaltete Übergänge, intensive Vernetzung der Klassenlehrer von Förderschule und allgemeine Schule, systemisches Vorgehen durch Vernetzung der Eltern, der Schule und außerschulischer Unterstützungspartner unter Beachtung der Lebensfeld- und Sozialraumdaten des einzelnen Kindes.

25. Entspricht es dem Grundgedanken der Inklusion, wenn das Förderniveau an allgemeinen Schulen niedriger ist als an Förderschulen?

Beim richtigen Verständnis von Inklusion darf das gar nicht der Fall sein! Inklusiver Unterricht hat nichts mit Niveauabfall zu tun.

26. Besteht die Pflicht in einem inklusiven Bildungssystem für ein bestimmtes Förderniveau? Wie hoch ist das Förderniveau in anderen europäischen Staaten mit einem inklusiven Schulsystem, z. B. Italien (aufgeteilt nach Behinderungsart und nach Altersstufe)?

Jede Schule muss alle Kinder optimal fördern und für gerechte Bildungschancen sorgen. Vergleich mit anderen Staaten hinken auf beiden Füßen, sind für Vergleiche nicht relevant und dienen oft nur als Ausrede, „dass das bei uns nicht geht“ oder „dass man die Bedingungen in anderen Ländern auf Bayern nicht übertragen kann“.

Unterschiedliche Bildungsniveaus sind diskriminierend und widersprechen der UN-Konvention, die das Angebot der gerechten Bildungsmöglichkeiten für alle und lebenslanges Lernen fordert. Welches Niveau der Bildung der einzelne in einer inklusiven Schule erreichen kann, ist eine völlig anderer Handlungs- und Begründungsansatz.

D. Rolle der Förderschulen und sonderpädagogischen Förderzentren

1. Wie hoch ist die Quote der Schüler, die von der Förderschule an die allgemeine Schule wechseln?

2. Welche Vorteile bietet die Möglichkeit, den „Schonraum“ in der Förderschule zum Ausgleich bestimmter Defizite in Anspruch zu nehmen und anschließend wieder in die allgemeine Schule gehen zu können? Welche Erfahrungen gibt es mit Schülern, die von der Förderschule in die all-

gemeine Schule integriert werden können, in der Praxis?

Der „Schonraumgedanke“ ist sehr problematisch. Aus dem Schonraum wird sehr schnell eine „Schonraumfalle“ (Brigitte Schumann). Schonräume bieten keine realitätsbezogenen Erfahrungen und bereiten daher nicht auf das selbstbestimmte Leben vor. Sie reduzieren die Lernumgebung (Anregungsarmut) und führen oft in lebenslängliche Abhängigkeiten und durch Überbetreuung zur Unmündigkeit.

Außerdem: Vor wem sind die Menschen mit Behinderung zu schützen? Vor dem eigenen Leben oder vor den Mitmenschen (Gesellschaft)? Dann sind gesellschaftliche Veränderungen (Bewusstseinsveränderungen im Sinne des Art. 8 der BRK) dringend nötig!

3. Können die hochqualifizierten und erfolgreichen Förderschulen in Bayern Teil eines inklusiven Schulsystems sein?

Die Qualität der Förderschulen ist in ihrer Effizienz kritisch zu bewerten (vgl. Wocken-Studie). Bei garantierter hoher Qualität der allgemeinen Schulen sind Förderschulen nicht mehr notwendig.

4. Welchen Beitrag leisten die Förderschulen bereits heute zur Integration bzw. Inklusion der Kinder?

Ich kann keinen Beitrag erkennen

5. Sind Förderschulen als Formen der nicht inklusiven Beschulung nach der VN-BRK noch möglich, müssen sie aufgelöst werden oder ihre Ausrichtung verändern?

Sie sind nur vertretbar, wenn sie sich genau wie die allgemeinen Schulen für alle Kinder öffnen.

6. Gibt es bereits Ausarbeitungen oder Erfahrungsberichte, in welchen Förderbereichen eine inklusive Beschulung besonders gut funktioniert?

Diese Frage ist geprägt vom traditionellen selektiven Denken und kann im Zusammenhang mit Inklusion gar nicht gestellt werden.

7. Gibt es einen Grad an Behinderung, ab dem eine Beschulung an einer Regelschule nicht mehr sinnvoll erscheint und auch kein Rechtsanspruch darauf besteht?

Im Prinzip nicht!

8. Gibt es Eltern, welche die Förderschule als den richtigen Förderort für ihr Kind bevorzugen und wie hoch ist diese Quote?

Bei dieser Frage sind die Regelschulen natürlich im Nachteil, denn sie können noch nicht die Ausstat-

tungsqualität und „Rundum-Betreuung“ der Förderschulen bieten. Die Frage müsste nach der inklusiven Umstrukturierung gestellt werden.

9. Wie können vorhandene Förderzentren für alle Schüler geöffnet werden?

10. Ist eine Verschmelzung des Förderschulwesens mit dem Regelschulwesens anzustreben? Wenn ja, welche Schritte sind dafür nötig?

Durch die Öffnung der Sonderschulen für alle Kinder und gleichzeitig die umfängliche Verlagerung der personellen Ressourcen und Kompetenzen an die allgemeine Schule im Sinne eines SFZ ohne Personal.. Zu akzeptieren wäre ein *nur vorübergehender* Ausbau der Kooperationsklassen bei *gleichzeitiger Unterstützung der Einzelintegrationen* an jeder Schule nach Wunsch der Eltern.

11. Wie muss der Übergang von Förderschulen zu Kompetenzzentren, die die Inklusion an Regelschulen unterstützen, gestaltet werden?

Siehe oben!

12. Müssen für Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Behinderungsarten unterschiedliche Modelle und Formen der Inklusion gewählt werden?

Es gibt keine unterschiedlichen Modelle; Ein durch innere Differenzierung geprägter Unterricht ist für alle Schüler gut.

13. Wie ist die Forderung, Schulen für Lernbehinderte, für geistige und soziale Entwicklung aufzulösen und die entsprechende Förderung an den Regelschulen (Sonderpädagogen für 10% der Schülerinnen und Schüler in den Kollegien) aufzubauen, zu beurteilen?

14. Sollen die sog. „Außenklassen“, d.h. Klassen von Förderschulen, in denen in Zusammenarbeit mit Klassen von Grund- und weiterführenden Schulen Schüler mit Behinderung gemeinsam unterrichtet werden, an Regel- oder Förderschulen angesiedelt sein?

Außenklassen widersprechen dem Grundsatz der Inklusion und sind daher grundsätzlich ungeeignet.

15. Inwiefern ist in bestehenden Außenklassen und Kooperationsklassen in Bayern Inklusion bereits verwirklicht bzw. nicht verwirklicht und wie muss Inklusion in Inklusionsklassen gestaltet und ausgestattet werden?

Inklusionsklassen als „Sonderklassen“ wären eine neue Form der Besonderung von Schülern mit allen Implikationen des bisherigen Sonderschulsystems und stünden im krassen Widerspruch zur inklusiven Entwicklung. Sie würden die inklusive Entwicklung

nicht unterstützen, sondern geradezu verhindern. Inklusion verträgt keine Sonderklassen.

16. Welche Chancen eröffnet Art. 24 Abs. 3 Buchst. c für bestimmte Behinderungsgruppen, wie Gehörlose, um eine besonders qualifizierte Ausbildung zu erhalten und ihre soziale Integrität im Bildungswesen zu wahren?

E. Rahmenbedingungen und finanzielle Auswirkungen

1. Welche Klassengröße ist bei einer inklusiven Beschulung aller Kinder sinnvoll, um das Qualitätsniveau für alle zu halten?

Das hängt von der Situation der jeweiligen Klassen ab: vom individuellen Förderbedarf der Schüler und von der verfügbaren förderpädagogischen Grundausstattung an der Schule. (Klassengrößen um 20 wären ideal).

2. Wie kann eine flächendeckende Versorgung mit Unterstützungssystemen (Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie etc.) und Lehr- und Lernmitteln garantiert werden?

Bei Ganztagschulen kann das Angebot integriert sein, bei Halbtagschulen können Therapien am Nachmittag stattfinden.

3. Welche Kosten eines inklusiven Schulsystems müssen von staatlicher Seite, von der Krankenversicherung oder von den Trägern der Sozialhilfe übernommen werden?

4. Welcher räumlichen Veränderungen bedarf die Umsetzung der VN-BRK zur Inklusion an den Regelschulen? Mit welchem Kostenvolumen ist bei der Umsetzung eines entsprechenden Raumangebotes zu rechnen?

Barrierefreie Zugänge

5. Wie sollen schulische Rahmenbedingungen angesichts der finanziellen Ressourcen angepasst werden, dass möglichst viele Schüler an der Regelschule entsprechend ihrem Förderbedarf unterrichtet werden können? Gibt es eine besondere Strategie zu einem möglichst flächendeckenden Ausbau?

Die förderpädagogische Grundversorgung aller Schulen ist die geeignete Strategie. Je nach Situation und Bedarf der jeweiligen Schulen ist die Grundversorgung aufzustocken.

6. Ist inklusive Schule machbar, wenn keine Entlastungen vor allem für die Kommunen vorgesehen werden?

Die Kommunen haben vor allem für inklusive Kindertageseinrichtungen zu sorgen.

7. Welche Klassengrößen sind Ihrer Meinung nach notwendig, um eine gute schulische Inklusion zu erreichen?

Siehe oben!

8. Lehrkräfte inklusiver Klassen haben ein hohes Maß an Belastung – welche Unterstützung sollte eine Lehrkraft während der Lehrpraxis erhalten?

Ermäßigung des Lehrdeputats um 2 Stunden (für Teambesprechungen, Elternberatung) ; Unterstützung durch Speziallehrer/Förderlehrer/Integrationslehrer

9. Wäre es sinnvoll, je nach Förderbedarf den Schulen spezielle Faktoren für die Lehrerstellen- und Budgetzuweisung einzuführen?

10. Oder ist es sinnvoll, jeder Schule generell nach einem Schlüssel Stellen von Sonderpädagogen zu zuweisen?

Ja, das würde eine kontinuierliche förderpädagogische Grundversorgung einer jeden Schule ermöglichen und würde einer unangemessenen Etikettierung von Schülern als Behinderte entgegenwirken.

11. Welche finanziellen Rahmenbedingungen müssen für die Umsetzung der Inklusion erfüllt werden? In welcher Höhe ist mit Mehraufwendungen zu rechnen? Gibt es Einsparungsmöglichkeiten (z.B. durch Synergieeffekte) bei der Umsetzung der VN-BRK?

Eventuell können Nachbarschulen in der förderpädagogischen Grundversorgung zusammengeschlossen werden.

