E&W
Erziehung & Wissenschaft
Zeitschrift der Bildungsgewerkschaft GEW

GEW

EXTRA

Profis für
INKLUSION
für Profis

Wie weit ist die Inklusion?

Ein Blick in die Bundesländer

Foto: Kay Herschelmann

MARLIS TEPE

Agenda für inklusive Bildung

Der GEW-Gewerkschaftstag hat sich dafür stark gemacht, Inklusion in Kitas und Schulen forciert auf den Weg zu bringen. Die Bildungsgewerkschaft hat sich zu einem umfassenden Verständnis von Inklusion bekannt, das klar und deutlich nicht auf Menschen mit Behinderung verengt ist*. Inklusion ist ein Auftrag an die gesamte Gesellschaft, sie muss daher Pädagoginnen und Pädagogen Zeit, Raum und personelle Ressourcen für ihre anspruchsvolle Arbeit in Kitas und Schulen bereitstellen.

Fakt ist: Bisher wird die UN-Behindertenrechtskonvention in den Ländern sehr unterschiedlich umgesetzt. Wir kritisieren den vielfach schleppend vorangehenden Umbau des Schulwesens hin zu einem inklusiven, die vielerorts unzureichenden Rahmenbedingungen für den Unterricht, die mangelnde Vorbereitung der Lehrkräfte, vor allem aber die fehlenden Stellen, um die pädagogischen Herausforderungen zu bewältigen. Inklusion bleibt so oft ein Schlagwort. Politik wälzt die Verantwortung einfach auf die pädagogischen Fachkräfte ab. Was wir heute und in den kommenden Jahren benötigen, sind Konzepte und Maßnahmen (z. B. veränderte Aus- und Fortbildung, Förder- statt Statusdiagnostik, verbindliche Umbaupläne), die alle Beteiligten vor Ort wirklich unterstützen. Dieser Aufgabe müssen wir uns alle stellen: die GEW und die Politik. Wir brauchen daher eine Agenda für inklusive Bildung, zu der alle Akteure ihren Beitrag leisten müssen. Dazu bedarf es eines verlässlichen Rahmens. Der Wegfall des Kooperationsverbotes zwischen Bund und Ländern zählt unbedingt dazu, ebenso wie mehr Investitionen in Bildung unerlässlich sind, damit Länder und Kommunen ihre Aufgaben erfüllen können. Unverzichtbar ist auch eine veränderte Steuergesetzgebung, sonst lässt sich der Umbau des Schulsystems nicht finanzieren.

Weitere Bausteine eines Gesamtkonzeptes: Das Betreuungsgeld muss in den qualitativen Ausbau frühkindlicher Bildung und Betreuung fließen und ein Qualitätsgesetz für Kitas ferner die Voraussetzungen schaffen, fachliche Qualifikation zu stärken, den Personalschlüssel zu verbessern und inklusive Bildungsangebote zu optimieren. Ein bundesweiter quantitativer wie qualitativer Ausbau des Ganztagsschulangebotes ist ein weiterer wichtiger Schritt hin zu mehr guter Bildung für alle Kinder. Ein Bundesprogramm, das den Ganztag ausbaut, für mehr pädagogische Qualität sorgt sowie das Lehr- und Fachpersonal unterstützt, wäre zugleich ein wichtiger Ansatz, den Anspruch auf inklusive Bildung zu verwirklichen. Auch deshalb muss für ein flächendeckendes Angebot der Schulsozialarbeit der Anteil an Bundeszuschüssen erhöht und eine dauerhafte nachhaltige Umsetzung der Finanzierungswege über die Bundeszuständigkeit für die Jugendhilfe gesucht werden. Daran hält die GEW fest, auch wenn der Koalitionsvertrag schon unterzeichnet ist.

Eine Agenda für Inklusion braucht Mitstreiterinnen und Mitstreiter. Die Bildungsgewerkschaft sucht daher ein breites gesellschaftliches Bündnis. Sie will Sozialpartner, Parteien, Lehrerorganisationen, Bundeselternvertretungen, kommunale Spitzenverbände sowie Nichtregierungsorganisationen und Stiftungen für ihre Ziele gewinnen, ohne die Landesregierungen aus der Verantwortung zu entlassen.

Zunächst will sich die GEW intern einen aktuellen Überblick über den Stand der Inklusion in den Ländern verschaffen, um dann mit Bündnispartnern weitere Schritte zu planen.

Fest steht: Inklusion braucht eine wertschätzende, alle Menschen fördernde Haltung und unbedingt Zeit und ausreichende Mittel. Dafür setzt sich die GEW ein.

Marlis Tepe,
GEW-Vorsitzende

***www.gew.de/Beschluesse_7.html**
Weitere Infos zur Inklusion: www.gew.de/Inklusion_7.html

Inhalt

GEW-Kommentar (E&W 12/2013):
Agenda für inklusive Bildung ..... Seite 2

Impressum ..... Seite 3

Serie „Inklusion in den Ländern“ (E&W 10/2013):
Ein Zwischenbericht von unterwegs ..... Seite 4

Brandenburg (E&W 11/2013):
Nicht alle gehören dazu ..... Seite 6

Schleswig-Holstein (E&W 12/2013):
Musterland mit Schattenseiten ..... Seite 8

Sachsen (E&W 01/2014):
Mehr Augenmaß ..... Seite 10

Hessen (E&W 02/2014):
Leuchttürme und Brachland ..... Seite 12

GEW-Film:
„Gemeinsam für Inklusion“ ..... Seite 14

Rheinland-Pfalz (E&W 03/2014):
Inklusion durch Schwerpunktschulen ..... Seite 15

Sachsen-Anhalt (E&W 04/2014):
„Wie die Jungfrau zum Kind“ ..... Seite 17

Bremen (E&W 05/2014):
Bremen prescht vor ..... Seite 20

Berlin (E&W 06/2014):
Streit um das richtige Konzept ..... Seite 22

Hamburg (E&W 09/2014):
Mehr Kinder im Fördersystem ..... Seite 24

Thüringen (E&W 10/2014):
Grummeln in Jena ..... Seite 26

Mecklenburg-Vorpommern (E&W 11/2014):
Schrittchen statt Sprünge ..... Seite 28

Nordrhein-Westfalen (E&W 12/2014):
Positive Schulentwicklung ..... Seite 30

Baden-Württemberg (E&W 01/2015):
Warten auf den großen Plan ..... Seite 32

Bayern (E&W 02/2015):
Die Crux von München ..... Seite 34

Niedersachsen (E&W 03/2015):
„Entwicklungsland“ mit Potenzial ..... Seite 36

GEW-Kommentar (E&W 10/2013):
Inklusion – Umbau statt Anbau ..... Seite 38

Antrag auf Mitgliedschaft ..... Seite 39

Die Länderserie „Inklusion“ ist eine Reihe aus der GEW-Bundeszeitschrift E&W, veröffentlicht von Oktober 2013 bis April 2015.
Der Bericht zum Saarland lag zum Erscheinungstermin der Extra-Ausgabe noch nicht vor. Er ist ab April 2015 online verfügbar unter: www.gew.de/EundW.html

IMPRESSUM

E&W Extra: **„Länderserie Inklusion“**

Herausgeber: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
Hauptvorstand
Postfach 900409, 60444 Frankfurt am Main
Telefon (069) 78973-0
Telefax (069) 78973-103
www.gew.de

Verantwortlich: Ulf Rödde
Postanschrift der Redaktion: Reifenberger Straße 21, 60489 Frankfurt a. M.

Gestaltung: Werbeagentur Zimmermann, Frankfurt a. M.

Februar 2015

E&W Extra wird auf 100 Prozent chlorfrei gebleichtem Altpapier gedruckt.

ISSN 0342-0671

Profis für INKLUSION für Profis

Ein Zwischenbericht von unterwegs

// Mit Klaus Klemms „Zwischenbericht“ zum Stand der Inklusion startet E&W die neue Serie „Inklusion in den Ländern“. Die Redaktion fragt nach dem Stand der Umsetzung, personellen und materiellen Ressourcen, Problemen und Frustrationen, Gelungenem und weniger Gelungenem. Klemm weist in seinem einführenden Überblick vor allem auf die zentralen Probleme in den Ländern hin, die es erschweren, Inklusion in den Bildungsstätten zu realisieren. Fest steht: Es gibt noch sehr viel zu tun, wie die GEW-Länderserie Inklusion deutlich macht. Weitere Kommentare der Vorstandsmitglieder der Bildungsgewerkschaft folgen im Laufe der Serie. //

Ein Rückblick auf die Entwicklung der Hilfs-, Sonder- bzw. Förderschulen nach 1945 zeigt: Die ersten 50 Jahre waren durch eine Expansion der Schulen und ihrer Besuchsquoten gekennzeichnet: 1950 gingen in der „alten“ Bundesrepublik 1,3 Prozent der Schülerinnen und Schüler in Hilfs- bzw. Sonderschulen, 1989 galt dies für 4,1 Prozent. Auch in der DDR sind in dieser Zeitspanne die Schülerzahlen vergleichbar gestiegen. Dieser Prozess, der auf dem Gedanken basierte, „behinderte“ Schülerinnen und Schüler könnten in eigens für sie eingerichteten Schulen am besten gefördert werden, hat sich bis heute fortgesetzt: Als Deutschland 2009 der „UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ beitrat, besuchten fünf Prozent der Schülerinnen und Schüler Förderschulen (ohne die 1,2 Prozent, die damals schon in allgemeinen Schulen „integrativ“ unterrichtet wurden).

Die expansive Entwicklung beruhte auf der Annahme, Kinder auszusondern sei die beste Voraussetzung zur Hilfe. Schon früh kristallisierten sich auch andere Positionen heraus. Die 1973 veröffentlichte Empfehlung des Deutschen Bildungsrates „Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher“ zielte darauf ab, diesen Schülerinnen und Schülern „abgestuft in den normalen Einrichtungen einen Platz einzuräumen“. Die Idee gewann in den folgenden Jahren zusehends Anhänger. 1994 hieß es dann in einem Text der Kultusministerkonferenz (KMK): „Die Bildung behinderter junger Menschen ist verstärkt als gemeinsame Aufgabe für grundsätzlich alle Schulen anzustreben.“ Aus diesem noch sehr vagen Ziel macht erst die UN-Konvention ein verbindliches. Mit ihrer Ratifizierung erhielten die Vorschriften der Konvention den Rang eines Bundesgesetzes, an das die Länder ihre Schulgesetze anpassen müssen. Dies gilt auch für die in Artikel 24 der Konvention verankerte Vorgabe, „Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderungen vom unentgeltlichen und obligatorischen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen“ auszuschließen.

Neuer Königsweg

Damit hat die UN-Konvention die Umkehr eines langjährigen Trends eingeleitet: Nicht mehr im Ausbau sonderpädagogischer Schulangebote, sondern im Einbezug aller Kinder und Jugendlichen wird nunmehr der Königsweg der Schulentwicklung gesehen. Von 2009/10 bis 2011/12 ist die Exklusionsquote, die angibt, wieviel Prozent der Schülerinnen und Schüler der Primar- und der Sekundarstufe I Förderschulen besuchen, von fünf Prozent auf 4,8 gesunken. Gleichzeitig ist die Inklusionsquote von 1,2 auf 1,6 Prozent gestiegen. In der Summe bedeutet das, dass sich die Förderquote, die den Anteil der Förderungsbedürftigen unabhängig vom Förderort beschreibt, von 6,2 Prozent (2009/10) auf 6,4 Prozent (2011/12) erhöht hat. Ein Blick in die Bundesländer macht auf länderspezifische Unterschiede aufmerksam. Besonders nachdenklich müssen die großen Unterschiede der Förderquoten stimmen: 2011/12 wurden in Mecklenburg-Vorpommern 10,9 Prozent aller Schülerinnen und Schüler als förderungsbedürftig eingestuft, in Rheinland-Pfalz und Niedersachsen jedoch nur 4,9 Prozent. Eine derartige Spannbreite ist kaum geeignet, das Zutrauen in die diagnostischen Verfahren zu stärken. Auch beim Tempo der Entwicklung des Ausbaus inklusiver Schulen unterscheiden sich die Länder deutlich: In Bremen und Schleswig-Holstein werden inzwischen 55 Prozent bzw. 54 Prozent der Lernenden mit sonderpädagogischem Förderbedarf inklusiv unterrichtet, in Hessen nur elf Prozent.

Zentrale Probleme

Abgesehen von dem Gefälle bei Förderquoten und Tempo des Umbaus haben alle Bundesländer ähnliche Probleme auf ihrem Weg hin zu einer inklusiven Schule. Die zentralen Punkte:

- Die Bildungswege der Kinder und Jugendlichen sind deutschlandweit durch biografische Brüche geprägt: Im Elementarbereich besuchen 71 Prozent der Kinder mit einem besonderen Förderbedarf Kindertageseinrichtungen. In der Grundschule gilt dies nur noch für 39 Prozent. Dadurch erfährt ein Teil der im Elementarbereich inklusiv Betreuten beim Übergang in die Schule, nicht zur großen Mehrheit aller Kinder zu gehören. Mädchen und Jungen, denen diese Erfahrung in inklusiven Grundschulen erspart bleibt, wird beim Schritt in die weiterführenden Schulen deutlich, dass lediglich eine geringe Zahl von ihnen zu den Schülerinnen und Schülern gehört, die dort inklusiv unterrichtet werden: 22 Prozent.

- Überall in Deutschland sehen sich Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die nach der Grundschule weiterhin inklusiven Unterricht haben, mit dem gegliederten Sekundarschulwesen konfrontiert. Inklusiver Unterricht findet hierzulande nach der Grundschule in einer selektiv angelegten Schulstruktur statt: Von den 22 Prozent der derzeit in der Sekundarstufe inklusiv unterrichteten Schülerinnen und Schülern besuchen 90 Prozent Hauptschulen, Schulen mit mehreren Bildungsgängen oder Gesamtschulen, nur sechs Prozent Gymnasien und vier Prozent Realschulen. Fakt ist: In den weiterführenden Schulen findet Inklusion deutschlandweit in der Exklusion statt.
- Die Ressourcenverteilung ist in der Regel an die Zahl der Kinder und Jugendlichen, bei denen man einen sonderpädagogischen Förderbedarf festgestellt hat, gekoppelt. Dies bietet den allgemeinen Schulen einen Anreiz, bei möglichst vielen Schülerinnen und Schülern Förderbedarf zu diagnostizieren. So will man die für die Schule verfügbaren Lehrerstellen ausweiten. Aus Sicht der einzelnen Schule ist das nachzuvollziehen, für betroffene Schülerinnen und Schüler führt es jedoch zu einer „Etikettierung“ als Förderschüler, die sie ihre weitere Schullaufbahn begleitet. Fachleute sprechen in diesem Zusammenhang von einem „Ressourcen-Etikettierungs-Dilemma“.
- Alle Länder haben – unabhängig vom Ausbaustand der inklusiven Schule – große Probleme, Bildungsausgaben an die Herausforderungen anzupassen, die auf dem Weg zur Inklusion notwendig sind: Bei Lehrkräften wird überwiegend davon ausgegangen, dass die inklusiven Bildungsstätten mehr Stellen für Lehrerinnen und Lehrer erfordern – auch wenn Uneinigkeit mit Blick auf die Höhe des zusätzlichen Lehrerbedarfs herrscht. Das Spektrum der Forderungen reicht bis hin zu kleineren Klassen und gleichzeitiger durchgängiger „Doppelbesetzung“, also durchgehender Präsenz von zwei Lehrkräften. Neben den Mehrausgaben der Länder für Pädagogenstellen müssen die Schulträger zusätzliche Mittel in den Schulbau investieren: Viele Schulgebäude müssen „aufrüsten“, damit Inklusion erfolgreich realisiert werden kann. Manches lässt sich durch „Umrüstung“ jener Räume realisieren, die durch den Rückgang der Schülerzahlen frei geworden sind oder noch werden. Dort, wo das nicht ausreicht, sind Erweiterungsbauten nötig. Die den Schulträgern entstehenden Mehrkosten verringern sich durch den Abbau von Förderschulen. Deren Gebäude können für andere Schulen genutzt oder aufgegeben werden, so dass die Ausgaben für den Unterhalt entfallen. Mit Sicherheit werden die kürzeren Schulwege zu allgemeinen Schulen Kosten senken. Eine belastbare Bilanz erwartbarer Mehr- und Minderausgaben steht allerdings noch aus.

Klaus Klemm,
Prof. em. für Bildungsforschung
an der Uni Essen

Mitdiskutieren
www.gew.de/EundW.html

Lediglich 22 Prozent der Kinder mit besonderem Förderbedarf werden in weiterführenden Schulen inklusiv unterrichtet.

Foto: imago

Nicht alle gehören dazu

// Dem Aufschlag des Bildungsforschers Klaus Klemm und der GEW-Schulexpertin Ilka Hoffmann zum Start der E&W-Länderserie Inklusion in der Oktober-Ausgabe folgt der Blick in die Bundesländer. Die Redaktion startet mit Brandenburg. Das Land hat in punkto Inklusion viele offene Baustellen. //

Am Montag nach den Herbstferien gibt es im Englischunterricht der 7A viel zu erzählen. „What did everybody do?“, ruft Lehrerin Jeannine Schumann und wirbelt durch das Klassenzimmer. Die Finger fliegen nach oben, viele der 24 Schülerinnen und Schüler wollen etwas berichten – auf Englisch. Die Stimmung ist gut, es wird gelacht, jeder hört jedem zu. Auf den ersten Blick fällt nichts Besonderes auf in diesem sechseckigen Klassenraum der Regine-Hildebrandt-Gesamtschule in Birkenwerder, in dem die Schülerinnen und Schüler in Gruppen an ebenfalls sechseckigen Tischen sitzen. Beim zweiten Rundumblick bemerkt die Besucherin, dass neben Lara* eine Erwachsene sitzt: Lara ist körper- und geistig behindert, sie hat eine persönliche Assistentin. Und als wenig später Tom unruhig wird und sich mit einer Aufgabenstellung schwertut, setzt sich der zweite Lehrer, Robert Schwill, mit ihm nach draußen und hilft ihm, sich zu konzentrieren. Vier Kinder in der 7A haben einen diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf, insgesamt zwölf sind laut Englisch- und Klassenlehrerin Schumann auffällig. „Viele haben Verhaltensprobleme, eine schwierige Familiensituation oder ein psychisches Problem“, sagt die 35-Jährige. In der Regine-Hildebrandt-Schule gehören sie alle dazu.

Mitte der 1990er-Jahre fusionierte die Hildebrandt-Schule mit der benachbarten Schule für Körperbehinderte. Seitdem wurde der gemeinsame Unterricht von Kindern mit und ohne Behinderung stetig ausgebaut – und die Schule mehrfach für ihr integrativ-kooperatives Profil ausgezeichnet, etwa 2012 mit dem bundesweiten Jakob-Muth-Preis für inklusive Schule. Aktuell haben laut Schulleiterin Kathrin Voigt zwölf Prozent der rund 750 Schülerinnen und Schüler einen Förderbedarf. Es gibt an der Schule Sonderpädagogen für alle Handicaps der Kinder, Sozialarbeiter, eine Physiotherapeutin und pädagogische Unterrichtshilfen; ein Wohnheim für Körperbehinderte ist angeschlossen. Im Schnitt werden zehn von 34 Wochenstunden pro Klasse im Doppel unterrichtet. Schumann und Schwill etwa teilen sich die Klassenleitung der 7A und unterrichten gemeinsam Englisch. „Das mindert zwar nicht die Arbeitsbelastung, macht aber zufriedener, da man Verantwortung teilen kann“, sagt Schulleiterin Voigt. „Gäbe es immer zwei Lehrkräfte pro Klasse, wären fast alle Probleme mit der Umsetzung der Inklusion gelöst.“

Die Schönheit von Schloss Sanssouci in Potsdam ist weltweit bekannt. In Sachen Inklusion ist Brandenburg noch weit davon entfernt, Leuchttürme zu schaffen, die über die Region hinaus Strahlkraft haben.

Foto: imago

Völliges Neuland

Doch davon ist die Realität im Land weit entfernt. Brandenburg hat sich auf den Weg zur inklusiven Schule gemacht, doch für viele Schulen ist Inklusion noch völliges Neuland. Im Schuljahr 2012/13 ist an 84 Grundschulen, davon 75 in öffentlicher und neun in freier Trägerschaft, der Pilotversuch „Inklusive Grundschule“ gestartet. Der Fokus liegt auf Kindern mit den Förderschwerpunkten Lernen, sozial-emotionale Entwicklung und Sprache (LES). Die Projekt-Schulen nehmen alle Kinder auf, das für den gemeinsamen Unterricht übliche Förderausschussverfahren entfällt. Die Klassenstärke liegt bei 23 bis maximal 25 Kindern. Für fünf Prozent der Heranwachsenden bekommen die Schulen eine einheitlich bemessene sonderpädagogische Grundausstattung von je 3,5 Lehrerstunden pro Kind. 117 Lehrkräfte hat das Land dafür zusätzlich eingestellt. Die Pilotschulen werden wissenschaftlich von der Universität Potsdam begleitet. Alle Lehrerinnen und Lehrer bekommen 60 Stunden Fortbildung.

Foto: GEW Brandenburg

Günther Fuchs

„Grundversorgung muss stimmen“

„Für die Vorbereitung des Pilotprojektes ‚Inklusive Grundschule‘ wäre ein viel längerer Vorlauf nötig gewesen. Außerdem geht es dabei lediglich darum, den gemeinsamen Unterricht für Kinder mit den Förderschwerpunkten Lernen, emotional-soziale Entwicklung und Sprache auszuweiten. Alle anderen Probleme werden vernachlässigt, die gesamtgesellschaftliche Diskussion nicht geführt. Und die sonderpädagogischen Fachkräfte werden in vielen Fällen als Vertretungsreserve missbraucht. Wenn die Grundversorgung nicht stimmt, kann ich keine Leuchttürme schaffen.“

Günther Fuchs, Vorsitzender der GEW Brandenburg

Die Landesregierung hat dieses Projekt mit viel Energie und unter Zeitdruck angeschoben. „Jetzt ist die Luft erstmal raus“, sagt Denise Sommer, Schulleiterin an der Grundschule Glienick und Vorsitzende des Grundschulverbandes Brandenburg. Die erste Zwischenbilanz von Bildungsministerin Martina Münch (SPD) ist dennoch positiv, sie sieht die Pilotschulen auf einem guten Weg. Auch die ersten Daten der Universität Potsdam legen dem Ministerium zufolge positive Schlüsse nahe: In den untersuchten Klassen wurde bei allen Schülerinnen und Schülern – sowohl bei jenen mit Förderbedarf als auch bei den leistungsstarken – ein altersgemäßer Lernfortschritt beobachtet. Allerdings fehlt in der Analyse der Vergleich mit Schulklassen, die nicht am Pilotversuch teilnehmen.

Ein kritischeres Bild zeichnen die Pädagoginnen und Pädagogen landesweit. „Die zusätzlichen Stunden sind in den Pilotschulen angekommen, das ist positiv“, sagt Birgit Rosenfeld, Leiterin des Vorstandsbereichs Schule/Berufliche Bildung der GEW Brandenburg. „Allerdings haben wir nach wie vor ein massives Vertretungsproblem.“ Das heißt: An vielen Schulen ist die Personaldecke so dünn, dass die Sonderpädagoginnen und -pädagogen als Vertretungslehrkräfte einspringen müssen.

Profis für INKLUSION für Profis

Fachkräfte fehlen

Jahr für Jahr fallen in Brandenburg fast zehn Prozent der Unterrichtsstunden aus, weil Fachkräfte fehlen. Das Problem hat auch die Landesregierung erkannt. Kaum im Amt, kündigte der neue Ministerpräsident Dietmar Woidke (SPD) im Sommer an, von 2014 an zehn Millionen Euro bereitzustellen, um Unterrichtsausfälle zu reduzieren. Davon sollen fünf Millionen als flexibles Budget direkt an die Schulen gehen, fünf weitere Millionen in zusätzliche Stellen zum Ersatz langzeitkranker Lehrkräfte investiert werden.

Doch es gibt noch weitere offene Baustellen. So ist etwa die Frage nach der Leistungsbewertung ungeklärt – die Pilotschulen haben dafür keine Anweisungen erhalten. „Für die Schulen ist das ein großes Problem“, sagt Sommer. Zudem gebe es fast überall Probleme bei der Zusammenarbeit zwischen Schulen, Jugendamt, Sozialamt und anderen Trägern, etwa wenn es um die Übernahme der Kosten für Schulhelfer gehe. Zudem sei wissenschaftliche Begleitung sehr zeitaufwändig. Demnächst stehen die nächsten Etappen der Reform an. Zum laufenden Schuljahr ist die zentrale Diagnostik nach landesweit einheitlichen Standards gestartet. Ab 2014 will man allen Grundschullehrkräften eine inklusionsspezifische Fortbildung im Land anbieten. Derzeit werden Reformpläne für die Leistungsbewertung und das Konzept für die Sekundarschulen entwickelt. Und für den barrierefreien Umbau einiger Schulen stehen in diesem Jahr nach Ministeriumsangaben sechs Millionen Euro aus EU-Mitteln zur Verfügung. Über alle Schritte wird auf der Internetseite www.inklusion-brandenburg.de informiert.

Die Pilotphase an den 84 Grundschulen läuft bis Mitte 2015, dann sollen die gewonnenen Erfahrungen in ein neues Schulgesetz zur Inklusion münden. Vom Schuljahr 2015/16 an sollen für Primar- und Sekundarstufe I neue Rahmenlehrpläne für den gemeinsamen, inklusiven Unterricht an Regelschulen gelten. Dabei stehen aber zunächst nur die Förderschwerpunkte LES im Fokus.

Barbara Kerbel,
freie Journalistin

***Die Namen der Kinder sind geändert.**

Länderbarometer

Im aktuellen Schuljahr gibt es im 2,5-Millionen-Einwohner-Land Brandenburg insgesamt 919 Schulen in öffentlicher und freier Trägerschaft, darunter 93 Förderschulen. Der gemeinsame Unterricht von Kindern mit und ohne Behinderungen ist bereits seit 1991 als „vorrangig“ im Landesschulgesetz verankert. Der Anteil Heranwachsender mit Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht steigt seit Jahren und lag im Schuljahr 2012/13 bei 42 Prozent (Bundesdurchschnitt: 25 Prozent). Allerdings ist auch die Förderquote in Brandenburg höher als der bundesweite Schnitt: Im Schuljahr 2012/13 hatten 16 195 Schülerinnen und Schüler einen diagnostizierten Förderbedarf, das entsprach einer Quote von acht Prozent (Bundesdurchschnitt: 6,4 Prozent).

Quellen: Landesschuldatenerhebung Brandenburg; Studie der Bertelsmann-Stiftung zur Inklusion, März 2013

Musterland mit Sch

// Mit Schleswig-Holstein setzt E&W die Länderserie Inklusion fort. Das nördliche Bundesland ist in Sachen Inklusion bundesweiter Spitzenreiter. Doch hinter den Erfolgszahlen verbergen sich an vielen Schulen handfeste Probleme. //

Er kippelt auf dem Stuhl, summt, steht auf und läuft zur Tafel: Patrick* hat einen seiner unruhigen Tage. „Ich bin der neue Lehrer!“, ruft er. Gisela Sauerberg lässt den Jungen gewähren. Sie unterrichtet an einer Grundschule in Schleswig-Holstein jahrgangsübergreifend 20 Kinder der 1. und 2. Klasse, vier mit besonderem Förderbedarf: Joachim ist schwerhörig, die Stimme der Lehrerin wird per Funk an sein Hörgerät übertragen. Elias braucht nach einem traumatischen Erlebnis besondere Zuwendung. Mahmud, der mit seinen Eltern aus Syrien floh, ist heute beim Deutschkurs.

Patrick ist für Sauerberg der schwierigste „Fall“: motorisch und sozial auffällig, beim Lernen langsamer als seine Altersgenossen. In der Kita erhielt er zusätzliche Betreuung, in der Schule nicht. Sauerberg weiß, dass der Junge ständig jemanden an seiner Seite bräuchte, aber das ist in der Dorfschule mit 108 Kindern und sieben Lehrkräften nur selten möglich. „Ich habe eigentlich immer ein schlechtes Gewissen“, sagt die Pädagogin.

Profis für INKLUSION für Profis

Den Zahlen nach ist Schleswig-Holstein das Musterland der Inklusion, es führt bundesweit alle Statistiken an. Über 60 Prozent aller Kinder mit Förderbedarf besuchen Regelschulen, viele schaffen den Wechsel auf höhere Schulen (s. Kasten Länderbarometer).

Dennoch oder gerade deshalb gibt es Probleme. Zwar zeigt eine Reihe von Schulen modellhaft, wie Inklusion im besten Fall aussehen kann. Politisch ist sie – zumindest grundsätzlich – von allen Parteien gewollt. Die Regierung aus SPD, Grünen und der Partei der dänischen und friesischen Minderheiten, SSW, tritt für gemeinsamen Unterricht ein. Für die Opposition stellt CDU-Bildungspolitikerin Heike Franzen fest: „Die inklusive Beschulung ist längst Realität.“ Doch in der Praxis sind Lehrkräfte ebenso unzufrieden wie viele Mütter und Väter von Kindern mit Behinderungen. „Die Eltern wünschen sich gemeinsames Lernen, aber derzeit sind die Schulen nicht in der Lage, selbst die nötigen Standards einzuhalten“, sagt Angelika Köster-Krohn, Geschäftsführerin des Landesverbandes für körper- und mehrfachbehinderte Menschen Schleswig-Holstein. Die Familien

Länderbarometer

Im Wettlauf der Bundesländer hin zur inklusiven Schule liegt Schleswig-Holstein weit vorn: 60,1 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf, knapp 10 000, besuchen Regelschulen – der Bundesschnitt liegt bei 25 Prozent. Auch Bildungskarrieren gelingen: 80 Prozent der Förderkinder werden inklusiv eingeschult, 60 Prozent wechseln in eine weiterführende Regelschule. Bundesweit starten knapp 40 Prozent im Regelsystem, ab der 4. Klasse bleiben hier lediglich noch 22 Prozent. Die Förderzentren in dem nördlichen Bundesland besuchen einzig Heranwachsende mit besonders hohem Bedarf – nur vier Prozent der Förderschüler schaffen einen Abschluss, im Bundesschnitt ist es ein Viertel. Vor allem Schleswig-Holsteins Gemeinschaftsschulen nehmen Kinder mit Förderbedarf auf – sie sind aber auch mit 149 Standorten der vorherrschende Schultyp vor 99 Gymnasien, 88 Förderzentren und 52 Regionalschulen. In den insgesamt 815 Schulen werden 291 000 Mädchen und Jungen unterrichtet.

Quellen: Statistik des Bildungsministeriums Schleswig-Holstein, Studie der Bertelsmann-Stiftung zur Inklusion, März 2013

attenseiten

müssen die Schulbegleitung organisieren – oft ein langwieriger Kampf mit der Bürokratie, der noch erschwert wird, weil für die Kinder je nach Art ihrer Behinderung unterschiedliche Behörden zuständig sind. Sonderpädagogen kommen oft nur stundenweise in die Klassen. „Inzwischen wollen manche Mütter und Väter ihren Nachwuchs lieber in die Förderzentren schicken“, sagt Köster-Krohn. „Sie fürchten, dass ihre Töchter und Söhne an den Regelschulen nicht ausreichend gefördert werden.“

Ein Kind wie Steffen zum Beispiel. Er sitzt in der 3. Klasse der Großsolter Grundschule ganz hinten links. Nach dem Diktat unterstreicht die Banknachbarin in seinem Heft neun Fehler in zwei Sätzen. Als die Klasse darüber spricht, wie aus der Idee eines Autors ein Buch entsteht, schaltet der Junge offenkundig ab, als ginge ihn das Ganze nichts an. In der Klasse sitzen zwei weitere Inklusions-Schüler: ein Junge mit Diabetes, bei dem Lehrerin Heike Gerusel darauf achten muss, dass er nicht unterzuckert, und ein Mädchen, das als Kleinkind Schlimmes erlebt hat und nun in einer Pflegefamilie lebt. Der Kleinen ist eine Schulbegleiterin zugeteilt, Steffen hat keine.

Nicht ausgebildet

Gerusel tritt an seine Bank, schaut auf die schrägen Buchstabenreihen und bittet ihn, alles noch einmal abzuschreiben. Später berichtet sie, wie unsicher sie sich fühlt: „Was kann ich verlangen? Soll ich ihn mehr fordern oder mehr loben?“ Sie sei für den Umgang mit Förderkindern nicht ausgebildet: „Keiner von uns ist gegen Inklusion, aber wir sind dem nicht gewachsen.“

Die GEW Schleswig-Holstein schlug im September Alarm (s. Kasten). Sie fordert mindestens 1000 zusätzliche Lehrerstellen. Von der Landespolitik kommt kein Widerspruch: Dass zusätzliche Stellen wünschenswert sind, bestreitet niemand. „Die Modellrechnungen der Gewerkschaft mögen ihre Berechtigung haben“, sagt der bildungspolitische Sprecher der SPD-Landtagsfraktion, Martin Habersaat. Er ist aber mit Anke Erdmann (Grüne) einig: Der Haushalt des hoch verschuldeten Landes könne weitere Stellen nicht finanzieren. Schon wird diskutiert, das Tempo der Umsetzung zu verlangsamen. Habersaat hält eine „gemeinsame Kraftanstrengung von Kommunen, Land und Bund“ für notwendig.

Bildungsministerin Wara Wende (parteilos) bestätigt: „Inklusion ist eine Herausforderung für die kommenden zehn Jahre.“ Im neuen Schulgesetz steht allerdings nur ein grundsätzliches Bekenntnis. Näheres soll ein Konzept klären, an dem das Ministerium „mit Hochdruck“ arbeite, so Wende. Dabei „steht die Frage im Raum, ob es sinnvoll ist, Modellschulen der Inklusion zu entwickeln“, heißt es etwas vage aus dem Ministerium. Gemeint ist, dass Kinder mit Förderbedarf nicht mehr auf alle Schulen verteilt, sondern doch wieder an einzelnen Standorten konzentriert werden. Diese müssten „räumlich, sächlich und personell so ausgestattet sein, dass inklusive Bildung für alle Förderschwerpunkte möglich“ sei. Auch die Ausbildung künftiger Lehrkräfte steht auf der Agenda der Politik: Sie sollten sich bereits im Studium auf die Förderung sozial oder psychisch auffälliger Kinder vorbereiten. Ein weiterer Punkt ist, ob die heutigen Sonderpädagoginnen und -pädagogen fest den Regelschulen zugeteilt werden sollen. Zurzeit sind sie den Förderzentren angegliedert und wandern von Regelschule zu Regelschule.

Das Ministerium will im Frühjahr Ergebnisse vorlegen. Geht es nach der GEW, soll es bereits 2014 mehr Lehrerstellen geben. Pädagogin Gerusel in der Großsolter Schule bestätigt: „Wir wollen, dass die Kinder aus dem Dorf hier zur Schule gehen. Aber die Voraussetzungen müssen stimmen.“

Esther Geißlinger,
freie Journalistin

Foto: GEW Schleswig-Holstein

Matthias Heidn

„Inklusion braucht mehr!“

„Inklusion ist ein Menschenrecht. Jede Schülerin und jeder Schüler muss wertgeschätzt und individuell gefördert werden. Dieses Ziel unterstützt die GEW uneingeschränkt.

Doch die Rahmenbedingungen in Schleswig-Holstein sind für Kinder und Lehrkräfte unzumutbar. Deshalb sagen wir: So geht es nicht weiter! Wir brauchen mindestens 1000 zusätzliche Stellen, und wir fordern einen Inklusionsplan, mit dem die Landesregierung den Kurs vorgibt.

Schon für den „Normalbetrieb“ fehlen Stellen, erst recht für den Ausbau der Inklusion. Deshalb ist es grob fahrlässig, dass die Landesregierung nicht aufstocken, sondern sogar noch Stellen einsparen will.

Wir setzen uns mit allen Kräften dafür ein, dass die Politik umsteuert. Denn wir wollen, dass Inklusion erfolgreich ist. Inklusion braucht mehr! Jetzt!“

Matthias Heidn,
Vorsitzender der GEW Schleswig-Holstein

***Kindernamen geändert**

Mehr Augenmaß

// Die Länderserie Inklusion, die E&W im vergangenen Jahr gestartet hat, setzen wir im Januar mit Sachsen fort. Der Freistaat hinkt anderen Ländern weit hinterher und nähert sich nur langsam der Umsetzung eines inklusiven Lernens. //

Eigentlich hatte Dorothea es gut. Sie besuchte die Grundschule Jesewitz bei Leipzig, lernte Lesen und Schreiben, hatte viele Bücher, Freunde und konnte etwas Englisch. Sie war voll integriert. Doch als die 4. Klasse zu Ende ging, machte Sachsens Kultusbürokratie die Schotten dicht: Ab der 5. Klasse sollte das Mädchen mit Down-Syndrom erstmals auf eine Förderschule für geistig Behinderte gehen. Begründung: Die Schulverordnung erlaube an weiterführenden Schulen keine lernzieldifferente Integration. Punkt.

Doch ihre Eltern Antje und Cornelius Kreß schrieben Briefe an die Landesregierung, stellten Anträge bei Behörden und als sie kein Gehör fanden, klagten sie vor dem Verwaltungsgericht Leipzig. Immerhin erstritten sie kurz vor Sommerferienende einen Erfolg auf Zeit: Dorothea besucht jetzt mit Unterstützung ihrer Schulassistentin die reguläre Oberschule in ihrer Nachbarschaft, die integrativ und heterogen unterrichtet. „Die ganze Schule gibt sich sehr große Mühe. Dorothea geht sehr gern hin und macht Fortschritte“, erzählt die Mutter. Drei Stunden kommt eine externe Förderlehrerin, um die 13-Jährige und ihre Lehrkräfte zu unterstützen, zwei Integrationsstunden wurden dem Kollegium zugestanden. Doch Dorothea ist eine von nur wenigen Schülerinnen und Schülern mit geistiger Beeinträchtigung, die eine öffentliche Regelschule in Sachsen besuchen. Und das auch nur vorerst. Die Eilentscheidung der Leipziger Richter ist in der Hauptsache noch offen. „Man macht es uns so schwer wie möglich“, beklagen die Eltern.

Es ist eine Geschichte, die Bände spricht über den Freistaat. Denn der Einser-

Kampf um Inklusion: Die Eltern Antje und Cornelius Kreß (auf dem Foto Mutter Antje) mussten den Besuch einer regulären Oberschule bei Leipzig für ihre Tochter Dorothea erst erstreiten. Der Weg zur Inklusion ist in Sachsen noch mühselig.

Foto: Kirsten Nijhof

Länderbarometer

Sachsen mit vier Millionen Einwohnern hat 328 000 Schülerinnen und Schüler an knapp 1500 allgemeinbildenden Schulen in öffentlicher und freier Trägerschaft. Der Anteil der Mädchen und Jungen mit sonderpädagogischem Förderbedarf gehört mit 8,4 Prozent bundesweit zu den höchsten. Erst in jüngster Vergangenheit kommen diese Kinder auf Regelschulen: Der Integrationsanteil liegt jetzt bei fast 27 Prozent, nach nur rund sechs Prozent vor zehn Jahren, und hat damit den Bundesdurchschnitt erreicht. So besuchen nun gut 6800 Schüler mit Handicaps die allgemeinbildenden Regelschulen, doch 19 000 Schüler werden noch immer separat an den 158 Förderschulen des Landes unterrichtet (Exklusionsquote: 6,3 Prozent). Für die Integrationsschüler kommen rund 590 Förderschullehrkräfte an die Regelschulen. Immerhin unterrichten 85 Prozent der allgemeinbildenden Schulen jetzt Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf integrativ. Allerdings wird in 780 Integrationsklassen die Höchstgrenze von 25 Schülern teils deutlich überschritten.

Quelle: Sächsisches Kultusministerium, Stand: Schuljahr 2013/14

Schüler bei PISA-Tests und bundesweiten Rankings ist bei der flächendeckenden Umsetzung der Inklusion gemäß der UN-Behindertenrechtskonvention ein Sitzenbleiber. So lag der Anteil der Schüler mit Handicap, die integrativ beschult werden (von inklusivem Unterricht wird im Freistaat kaum gesprochen), im deutschen Vergleich bis vor kurzem auf den hinteren Rängen und erreicht erst langsam bundesweiten Durchschnitt (s. Kasten Länderbarometer S. 10). Das Schulgesetz ist völlig veraltet und sieht bis heute keine lernzieldifferenzierende Beschulung vor. Und vor der Landtagswahl im August 2014 wird das „heiße Eisen" Inklusion nicht mehr angepackt.

Tippelschritte

An vielen Regelschulen hat sich die Inklusion dennoch in den Alltag eingeschlichen. Lars Stange zum Beispiel, Lehrer am Humboldt-Gymnasium Radeberg bei Dresden, unterrichtet nun auch Schüler mit Förderbedarf, darunter ADHS-Kinder und Autisten. Da er eine engagierte Schulleiterin habe, habe das Gymnasium einige Schüler mit Förderbedarf aufgenommen, erzählt der 47-Jährige. „Es hat sich so ergeben – und wir müssen uns dem stellen." Unterstützung bekommt er von einem eigens gebildeten Integrationsteam der Schule, das Hilfen anbietet, Unterrichtsbegleitung wie auch Gespräche mit Kollegen, Eltern und Schülern organisiert. „Vieles macht man intuitiv", sagt Stange. „Aber man kann an seine Grenzen stoßen."

Bei der GEW Sachsen stößt die Zurückhaltung der Politik auf deutliche Kritik. Sie fordert mehr Pädagogen und insbesondere mehr sonder- und förderpädagogisch ausgebildete Lehrkräfte, um eine inklusive Schule realisieren zu können (s. Kasten). Doch bisher ist Sachsen davon weit entfernt. Die Regierung hat lediglich einen Aktions- und Maßnahmenplan erarbeitet, der eine Inklusion in Tippelschritten vorsieht. Das Land will zunächst bis 2015 in vier Modellregionen Erfahrungen mit der Inklusion von der Kita bis zur Berufsbildung sammeln. So sollen eine lernzieldifferente Integration in der Sekundarstufe I erprobt und Fördermaßnahmen entwickelt werden. Doch lediglich 123 Schüler mit Förderbedarf an 22 Schulen sind daran beteiligt. Im großen Rest des Landes entscheidet nach wie vor die Bildungsagentur, ob ein Schüler integrativ unterrichtet wird – und nicht der Elternwille. „Dies ist ein klarer Verstoß gegen die UN-Konvention", beklagt die frühere GEW-Vorsitzende, ehemalige sächsische Wissenschaftsministerin und heutige SPD-Landtagsabgeordnete Eva-Maria Stange.

Politische Taktik

Die Zurückhaltung ist keineswegs nur dem rigiden Sparkurs des Ost-Landes und dem wachsenden Lehrkräftemangel zuzurechnen. Die Vorsicht ist schulpolitisch gewollt. CDU-Kultusministerin Brunhild Kurth: „Der Weg der Inklusion kann auch falsch sein. Nämlich dann, wenn Inklusion um jeden Preis durchgesetzt werden soll und dem Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf schadet." Der Unterricht eines Kindes mit geistiger Einschränkung in einer Förderschule biete vielmehr die Chance, ein Kind gezielt zu fördern. „Das kann nur im Einzelfall entschieden werden", betont Kurth. „Es darf keinen Automatismus für die eine oder andere Schulform geben." Die Politik sei daher gut beraten, betont die Ministerin immer wieder, die UN-Konvention „schrittweise und mit Augenmaß" umzusetzen. Im Fall von Dorothea hätte wohl ein Mehr an Augenmaß geholfen.

Profis für INKLUSION für Profis

Sven Heitkamp,
freier Journalist

Die komplette Länderserie Inklusion finden Sie unter: www.gew-inklusion.de

„Alles andere ist Augenwischerei"

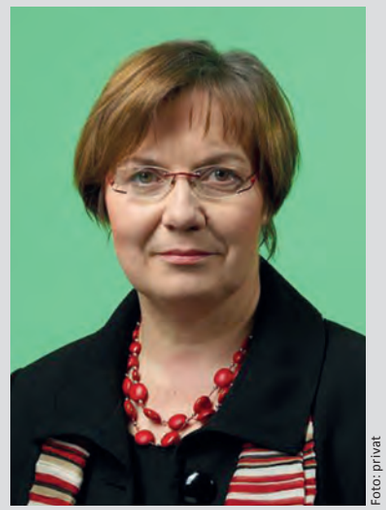


Foto: privat

Sabine Gerold

„Sachsen treibt derzeit die Zahlen der Integration aktionistisch nach oben – doch ohne Konzept und weitgehend über die Köpfe der Pädagoginnen und Pädagogen hinweg. Die Folgen sind verheerend: Förderschullehrkräfte haben Angst, dass ihre Einrichtungen ausbluten sollen. Und die Kolleginnen und Kollegen an den Regelschulen erbringen Integrationsleistungen, ohne dass man ihnen dafür zusätzliche Ressourcen bereitstellt. So werden Sonderpädagogen, die von Schule zu Schule eilen, verschlissen. Das Kultusministerium darf sich nicht wundern, wenn es den Unmut der Kolleginnen und Kollegen heraufbeschwört. Dies scheint sogar Kalkül zu sein. Denn eine gelingende Inklusion ist derzeit schulpolitisch nicht gewollt, weil sie das Schulsystem in Frage stellen würde. Stattdessen versteckt man sich hinter Modellprojekten, die keiner braucht, weil Inklusion längst erprobt ist. Sachsen benötigt ein langfristiges, mit allen Beteiligten abgestimmtes Konzept und ein Mehr an sonderpädagogischem Fachpersonal. Alles andere ist Augenwischerei."

Sabine Gerold,
Vorsitzende der GEW Sachsen

Leuchttürme und Profis für INKLUSION für Profis

// Im Februar setzt die Redaktion die Länderserie Inklusion mit Hessen fort. Viele Schulen öffnen sich der Inklusion, doch von einem flächendeckenden gemeinsamen Unterricht ist das Bundesland weit entfernt. //

In der Süd-West-Grundschule im hessischen Eschborn lässt sich der Erfolg von Inklusion an ihrer Unsichtbarkeit ablesen. Die typische Besucherfrage, welche Kinder hier „inkludiert“ werden, läuft erst einmal ins Leere. 22 Mädchen und Jungen sitzen im Klassenraum der 1 a. Mehrere haben einen sogenannten sonderpädagogischen Förderbedarf. Doch wer genau betroffen ist, lässt sich von außen kaum feststellen. Ein autistischer Junge sitzt ganz vorn am Tisch. Er wird zielgleich zu den anderen Schülerinnen und Schülern unterrichtet. Ab und zu braucht er Unterstützung – zum Beispiel, wenn ihm Abweichungen vom geregelten Schulalltag zu schaffen machen oder es zu laut in der Klasse wird. Dann hält ihm Klassenlehrerin Verena Rautenberg-Gaus, die gemeinsam mit der Förderschulkollegin Ellen Sierich im Team arbeitet, einfach mal die Ohren zu. „Für uns ist das alles Normalität“, sagt Sierich und meint damit die Kinder in all ihrer Unterschiedlichkeit. Die große Heterogenität in den Klassen lasse kein Lernen im Gleichschritt zu.

Die Süd-West-Schule war 1986 eine der ersten Einrichtungen in Hessen, die in einem Schulversuch integrativ zu arbeiten begann. Gesonderte Integrationsklassen (I-Klassen) gibt es hier aber schon lange nicht mehr. Seit 1992 ist der gemeinsame Unterricht von Kindern mit und ohne Beeinträchtigungen in allen Klassen gelebte Schulrealität. Differenzierung im Unterricht und Kooperation zwischen den Lehrkräften werden erfolgreich praktiziert. Die 286 Schülerinnen und Schüler erhalten keine klassischen Ziffernnoten, sondern verbale Beurteilungen bis zur 4. Klasse.

Die Eschborner Schule ist ein Leuchtturm inmitten der kunterbunten hessischen Schullandschaft, die bundesweit nicht gerade zu den Vorreitern in Sachen Inklusion zählt. Zwar hatte die frühere schwarz-gelbe Landesregierung den Prozess in den vergangenen Jahren vorangetrieben, indem sie das Schulgesetz überarbeitete – jedoch mit mäßigem Erfolg. Eine Studie der Bertelsmann Stiftung bescheinigte dem Land vor einem Jahr zwar, Schritte in die richtige Richtung zu gehen, so stieg der Anteil der Förderschüler, die eine reguläre Schule besuchen. Gleichzeitig hatten und haben die Förderschulen aber einen enormen Zulauf.

In Hessen zeigt sich zudem ein Trend, den man in allen Bundesländern beobachten kann: Je älter die Heranwachsenden sind, desto geringer ist ihre Chance auf ein gemeinsames Lernen. Während vor der Schulzeit in Hessen fast 90 Prozent aller Mädchen und Jungen mit Förderbedarf zusammen mit allen anderen Kindern betreut werden, sind es im Grundschulalter laut Bertelsmann-Studie nur noch 35 Prozent, in der Sekundarschule lediglich zwölf Prozent.

Ressourcenmangel

Ein Hemmnis für die Inklusion ist die mangelhafte finanzielle und personelle Unterstützung angesichts klammer Kassen und anstehender Schuldenbremse, die alle Bundesländer schultern müssen. Der Bildungsforscher Klaus Klemm hat berechnet, dass Hessen jährlich 27 Millionen Euro für 380 zusätzliche Lehrerinnen und Lehrer bräuchte, um „inklusiven Unterricht in angemessener Qualität anbieten zu können“.

Doch davon ist das Land weit entfernt. Zwar hat die alte Landesregierung den Weg zum gemeinsamen Unterricht erleichtert. Aber immer noch können Schulen Kinder mit Behinderungen abweisen, sofern ihnen die Ressourcen dafür fehlen – zum Beispiel Fachkräfte oder bauliche Voraussetzungen.

Die ehemalige CDU-FDP-Regierung wollte zudem ein Nebeneinander von Förder- und Regelschulen. Ob die schwarz-grüne Regierung hier andere

Brachland

Akzente setzen wird, ist fraglich. Laut Koalitionsvertrag will sie zwar „an der 105-prozentigen Lehrerversorgung im Landesschnitt“ festhalten. Obwohl erwartet wird, dass die Schülerzahlen um sechs bis acht Prozent bis zum Jahr 2019 zurückgehen werden, wollen CDU und Grüne die frei werdenden Lehrerstellen nicht streichen, was zusätzliche Ressourcen für die Inklusion bedeuten könnte. Andererseits setzen die neuen Koalitionspartner weiterhin auf das teure Parallelsystem von Sonder- und Regelschulen. Im Koalitionsvertrag heißt es dazu: „Dort, wo es von den Eltern gewünscht wird, werden wir das Förderschulsystem weiterentwickeln.“ Das hört sich nach Schulfrieden mit einer großen Portion Pragmatismus an, könnte aber in der Praxis dazu führen, dass lediglich der Status quo festgeschrieben wird und alles beim Alten bleibt.

Der Inklusionsexperte Hajo Rother, Leiter der Eschborner Süd-West-Grundschule, bleibt skeptisch. Fragt man den Pädagogen, wie weit die Inklusion in Hessen gediehen sei, gibt er zwei Antworten: „Unsere Schule ist weit gekommen.“ Für sein Bundesland lässt er das so pauschal jedoch nicht gelten. Zwar habe es in manchen Landesteilen, gerade auf dem Land, einen Schub gegeben, weil dort zuvor kaum inklusive Strukturen vorhanden gewesen seien. Aber eine inklusive Schulentwicklung in der Fläche könne er bislang nicht erkennen.

Rother sieht in Hessen noch viele hausgemachte Hürden. Er wünscht sich zum Beispiel, dass Förderschullehrkräfte fest zum Kollegium der Regelschulen gehören – und nicht, wie unter der alten Landesregierung geschehen, den Sonderpädagogischen Beratungs- und Förderzentren (einem neu organisierten Förderschulnetzwerk) angegliedert werden. „Das ist absurd“, sagt Rother: „Förderschullehrkräfte dürfen keine Gäste an der Schule sein, sondern müssen zum Team gehören. Wenn Inklusion für die Schüler gilt, dann muss sie doch auch für die Pädagoginnen und Pädagogen gelten.“

Katja Irle,
freie Journalistin

Länderbarometer

Der Inklusionsprozess in Hessen hat in den vergangenen Jahren Fort- und Rückschritte zugleich gemacht. Einerseits ist der Anteil der Förderschüler an regulären Schulen seit 2009 von elf auf 17,3 Prozent gestiegen. Verglichen mit der Inklusionsquote im Bundesschnitt von 25 Prozent ist das aber immer noch gering. Zudem wächst in Hessen der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die separiert auf Förderschulen unterrichtet werden. Als die UN-Behindertenrechtskonvention vor fünf Jahren in Kraft trat, besuchten 4,3 Prozent aller hessischen Schülerinnen und Schüler eine Förderschule. Dieser Anteil hat sich heute auf 4,5 Prozent erhöht.

Das liegt unter anderem daran, dass bei immer mehr Kindern ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wird. Lag der Anteil der Heranwachsenden mit Förderbedarf 2009 noch bei 4,8 Prozent, waren es 2012 bereits 5,4 Prozent. Bei der weiteren Realisierung der Inklusion setzt die hessische Landesregierung auf sogenannte Modellregionen, die eine Vorreiterrolle einnehmen sollen. Im Doppelhaushalt 2013/2014 ist zur Unterstützung der Umsetzung des Landesaktionsplans rund eine Million Euro vorgesehen.

Quellen: Inklusionsstudie der Bertelsmann Stiftung 2013; Hessisches Sozialministerium; Stabsstelle zur Umsetzung der Behindertenrechtskonvention in Hessen

K.I.

Foto: GEW Hessen

Jochen Nagel

„Relativieren, leugnen, ablenken“

„Die GEW hat im vergangenen Jahr gemeinsam mit einem breiten gesellschaftlichen Bündnis die Öffentlichkeit darauf aufmerksam gemacht, dass das Menschenrecht auf inklusive Beschulung in Hessen strukturell verhindert wird. Die bisherigen amtlichen Reaktionen sind ernüchternd gewesen: relativieren, leugnen, ablenken. Dabei darf es auf keinen Fall bleiben. Denn jedes Kind hat bereits heute einen Anspruch auf inklusiven Unterricht. Was stattdessen unter dem Namen Inklusion realisiert wird, ist von schlechten Bedingungen für die Bildung gekennzeichnet. Tatsächlich werden zurzeit in Hessen zunehmend Kinder mit Beeinträchtigungen immer weniger inklusiv beschult. Der sogenannte Ressourcenvorbehalt, nach dem eine Schule aufgrund personeller oder räumlicher Mängel ein Kind mit Handicaps ablehnen kann, muss deshalb umgehend fallen. Darüber hinaus braucht das Land eine Pädagogik und Didaktik, die sich an den subjektiven Lernmöglichkeiten eines Kindes orientieren. Dafür benötigt Hessen vor allem eines: ein klares Bekenntnis der neuen schwarz-grünen Landesregierung zur Inklusion sowie einen konkreten Plan zu ihrer Umsetzung.“

Jochen Nagel,
Vorsitzender der GEW Hessen

GEW-Film: „Gemeinsam für Inklusion“

Die GEW engagiert sich für gute Arbeits- und Lernbedingungen, damit sich Inklusion auch realisieren lässt. Und sie bietet den Mitgliedern Möglichkeiten an, sich durch Fortbildungs- und Informationsangebote zu qualifizieren sowie sich über das professionelle Selbstverständnis und Miteinander zu verständigen. Der Film „Gemeinsam für Inklusion“ ist ein weiterer Baustein, siehe auch www.gew.de/GEW-Film_Gemeinsam_fuer_Inklusion.html.

Die Aussagen des Films – vier Lehrkräfte, die die Argumente Pro und Kontra einer inklusiven Schule im Dialog austauschen – basieren auf einer Online-Befragung der GEW-Mitglieder, die im Oktober 2010 stattgefunden hat. Zum Film – er dauert knapp sechs Minuten und ist als Anstoß für die Debatte in den Kollegien, in Landes-, Bezirks- und Kreisverbänden gedacht – gibt es ein Booklet. Dieses erläutert die Argumente, geht auf Bedenken ein und zeigt Lösungswege auf. Film und Booklet sind für 3 Euro zzgl. Versand über den GEW-Shop (www.gew-shop.de) erhältlich.

GEW SHOP

Nur für GEW-Mitglieder!

Im GEW-Shop findest Du nützliche Artikel für Deine GEW-Arbeit – Broschüren und Flyer, Filme oder Material für Streiks und Demos. Viele Organisationsartikel können über den Kampffonds abgerechnet werden. Auch Bekleidung, Geschenke und Büroartikel sind im GEW-Shop erhältlich. Bestellen können nur GEW-Mitglieder und GEW-Untergliederungen.

Den GEW-Shop erreichst Du unter:

www.gew-shop.de

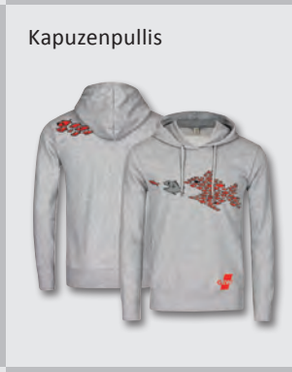
Streikartikel

Filme

Infobroschüren

Stickerkarten

Kapuzenpullis



Geschenkartikel

Ansteckpins

Büromaterial

Plakate

Inklusion durch Schwerpunktschulen

// Mit Rheinland-Pfalz setzt die E&W-Redaktion die Länderserie Inklusion im März-Heft fort. Das Land baut auf ein Konzept mit Schwerpunktschulen. //

Rollentausch in der sechsten Klasse. Marco* erklärt seiner Lehrerin, wie man Winkel zeichnet. Förderschullehrerin Katrin Bichler hält ein großes Geodreieck an die Tafel und folgt den Anweisungen ihres Schülers: „Erst mal den Scheitelpunkt markieren, dann die Schenkel zeichnen. Das ist ganz einfach!“

Die Botschaft aus dieser Unterrichtsstunde: Geometrie ist nicht schwer – vor allem dann nicht, wenn man es sich gegenseitig erklärt. Bichler nutzt diese Methode oft – und übernimmt dabei auch schon mal die Schülerrolle. Sie unterrichtet die Klasse gemeinsam mit einer Regelschulkollegin an der Bertha-von-Suttner-Schwerpunktschule in Kaiserslautern. Die Teamarbeit ist das pädagogische und didaktische A und O der Integrierten Gesamtschule (IGS), an der seit vielen Jahren Kinder mit und ohne Beeinträchtigung gemeinsam lernen.

„Zu wenig Förderschullehrer“

„Inklusive Schulen brauchen vor allem in der Startphase Entlastung und Freiräume, um ihre Konzepte nachhaltig zu etablieren. Doch dafür fehlen in Rheinland-Pfalz bislang die Ressourcen. Vor allem mangelt es an Förderpädagoginnen und -pädagogen, die die Regelschullehrkräfte begleiten. Ohne Teamarbeit funktioniert Inklusion aber nicht – und das wiederum bedeutet mehr und nicht weniger Personal. Die Lehrkräftestellen, die die Landesregierung in den kommenden Jahren einsparen will, werden für die Umsetzung der Inklusion dringend gebraucht.

Positiv ist, dass die Regierung sich endlich Ziele gesetzt hat – zum Beispiel in vier Jahren eine Inklusionsquote von rund 40 Prozent anzustreben. Auch das Konzept der Schwerpunktschulen ist sinnvoll. Allerdings muss sich das Land schneller dazu durchringen, die Förderschulen zu Förder- und Beratungszentren fortzuentwickeln und ein klares Konzept vorzulegen. Das Nebeneinander von Regel- und Förderschulen ist auf Dauer weder sinnvoll noch finanzierbar.“

Klaus-Peter Hammer, Vorsitzender der GEW Rheinland-Pfalz

Foto: GEW Rheinland-Pfalz

Klaus-Peter Hammer

Die IGS Kaiserslautern war Mitte der 1990er-Jahre eine der ersten in Rheinland-Pfalz mit integrativem Unterricht. Heute ist die Inklusion fester Bestandteil des Schulprofils. Aber nicht nur hier, sondern auch an den anderen Schwerpunktschulen im Land, in denen der gemeinsame Unterricht mal mehr und mal weniger erfolgreich umgesetzt wird. Dass beim Inklusionsprozess kein Stillstand herrscht, zeigen Vorreiterschulen wie die Brüder-Grimm-Schule in Ingelheim. Sie ist vor wenigen Wochen mit dem renommierten „Jakob-Muth-Preis für inklusive Schule 2014“ ausgezeichnet worden (s. auch E&W 1/2014).

Die Landesregierung hatte das Konzept der Schwerpunktschule Ende der 1990er-Jahre, also lange vor der Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention, mit

Klarer Trend

Im bundesweiten Vergleich gehört Rheinland-Pfalz zwar nicht zur Speerspitze der Inklusionsbewegung, dennoch zeichnet sich ein klarer Trend für den gemeinsamen Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Beeinträchtigungen ab. Umgesetzt wird Inklusion vor allem über sogenannte Schwerpunktschulen. Zum Jahresende 2013 gab es nach Angaben des Bildungsministeriums landesweit 150 Schwerpunktschulen im Primar- und 112 im Sekundarbereich.

Nach einer Studie der Bertelsmann Stiftung von 2013 wird fast jeder vierte Schüler mit Förderbedarf inklusiv unterrichtet. Damit liegt der Inklusionsanteil knapp unter dem Bundesdurchschnitt von 25 Prozent.

Die Exklusionsquote, also der Anteil jener Kinder, die Sonderschulen besuchen, liegt bei 3,8 Prozent – und damit unter dem Bundesdurchschnitt von 4,8 Prozent. Nur Bremen und Schleswig-Holstein unterrichten anteilig weniger Kinder an einer Sonderschule als Rheinland-Pfalz.

Allerdings ist die Zahl der separat unterrichteten Sonderschüler seit 2009, als die UN-Behindertenrechtskonvention in Kraft trat, trotz höherer Inklusionsquote konstant geblieben. Das liegt vor allem daran, dass in den vergangenen Jahren mehr Schülerinnen und Schüler die Diagnose „sonderpädagogischer Förderbedarf“ erhalten haben. Verglichen mit anderen Bundesländern, in denen die Zahl der Kinder und Jugendlichen mit Förderbedarf deutlich gestiegen ist, hat Rheinland-Pfalz bislang die geringste Förderquote aller Bundesländer. Die Aussagekraft dieses Vergleichs ist jedoch beschränkt, denn es gibt keine bundeseinheitlichen Kriterien, nach denen einem Schüler, einer Schülerin „sonderpädagogischer Förderbedarf“ attestiert wird.

Quellen: Studie „Inklusion in Deutschland“, Bertelsmann Stiftung 2013; Bildungsministerium Rheinland-Pfalz

Schulversuchen zum gemeinsamen Unterricht entwickelt. Seitdem findet Inklusion überwiegend an Schwerpunktschulen statt, die eine zusätzliche Personalzuweisung an Förderschullehrern und pädagogischen Fachkräften bekommen. Das sind in der Regel allgemeinbildende Schulen bis zur Sekundarstufe I – vor allem Grund- und Gesamtschulen sowie die sogenannten Realschulen plus, die aus der Zusammenlegung von Haupt- und Realschulen hervorgegangen sind. Jeder Landkreis beziehungsweise jede kreisfreie Stadt soll nach den Plänen des Kultusministeriums in der Primarstufe mindestens eine Schwerpunktschule haben. Bei den weiterführenden Schulen müssen Kinder, die an Schwerpunktschulen unterrichtet werden wollen, jedoch auch weitere Wege in Kauf nehmen.

Gymnasien nicht beteiligt

Zwar hat dieses Konzept die Inklusion vorangetrieben – und tut es noch. Kritiker bemängeln jedoch, dass die Gymnasien bei dem Prozess fast komplett außen vor bleiben. „Diese Schulform hält sich raus und überlässt die Inklusion weitgehend den Integrierten Gesamtschulen“, sagt ein Lehrer der IGS Bertha-von-Suttner: „Manche Gymnasien melden sich bei uns und bitten: ‚Wir haben Probleme mit diesem Schüler, könnt ihr den nicht nehmen?’ Das widerspricht dem inklusiven Gedanken.“

Wie in anderen Bundesländern bleibt das Nebeneinander von Regel- und Förderschulen in Rheinland-Pfalz erst einmal bestehen. Einen Zeitplan für den Ausstieg aus dem Förderschulmodell gibt es nicht. Parallel zur Inklusion an den Schwerpunktschulen sieht die aktuelle Schulgesetznovelle laut Bildungsministerin Doris Ahnen (SPD) vor, dass „ausgewählte Förderschulen zu regionalen Förder- und Beratungszentren für die Inklusion ausgebaut werden können“. Zwar sinken die Schülerzahlen an den Sonderschulen im Land, dennoch lassen sich die Förderschulen, die geschlossen wurden, an einer Hand abzählen. Die Landesregierung fürchtet nicht nur die Proteste der betroffenen Schulen, sondern will nach eigenen Angaben auch den Eltern von Kindern mit Beeinträchtigungen entgegenkommen. Deshalb räumt sie ihnen ein „vorbehaltloses Wahlrecht“ ein. Sie können ihr Kind sowohl an eine inklusive Schwerpunkt- als auch an eine Förderschule schicken.

Größerer Lernzuwachs

Förderschullehrerin Bichler hatte während ihrer Ausbildung zur Sonderpädagogin zunächst die Arbeit in der Förderschule im Blick: kleine Klassen und Förderung mit dem Fokus auf den Einzelnen. Doch dann entschied sie sich für die Schwerpunktschule in Kaiserslautern mit ihren mehr als 1000 Schülerinnen und Schülern. „Eine richtige Entscheidung“, wie sie rückblickend sagt: „Die Kinder mit Beeinträchtigungen haben hier einen viel größeren Lernzuwachs als an der Förderschule.“

Das sieht sie zum Beispiel bei Ben aus ihrer sechsten Klasse, der in manchen Fächern noch viel Unterstützung braucht. Der Junge mit Lernschwierigkeiten ist einer von drei Schülern mit der offiziellen Diagnose „sonderpädagogischer Förderbedarf“ – de facto sind es jedoch sehr viel mehr Kinder, die eine Förderung brauchen. Während diese nach den üblichen Leistungskriterien bewertet werden müssen, darf Ben oft leichtere Aufgaben lösen und bekommt im Zeugnis keine Noten, sondern verbale Beurteilungen. Zwar rechnet der Sechstklässler bisher nur im Zahlenraum bis 100, doch in Geometrie kommt er fast genauso gut voran wie die anderen – auch, weil er gemeinsam mit leistungsstarken Schülern lernt. Deshalb weiß Ben jetzt, wie man Winkel korrekt zeichnet und ausmisst. Und falls es doch Probleme gibt: Sein Mitschüler Marco hilft ihm gerne.

Katja Irle,
freie Journalistin

***Namen der Kinder geändert**

„Wie die Jungfrau zum Kind“

Foto: Kirsten Nijhof

Ina Herfurth, Direktorin der Siedlungsgrundschule Bad Dürrenberg in Sachsen-Anhalt, mit Förderkind Steffi: Seit vier Jahren gibt es in ihrer Schule den Gemeinsamen Unterricht. Wie war das Kollegium darauf vorbereitet? „Gar nicht!“

// Mit Sachsen-Anhalt setzt die E&W ihre Länderserie zur Inklusion fort. Das Land hat zwar massiv aufgeholt, doch an der Umsetzung des Gemeinsamen Unterrichts (GU) hapert es. //

Niemand hat nach ihr gefragt in der Siedlungsgrundschule Bad Dürrenberg im Süden Sachsen-Anhalts, die Inklusion kam einfach. Das ist fast vier Jahre her. Nun wird sie hier täglich intensiv gelebt. Wie im Deutschunterricht der Klasse 1b, morgens um 9.40 Uhr.

Kerstin Schmidt hält einen großen braunen Briefumschlag wie eine Wundertüte in die Luft, liest ihn betont langsam vor. Der Brief ist vom „B“. Wenn die quirlige Lehrerin den Buchstaben laut und deutlich ausspricht, formt sie Daumen und Finger zu einem Kreis vor ihren Lippen, der wie eine Seifenblase davonfliegt. Die Lautgebärden helfen den Kindern – egal, ob mit oder ohne Förderbedarf – das „B“ aufzunehmen und eine Brücke zwischen dem Buchstaben und seinem Klang zu schlagen. Je sechs Jungen und Mädchen, davon vier Inklusionskinder, machen es der Lehrerin begeistert nach. Dann werden Bilder von Ball, Buch, Brille, Bett und Bär im Stuhlkreis auf dem Boden verteilt, besprochen und an die Tafel gehängt, schließlich unterschiedliche Arbeitsblätter für die individuellen Leistungsstände der Kinder verteilt: Schreiben lernen mit allen Sinnen.

Im Stuhlkreis sitzen zudem: eine Praktikantin und Andrea Bahr, eine „Bürgerarbeiterin“. Die 29-jährige gestaltungstechnische Assistentin hatte vor drei Jahren zwar keinen Job, aber im Modellprojekt des Bundes eine neue Aufgabe gefunden. Anfangs waren sie zu viert an der Schule, ein Bürgerarbeiter wurde schon wieder entlassen, die anderen Stellen laufen mit dem Modell im Sommer aus.* Ein großer Verlust, findet das Kollegium. Denn Bürgerarbeiterinnen und -arbeiter wie Bahr sind eine wichtige Stütze des Unterrichts geworden. Bahr lobt, tröstet, erklärt, hört den Kindern zu, bei denen Schmidt gerade nicht sein kann. „Man kann sich ja nicht zerreißen“, sagt die erfahrene Lehrerin, die seit 35 Jahren im Schuldienst arbeitet und seit vier Jahren verpflichtet ist, inklusiv zu unterrichten. Zur Inklusion kam sie „wie die Jungfrau zum Kind“.

„Ihr schafft das schon“

Damals, im Sommer 2010, hatten sich gleich sechs Familien des Kurstädtchens unabhängig voneinander entschieden, ihre Kinder mit Förderbedarf für den Gemeinsamen Unterricht (GU) in der Regelstatt in einer Förderschule anzumelden. „Und wie haben wir uns auf die Beschulung vorbereitet?“, fragt Schulleiterin Ina Herfurth rhetorisch. „Gar nicht! Keiner hat gefragt, ob die personellen, räumlichen und sachlichen Voraussetzungen bei uns vorhanden sind. Frei nach dem Motto: Ihr schafft das schon.“ Und das tun sie. Sie haben die 1. Klasse aufgeteilt, um besser für alle Kinder da zu sein. Dabei haben sie nicht mal genügend Extra-Räume. Also wird auch im Zimmer der Schulleiterin

Profis für INKLUSION für Profis

Länderbarometer

Im 2,2-Millionen-Einwohner-Land Sachsen-Anhalt lernen gegenwärtig 182 000 Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen. Der Anteil der Mädchen und Jungen mit sonderpädagogischem Förderbedarf liegt mit 8,2 Prozent noch über dem Bundesdurchschnitt von 6,4 Prozent. Die Förderquote sinkt aber deutlich, da das Land zunehmend darauf verzichtet, einen Förderbedarf zu attestieren, um Kinder nicht auszugrenzen.

Von den 15 200 Kindern mit festgestelltem sonderpädagogischen Förderbedarf besuchen inzwischen knapp 4100 allgemeine öffentliche Schulen, 11 100 Heranwachsende indes noch öffentliche Förderschulen. Die Exklusionsquote beträgt sechs Prozent. Bisher erhalten allgemeine Schulen pro Schüler mit Förderbedarf zusätzlich je zwei Wochenstunden für Lehrkräfte mit sonderpädagogischer Kompetenz. Klassenbildung und Einsatz der Pädagoginnen und Pädagogen obliegt den Schulen, die damit sehr unterschiedlich umgehen: Einzelintegration bis hin zu Gemeinsamem Unterricht in allen Jahrgangsstufen.

Quelle: Kultusministerium Sachsen-Anhalt, Stand: Schuljahr 2013/14, Studie der Bertelsmann Stiftung „Inklusion in Deutschland“, 2013 sh

oder im Arztzimmer Förderunterricht in Kleinstgruppen erteilt.

„Wir üben uns täglich im Spagat zwischen individueller Bildung und verbindlichen Standards. Dafür müssten die Rahmenbedingungen viel besser sein, sich an den Schülerinnen und Schülern orientieren und nicht umgekehrt“, unterstreicht Herfurth. Die Siedlungsgrundschule versucht, damit und mit viel persönlichem Einsatz zurechtzukommen – und ist auf diese Weise zu einer Art Pilgerort für Kinder mit Förderbedarf geworden. Von den heute 99 Schülerinnen und Schülern stellen mittlerweile 48 besondere Anforderungen an die Lehrkräfte: Neben den 17 Kindern mit attestiertem Förderbedarf haben rund 30 Mädchen und Jungen andere Handicaps, etwa Aufmerksamkeits-Defizit-Syndrom (ADS), Lese- und Rechtschreibschwäche (LRS), Dyskalkulie (Rechenschwäche) oder ein Migrations-Elternhaus, in dem kein Deutsch gesprochen wird. Die Schulleiterin hat sich gekümmert und reichlich Unterstützung organisiert: Heute ist ihre Schule eine der wenigen zertifizierten Inklusionsschulen in Sachsen-Anhalt. Damit bekommt sie immerhin 45 statt nur 34 sogenannte GU-Stunden für Förderunterricht zugeteilt. Eine Schulsozialarbeiterin in Vollzeit und die „Bürgerarbeiter“ gehören ebenso zum Kollegium wie die acht Stammlehrerinnen, die jeden Tag offen über ihre ständig neuen Aufgaben diskutieren können.

„Wenn die Arbeitsbedingungen für das Kollegium nicht akzeptabel wären, würden wir gesundheitlich auf der Strecke bleiben“, sagt Lehrerin Schmidt.

Die Schule ist ein Paradebeispiel für die Entwicklung in dem östlichen Bundesland. Denn in Sachen Inklusion hat Sachsen-Anhalt zuletzt enorm aufgeholt. Vor zehn Jahren dümpelte die Inklusionsquote bei nur zwei Prozent vor sich hin, heute beträgt sie 27 Prozent. Doch erst Anfang 2013, nach einem Modellversuch an Grundschulen, beschloss die schwarz-rote Landesregierung ein Konzept, um den GU qualitativ zu erweitern und schrittweise die Zahl der Schülerinnen und Schüler an Förderschulen zu senken, berichtet der Sprecher des Kultusministeriums, Martin Hanusch, und tritt zugleich auf die Bremse: Die Umstellung erfolge „behutsam und mit Augenmaß“, um Sorgen und Ängste der Lehrkräfte und Eltern aufzunehmen. Dennoch würden mittlerweile die förderpädagogischen Kompetenzen in Grundschulen gestärkt, Grund- und Sekundarschulen zertifiziert sowie die Unterrichtsorganisation und individuelle Förderung an Gymnasien fortentwickelt. Basisförderschulen bekämen als regionale Beratungs- und Unterstützungssysteme höhere Stundenzuweisungen, zudem werde die Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte ausgebaut, zählt Hanusch auf.

An der Siedlungsgrundschule in Bad Dürrenberg hat das Kollegium dazu allerdings eine eigene Meinung: „Die Fortbildungen gehen von ganz anderen Bedingungen aus“, kritisiert Lehrerin Schmidt. „Die helfen mir nichts. Was ich heute weiß, habe ich mir selbst erarbeitet.“ „Und“, fügt sie hinzu, „die Ideen sind zwar super. Aber unter den heutigen Arbeitsbedingungen können wir nicht das leisten, was möglich und nötig wäre.“

Sven Heitkamp,
freier Journalist

***Das Bundesarbeitsministerium hat 2010 das zeitlich befristete Modellprojekt „Bürgerarbeit“ zur Integration von Langzeitarbeitslosen in den ersten Arbeitsmarkt gestartet.**

„Weg vom Gießkannenprinzip“

Foto: dpa

Thomas Lippmann

„Das Thema Inklusion hat zwar einen hohen Stellenwert in Sachsen-Anhalt und in den vergangenen Jahren auch eine große Dynamik entwickelt. Gerade dadurch haben wir aber vielerorts ein Problem an den Regelschulen, Inklusion umzusetzen. Die Unterstützungssysteme und Fortbildungen hinken der rasanten Entwicklung hinterher. Stellen für die zugewiesenen Förderstunden im Gemeinsamen Unterricht können teils nicht besetzt und müssen von Regelschullehrkräften deshalb mit abgedeckt werden. Überdies werden zusätzliche Lehrerwochenstunden für die präventive Grundversorgung nach wie vor unabhängig vom Bedarf zugeteilt und fallen damit an vielen Schulen sehr gering aus. Die Kultusbürokratie muss von diesem Gießkannenprinzip wegkommen. Es wird höchste Zeit, dass wir die Schulen entsprechend ihres realen Bedarfs ausstatten, damit Inklusion gelingen kann.“

Thomas Lippmann, Vorsitzender der GEW Sachsen-Anhalt

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft

Kulturelle Bildung für alle!

Bremen prescht vor

// Die E&W-Länderserie Inklusion beleuchtet in der Mai-Ausgabe die Lage im kleinsten Bundesland: Bremen hat ein hohes Tempo vorgelegt, aber Praktiker wünschen sich bessere Bedingungen. //

„Inklusion bietet für alle Beteiligten große Chancen – wenn die Rahmenbedingungen stimmen“, findet Holger Müller. Der Leiter einer Inklusionsklasse an der Bremer Gesamtschule „Oberschule am Barkhof“ hat gerade den Computerraum aufgeschlossen und seinen Fünftklässlern ein paar Matheaufgaben präsentiert. Es geht dabei vor allem ums Geld – ein Thema, das auch die Bremer Schulpolitik beherrscht. Denn der rot-grün regierte Stadtstaat ist extrem verschuldet. Trotzdem hat er 2009 als erstes Bundesland die Inklusion als Ziel ins Schulgesetz aufgenommen. 2010 startete die Umsetzung (s. E&W 11/2011).

In Müllers Klasse haben vier von 19 Kindern offiziell Förderbedarf: mal wegen ADHS, der Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung, mal wegen Lern-, Sprach- oder Verhaltensbeeinträchtigungen (LSV), und ein Junge sitzt im Rollstuhl. Er mag nicht mit Lehrkräften reden, ist aber gut integriert. „Die Mitschüler“, berichtet Müller, „unterstützen ihn und akzeptieren seine Besonderheiten.“

Als Regelschullehrer ist der 28-Jährige für solche Fälle nicht ausgebildet. Die Zweitkraft, die ihn stundenweise unterstützt, sollte eigentlich eine Sonderpädagogin sein, steckt aber noch in der entsprechenden Weiterbildung. Und wenn sie krank ist, „dann haben wir Probleme, das aufzufangen“, sagt Petra Flügel. Die 58-Jährige ist derzeit die einzige ausgebildete Sonderpädagogin für die bisher zwei Inklusionsklassen an der „Oberschule am Barkhof“, einer Neugründung von 2011.

„ZuP-Leiterin“ – allein im Haus

Flügel darf sich „ZuP-Leiterin“ nennen. Denn an jeder Bremer Oberschule und jedem Gymnasium sitzt ein „Zentrum für unterstützende Pädagogik“ (ZuP), also ein Kompetenzpool aus Sonderpädagogik-Lehrkräften, die aus den bisherigen Förderzentren abgezogen wurden. Flügels ZuP besteht aus ihr selbst.

Dienstags geht die Sonderpädagogin als erstes in den gemeinsamen Spanischkurs der 6. Klassen. An den Gruppentischen arbeiten auch fünf LSV-Kinder. Fünf von 22 – das ist die vorgesehene Quote für Inklusionsklassen. Hier sitzen zusätzlich drei Kinder mit Hör- oder Sehproblemen. Sie zählen bei der Quote nicht mit, denn sie sind auf eigenen Wunsch hier; sie könnten auch spezielle Förderzentren besuchen, die dauerhaft als Alternative erhalten bleiben.

Foto: Eckhard Stengel

Matheunterricht einer inklusiven 5. Klasse im Computerraum der Bremer „Oberschule am Barkhof“ mit Klassenlehrer Holger Müller: Vier von 19 Kindern haben offiziell Förderbedarf.

Wer die LSV-Kinder sind, ist für Außenstehende nicht zu erkennen. Sonderpädagogin Flügel und Spanischlehrerin Anja Haugke helfen jedem, der sie gerade braucht – egal, ob mit oder ohne Förderstatus. So soll es sein bei funktionierender Inklusion.

Aber die läuft noch nicht reibungslos. „Man hätte die Einführung besser vorbereiten sollen“, findet Flügel. Zwar gebe es seit Jahren Fortbildungen, aber diese seien anfangs fast nur von Sonderpädagoginnen und -pädagogen besucht worden. „Die Regelschullehrkräfte waren noch

„Vision und Widerspruch“

Als die Bremische Bürgerschaft 2009 den Auftrag an alle Schulen gesetzlich verankerte, sich zu inklusiven Schulen zu entwickeln, erregte dieser Beschluss bundesweit Aufsehen.

Vision und Widerspruch trafen allerdings sofort aufeinander: Der Reformprozess fand von Anfang an im Rahmen eines sogenannten „Zwei-Säulen-Modells“ und unter den Bedingungen der „Schuldenbremse“ statt.

Dessen ungeachtet sah sich Bremen bildungspolitisch an der Spitze: Die Versprechen des Dresdner Bildungsgipfels 2008 und vermutete Demografiegewinne schienen ökonomische Spielräume zu ermöglichen. Zudem verfügt das Land über integrationserfahrene und aufgeschlossene Pädagoginnen und Pädagogen.

Auf letztere ist Verlass, auf die Prognosen nicht. Die Auseinandersetzungen gehen derzeit deshalb um jede Stelle, den Mangel an Fachpersonal und die Arbeitsbedingungen vor Ort.

Die Arbeitgeber appellieren bevorzugt an die Haltung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, lösen aber nicht den gesellschaftlichen Widerspruch eines unterfinanzierten Bildungssystems. Unsere „Bündnisse für Bildung“ in Bremen und Bremerhaven setzen an diesen Widersprüchen an. Eine Annäherung an die Vision wird nur durch unser entschiedenes Auftreten gelingen.

Bernd Winkelmann, Landesvorstandssprecher der GEW Bremen

Foto: GEW Bremen

Bernd Winkelmann

Profis für INKLUSION für Profis

Länderbarometer

Bremen ist neben Schleswig-Holstein Spitzenreiter in Sachen Inklusion. Der Stadtstaat, zu dem auch Bremerhaven gehört, hat 2010 begonnen, Schulkinder mit Förderbedarf überwiegend an Regelschulen zu unterrichten. Zunächst durften die Eltern wählen, ob sie ihre behinderten Kinder ab Klasse 5 in ein Förderzentrum oder in eine inklusive Regelschule schicken. Seit 2012 müssen alle Lern-, Sprach- oder Verhaltensbehinderten und alle geistig Behinderten ab der 5. Klasse eine Regelschule besuchen. Wahlfreiheit gilt nur noch bei den Förderbedarfen Hören, Sehen und körperlich-motorische Entwicklung, denn dafür bleiben spezielle Förderzentren erhalten. Die anderen werden bis 2017 Zug um Zug aufgelöst. Ihr Personal wechselt zu den rund 110 „Zentren für unterstützende Pädagogik“ (ZuP), die für die sonderpädagogische Betreuung an den Regelschulen sorgen – überwiegend für nur eine Schule, manchmal für mehrere.

Daneben entstanden fünf „Regionale Beratungs- und Unterstützungszentren“ (ReBUZ). Deren Schulpsychologen kümmern sich um besonders verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler. Für Extremfälle gibt es in Bremen und Bremerhaven noch je eine Spezialschule.

Von den 3192 Kindern mit Förderbedarf werden inzwischen 68,5 Prozent inklusiv beschult, überwiegend an Oberschulen (Gesamtschulen). Von allen Bremer Schülern besuchen derzeit nur noch 1,9 Prozent ein Förderzentrum, meist in den auslaufenden höheren Jahrgängen. Vor der Reform waren es 4,7 Prozent. stg.

Quelle: Bremer Senatorin für Bildung und Wissenschaft
Stand: Oktober 2013

zu sehr mit den häufigen Umstrukturierungen im Bremer Bildungssystem beschäftigt.“ In der Tat eine Dauerbaustelle: Kaum waren die Haupt- und Realschulen zusammengelegt und die Orientierungsstufen abgeschafft worden, wurde 2009 ein Zwei-Säulen-Modell aus Gymnasien und Oberschulen (Gesamtschulen) eingeführt. Nur ein Jahr später ging es mit den ersten Inklusionsklassen los – und es werden immer mehr. Als die rot-grüne Koalition aus Sicht der damaligen Bildungssenatorin Renate Jürgens-Pieper nicht genug Geld für die Inklusion und andere Aufgaben bereitstellte, trat die SPD-Politikerin 2012 aus Protest zurück.

Warum so hohes Tempo bei der Inklusion? Wegen des Elternwillens, sagt Detlef von Lührte, zuständiger Abteilungsleiter der heutigen Bildungssenatorin Eva Quante-Brandt (SPD). 2010 hatten die Eltern von behinderten Viertklässlern erstmals grundsätzlich freie Wahl, wie es ab der 5. Klasse weitergehen sollte: an Förderzentren oder in Regelschulen. Auf Anhieb entschieden sich 60 Prozent für Inklusion. Im nächsten Jahr waren es schon fast 90 Prozent. „Wenn das der allgemeine Wunsch ist“, sagt von Lührte, „versuchen wir natürlich, dem möglichst schnell nachzukommen.“

Knappe Personaldecke

Ein weiterer Kritikpunkt neben dem Tempo ist die knappe Personaldecke. Nicht nur Flügel und Müller wünschen sich für LSV-Inklusionsklassen eine möglichst kontinuierliche Doppelbesetzung, wie es sie bereits für Klassen mit geistig Behinderten gibt – und nicht nur 15 Wochenstunden. „Aber das kann sich kein Bundesland leisten“, meint die Inklusionsreferentin der Bildungsbehörde, Andrea Herrmann-Weide. Und es sei auch fachlich nicht notwendig.

Ein weiterer Wunsch vieler Lehrkräfte bleibt ebenfalls unerfüllt: Sie würden gerne mehr Entlastung bekommen für die aufwändigen Absprachen bei Doppelbesetzung. Die Behörde hält die bisherigen Planungsstunden, die für den Aufbau der Oberschulen und der Inklusion gewährt werden, für ausreichend. Dabei weiß Sonderpädagogin Flügel: „Das fordert einen sehr.“ Und nicht jede Lehrkraft sei dafür prädestiniert. „Man muss schon bereit sein, sich für andere Unterrichtsformen zu öffnen und sich in die Karten schauen zu lassen.“ Deshalb ist für Flügel klar: Nur Freiwillige sollten Inklusionsklassen übernehmen. Am Barkhof sei das so, in anderen Schulen nicht immer. Warum melden sich nicht genug? „Vielleicht, weil die Bedingungen nicht optimal sind.“

Eckhard Stengel,
freier Journalist

Foto: imago

Sie machten vor, wie Inklusion geht: die Bremer Stadtmusikanten.

Streit um das richtige Konzept

// Die E&W-Länderserie Inklusion nimmt in der Juni-Ausgabe die Situation im Stadtstaat Berlin in den Blick. Wie in den anderen Bundesländern gibt es auch hier viele Probleme im schulischen Alltag. //

Heiß, groß, rund – und weit weg: Das ist die Sonne. So haben es David und Selina (Namen geändert) auf ihr Plakat geschrieben, in dessen Mitte die Sonne lacht. Das Plakat haben David und Selina für ihr erstes Referat gestaltet. Beide Kinder haben das Down-Syndrom und besuchen die Klasse 2a der Fläming-Grundschule im Berliner Stadtteil Friedenau.

Die 2a mit 24 Schülerinnen und Schülern ist eine sogenannte Schwerpunktklasse: eine Klasse, in der Kinder mit und ohne Behinderung gemeinsam lernen. Jeweils zwei Lehrkräfte unterrichten zusammen. Klassenlehrerin Ania Hecker und die pädagogische Mitarbeiterin Andrea Klatt bilden seit fünf Jahren ein Team. Statt Frontalunterricht gibt es in der 2a Binnendifferenzierung. Auf der Fensterbank stehen Holzkistchen mit Lernmaterial in unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden. „Das A und O für den gemeinsamen Unterricht ist die Ausstattung“, sagt Hecker.

An diesem Morgen steht das Füllerprojekt auf dem Stundenplan. Während die Kinder ohne Behinderungen einen kurzen Text mit ihren neuen Füllern schreiben, setzt sich Klatt mit David und Selina an einen Extratisch. David übt Zahlen, Selina schreibt einen einfachen Text ab. Jedes Kind folgt seinem individuellen Lernplan.

An der Fläming-Grundschule hat der gemeinsame Unterricht seit 1975 Tradition. Damals nahm die Einrichtung die ersten Kinder mit Behinderungen auf – als erste öffentliche Schule in Deutschland. Heute haben an der Grundschule von den etwa 600 Schülerinnen und Schülern mehr als 60 einen Förderbedarf. Es gibt Kinder mit Lernschwierigkeiten, geistigen und körperlichen Behinderungen, Sehstörungen, Verhaltensauffälligkeiten sowie chronischen Krankheiten. 40 Lehrkräfte gehören zum Kollegium, zwölf pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie sechs Sonderpädagogen.

„Stimmung in den Kollegien kippt“

„Trotz stetig steigender Zahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf hat der Berliner Senat seit 2003 an Förderzentren und Regelschulen 333 sonderpädagogische Stellen abgebaut. Inklusion ist jedoch nicht nur eine Frage der Haltung der Lehrkräfte. Der politische Wille muss sich im schulischen Alltag zeigen, in einem stimmigen Konzept mit ausreichenden Mitteln für Beratung, Unterstützung und Weiterbildung. Das ist im Sinne aller Beteiligten. Denn die Stimmung in den Kollegien kippt gerade. Politik muss Einsicht zeigen und rasch handeln: Ohne Investitionen in eine bessere Ausstattung der Schulen kann Inklusion nicht gelingen.“

Sigrid Baumgardt, Vorsitzendenteam der GEW Berlin

Foto: Kay Herschelmann

Sigrid Baumgardt

Länderbarometer

Derzeit gibt es in Berlin 759 Schulen in öffentlicher und privater Trägerschaft, darunter 82 Förderzentren. Die Förderquote liegt mit 7,5 Prozent über dem bundesweiten Durchschnitt von 6,6 Prozent. Der gemeinsame Unterricht ist in Berlin seit dem Schulgesetz von 1994 als „vorrangig“ festgeschrieben. Im Schuljahr 2012/2013 sind 50,6 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf an Regelschulen unterrichtet worden (Bundesdurchschnitt: 28,2 Prozent). Nur in Bremen, Hamburg und Schleswig-Holstein ist dieser Anteil noch größer. 43,8 Prozent der Berliner Förderschüler erreichten im Schuljahr 2012/2013 mindestens einen Hauptschulabschluss; bundesweit waren es 27,4 Prozent.

Quellen: Schulstatistik Berlin „Blickpunkt Schule 2013/2014“; Datenreport Inklusion 2014 der Bertelsmann Stiftung

In Sachen inklusiver Unterricht hat Berlin seit Jahren im bundesweiten Vergleich die Nase weit vorn: Mehr als die Hälfte der Kinder mit Förderbedarf besucht bereits eine Regelschule (siehe Kasten). Doch um das richtige Konzept für den flächendeckenden Umbau der Schulen wird seit Jahren politisch gestritten.

Im Januar 2011 stellte der damalige Bildungssenator Jürgen Zöllner (SPD) sein Gesamtkonzept* zur inklusiven Schule vor. Darin hieß es, der Umbau ließe sich „kostenneutral“ verwirklichen: Indem man die Förderzentren auflöse und Sonderpädagogen sowie Förderkinder an den Regelschulen unterbringe, sollten keine Zusatzkosten entstehen. Das Konzept stieß auf heftige Kritik der Eltern- und Behindertenverbände.

Zöllners Nachfolgerin Sandra Scheeres (SPD) setzte einen wissenschaftlichen Beirat ein, der im Februar 2013 Empfehlungen vorlegte, das Modell zu überarbeiten. Unter anderem plädierte dieser dafür, den Kostenvorbehalt im Schulgesetz aufzuheben und jedem behinderten Kind das Recht auf einen Regelschulplatz freier Wahl zu garantieren. Um den Eltern Wahlfreiheit zu ermöglichen,

Profis für INKLUSION für Profis

sollten einige Förderzentren bestehen bleiben. Wie viele der Beiratsvorschläge dann tatsächlich in die Praxis umgesetzt werden, ist nach wie vor unklar. Aus der Bildungsverwaltung heißt es, man prüfe derzeit ihre Umsetzung.

Zum Schuljahr 2014/15 sollte die Inklusion für die Förderschwerpunkte Lernen, emotionale und soziale Entwicklung sowie Sprache (LES) flächendeckend starten. Doch den Beginn der Reform hat man auf 2016 vertagt, Grund: Die Senatorin bekam in den Haushaltsverhandlungen nur 3,5 Millionen Euro für die Lehrerfortbildung bewilligt. Damit sollen unter anderem in allen zwölf Schulbezirken bis 2016 Beratungs- und Unterstützungszentren entstehen.

Konfliktpunkt Förderquote

Ein zentraler Konfliktpunkt in der Inklusionsdebatte ist die Förderquote. Sie liegt in Berlin aktuell bei 7,5 Prozent und steigt seit Jahren. Während sich die sonderpädagogische Förderung bisher nach der Diagnostik eines jeden Kindes bemisst, sehen das Zöllner-Modell und ebensodie Empfehlungen des Beirats pauschale Quoten vor: Je nach sozialer Lage der Schule wird lediglich für 3,5 bis 5,5 Prozent der Kinder ein Förderbedarf kalkuliert. „Sehr knapp gerechnet“, nennt das Inge Hirschmann, die Vorsitzende des Berliner Grundschulverbandes und Schulleiterin der Heinrich-Zille-Grundschule in Kreuzberg.

Auch die Heinrich-Zille-Grundschule hat seit vielen Jahren Erfahrung mit gemeinsamem Unterricht. Wie an der Fläming-Schule beträgt die Förderquote etwa zwölf Prozent. Würde man die Inklusion mit den geplanten Quoten umsetzen, ginge man berlinweit in der Personalzumessung künftig für alle Schulen von maximal 5,5 Prozent Kindern mit Förderbedarf aus. Das heißt: Gerade die Schulen, die bereits erfolgreich inklusiv arbeiten, verlören personelle Ressourcen. „Mit weiteren Kürzungen können wir unsere Arbeit so aber nicht weiterführen“, betont Rita Schaffrinna, Schulleiterin der Fläming-Schule. Zwar hat die Bildungssenatorin angekündigt, einen zusätzlichen Pool von 300 Sonderpädagoginnen und -pädagogen zur Nachsteuerung einzurichten. Aber auch diese Pläne liegen – wie das Gesamtkonzept – derzeit auf Eis. Unterdessen erhöht sich der Anteil der Förderkinder im gemeinsamen Unterricht kontinuierlich. Einige Förderzentren sind bereits aufgelöst, die ersten beiden Schuljahre zur sogenannten Schuleingangsphase zusammengefasst worden: In diesem Zeitraum findet noch keine Diagnostik in den Förderschwerpunkten LES statt. Alle Kinder werden gemeinsam unterrichtet. Dafür stehen pauschal vier Stunden sonderpädagogische Förderung zur Verfügung.

In der Praxis sind viele Pädagoginnen und Pädagogen aber überlastet: „Die große Herausforderung sind Auffälligkeiten im Verhalten“, sagt Schaffrinna. An Schulen, die bisher kaum Erfahrungen damit haben, fühlen sich viele Lehrkräfte alleine gelassen – was sie auch sind: Nur an sehr wenigen Schulen gibt es Klassen, die durchgängig doppelt besetzt sind wie die Schwerpunktklassen an der Fläming-Schule. Eine Lehrkraft alleine kann offenen, individualisierten Unterricht aber kaum stemmen.

So berichten zudem sonderpädagogische Fachkräfte davon, dass Schulleitungen sie an Regelschulen als Vertretungslehrkräfte einsetzten. Die GEW Berlin fordert deshalb für die Schulen eine Personaldecke von 110 Prozent. Die nächsten Haushaltsberatungen des rot-schwarzen Senats werden zeigen, was von allen Forderungen und Empfehlungen übrig bleibt.

Barbara Kerbel,
freie Journalistin

***www.berlin.de/sen/bildung/bildungspolitik/inklusive-schule/index.html**

Foto: Barbara Kerbel

Fläming-Grundschule in Berlin: Während die Kinder ohne Behinderungen mit ihrem neuen Füller einen kurzen Text schreiben, übt David an einem Extratisch Zahlen. Inklusion ist möglich, aber sie ist nicht kostenlos.

Mehr Kinder im Förder

// Die E&W-Länderserie Inklusion richtet in der September-Ausgabe den Blick auf die Lage in Hamburg. Die Hansestadt hat 20 Jahre Erfahrung mit Integrationsklassen. Seit sich aber alle Schulen inklusiv geöffnet haben, geraten vor allem Stadtteilschulen durch ein pauschaliertes Fördersystem an ihre Grenzen. //

In der Klasse 5b der Hamburger Stadtteilschule am Hafen herrscht Stille. Kinder mit blonden und dunklen Haaren beugen sich über schwarz-weiße Bretter. Lehrerin Jasmin Rother freut sich über den Feuereifer, mit dem die Zehn- bis Zwölfjährigen bei der Sache sind, und hat auch Katrin Blümel, Leiterin der Schule im Kiezviertel St. Pauli, überzeugt: „Wir bieten Schach künftig regelmäßig an“, sagt sie. Denn das Spiel der Könige vereint Mädchen und Jungen aus unterschiedlichen Elternhäusern – eine wichtige Aufgabe der Schule, die nur einen Steinwurf von der Reeperbahn entfernt liegt. „Wir haben Schülerinnen und Schüler aus gutbürgerlichen Familien, die unser Konzept gut finden“, sagt Blümel. „Aber die meisten stammen aus prekären Verhältnissen.“ Im sogenannten KESS-Test – die Abkürzung steht für „Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern“ – erreichte die Schule einen niedrigen Wert. Das bedeutet, dass viele Kinder in den Bereichen Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung (LSE) gefördert werden müssen. Dafür gibt es Extra-Lehrerstunden. Dieses Konzept der „systemischen Ressource“ garantiere einen einmalig guten Personalschlüssel für die Inklusion, ist der Hamburger Bildungssenator Ties Rabe (SPD) überzeugt. In den Grund- und Stadtteilschulen, an denen die meisten Förderkinder zu finden sind, wird das anders gesehen. Im Frühjahr schlugen mehrere Leiter von Stadtteilschulen Alarm: Es fehle an Personal und Zusatzangeboten.

Foto: imago

Bildungssenator Ties Rabe (SPD) versprach für die Umsetzung der inklusiven Schule in Hamburg unter anderem Fortbildungen und eine sachgerechte Verteilung zusätzlicher Fachkräfte.

Dabei hatte Hamburg – nach Meinung vieler Lehrkräfte wie politischer Akteure – beste Startchancen für die Inklusion. Denn hier gibt es seit zwei Jahrzehnten Integrationsklassen für Kinder mit und ohne Behinderungen. Doch als die damalige Regierung aus CDU und Grün-Alternativer Liste (GAL, später Grüne) im Jahr 2010 allen Eltern das Recht auf freie Schulwahl bot, gingen weit mehr Kinder mit Förderbedarf als erwartet in die Regelschulen. Das Ergebnis sei ein „Durcheinander“ gewesen, so Bildungssenator Rabe, selbst Lehrer von Beruf. Der Sozialdemokrat versprach im November 2011 Besserung: „Fortbildungen, eine sachgerechte Verteilung zusätzlicher Fachkräfte, schulorganisatorische Maßnahmen.“ Seither ist das Chaos nach Meinung der Kritiker, zu denen auch die GEW gehört, eher noch größer geworden. „Man hätte den Prozess langsam von den integrationserfahrenen Schulen her entwickeln sollen, statt das bewährte Modell zu zerstören“, sagt Anja Bensinger-Stolze, Vorsitzende der GEW Hamburg. Die jetzige Lage habe in vielen Schulen zu Überlastungen der Lehrkräfte geführt.

Länderbarometer

6,6 Prozent der rund 187 000 Schulkinder in Hamburg galten im Jahr 2011/12 als förderbedürftig – diese Zahl liegt knapp über dem Bundesschnitt von 6,4 Prozent und zwischen den anderen Stadtstaaten Bremen (6,4 Prozent) und Berlin (7,5 Prozent). 36,3 Prozent der Schülerinnen und Schüler werden inklusiv unterrichtet, damit liegt Hamburg über dem Bundesschnitt von 25 Prozent. 2009, vor der Öffnung aller Schulen, waren es nur 14,5 Prozent. Gestiegen sind die Zahlen aber vor allem an den 200 Grund- und den 80 Stadtteilschulen. Im Sekundarbereich II, der die 71 Gymnasien einschließt, liegt der Inklusionsanteil nur bei 30 Prozent.

Quellen: Schulstatistik der Stadt Hamburg, Studie der Bertelsmann-Stiftung 2013

Hanseatische Besonderheit

Die Hamburger Besonderheit besteht darin, dass zwei Systeme aufeinanderprallen: Über die „systemische Ressource“ werden zusätzliche Lehrerstellen den Schulen zugewiesen, die laut den KESS-Faktoren viele Kinder mit Förderbedarf in Sprache, Lernen und sozialer Entwicklung haben. Zudem kann seit 2010 für Schülerinnen und Schüler mit körperlicher oder psychischer Behinderung (etwa Autisten) eine Extra-Betreuung geordert werden. Reibungslos funktioniere das alles nicht, weiß Birte Priebe, die an der Stadtteilschule Kirchwerder arbeitet. Hamburg sieht hier schon ländlich aus, doch das täusche, sagt die Sonderpädagogin: „Wir haben hier nicht nur Felder, sondern auch Flüchtlinge und Kinder, die aus einem Kiezviertel zu uns kommen.“ 18 Kinder mit Förder- und Inklusionsbedarf seien

system

allein in der sechsten Klassenstufe zu betreuen.
Wegen der „guten Lage“ der Stadtteilschule Kirchwerder sind aber nicht so viele Extra-Stunden vorgesehen, wie sie angesichts ihrer vielen Kinder mit besonderen Problemen und Förderbedarf notwendig wären. Auf die Beschwerden der Schulen antwortet die Stadt lapidar mit der Feststellung, dass zu viele Schülerinnen und Schüler als förderbedürftig gemeldet würden. Zumindest auf den ersten Blick bestätigt das eine Studie der Hamburger Universität*, in der die Professoren Karl Dieter Schuck und Wulf Rauer ein „geändertes Meldeverhalten“ ausmachen: Vor allem die ehemaligen integrativen Schulen diagnostizierten nun viel öfter Förderbedarf – also die Einrichtungen, in denen es immer viele Schüler mit Lern- oder Sprachschwächen gab. Die Schulen konterten: Da die integrativen Klassen ständig mit zwei Lehrkräften gearbeitet hätten, habe keine Veranlassung bestanden, Kinder mit dem Stigma „förderbedürftig“ zu versehen. Mit der Inklusion hat sich das geändert. Die Integrationsklassen sind aufgelöst worden – von daher gibt es auch keine automatische Doppelbesetzung mehr. Stattdessen wird nun die „systemische Ressource“ dafür verwendet, doppelt zu besetzen.

Auch die Statistik spricht dafür, dass die heutigen Zahlen der Realität entsprechen (s. Länderbarometer). Allerdings sind die Kinder in Hamburg höchst unterschiedlich verteilt – laut der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule (GGG) gehen in die Stadtteilschulen fast doppelt so viele Kinder mit Förderbedarf in Lernen, Sprache und sozialer Entwicklung wie der Senat annimmt, nämlich 15 statt acht Prozent.
Während die allein regierende SPD das Konzept verteidigt, hält die CDU die Umsetzung inzwischen für gescheitert und schlägt einen „Neustart“ vor, bei dem anfangs einige wenige „Leuchtturmschulen“ inklusiv arbeiten sollen. Die Inklusion solle nicht infrage gestellt werden, beteuert Karin Prien, schulpolitische Sprecherin der CDU-Bürgerschaftsfraktion. Der derzeitige Umgang werde aber den Kindern mit Behinderung nicht gerecht.
Stefanie von Berg, Schulexpertin der Grünen, empfiehlt einen mit 15 Millionen Euro ausgestatteten Inklusionsfonds, der als „SOS-Notfallpaket“ die größten Lücken schließen soll. Grundsätzlich sei die Idee der systemischen Ressource richtig, sagt von Berg. „Aber so wie jetzt funktioniert es nicht.“ Sie fordert: „Die Gymnasien müssen einbezogen werden.“
Zurzeit erhalten die Gymnasien kein Extra-Personal über die systemische Ressource. Sie geben Kinder mit Lernschwächen einfach an Stadtteilschulen ab. „Inklusive Bildung bedeutet aber, dass in allen Schulformen gemeinsam gelernt wird“, mahnt Bensinger-Stolze an.
Auf die stete Kritik der Lehrkräfte will Senator Rabe nun reagieren – durch neue Diagnoseverfahren, die stadtweit gelten sollen. Damit könnte es vielleicht gelingen, die Förderzahlen zu verringern – ob Rabe damit auch die Probleme reduziert, bleibt abzuwarten.

Esther Geißlinger,
freie Journalistin

Foto: GEW Hamburg

Anja Bensinger-Stolze

„Nicht im Sparmodus“

„Das seit 20 Jahren bewährte Hamburger Modell wird seit mehr als vier Jahren abgebaut. Die Folge ist eine zu geringe personelle Ausstattung der Schulen, die auf Kosten der Kinder und Jugendlichen sowie des pädagogischen Personals geht. Noch könnte Hamburg dieses Erfolgskonzept retten, indem die dafür fehlenden 550 Stellen geschaffen werden. Stattdessen versuchen die politisch Verantwortlichen jedoch, den sonderpädagogischen Förderbedarf durch veraltete Diagnostikverfahren wegzuretuschieren. Was wir brauchen, ist mehr Geld für multiprofessionelle Teams, für Individualisierung, Differenzierung und Therapie, für Prävention und frühe Förderung, für Elternarbeit und Beratung. Wir wollen, dass inklusive Bildung gelingt. Und das geht nicht im Sparmodus.“
Anja Bensinger-Stolze,
Vorsitzende der GEW Hamburg

*http://bildungsklick.de/datei-archiv/51821/bsb27-anlage-zwischenbericht.pdf

Grummeln in Jena

Profis für INKLUSION für Profis

// In der E&W-Länderserie Inklusion schauen wir im Oktober nach Thüringen. In der 100 000-Einwohner-Universitätsstadt Jena hat die Inklusionsquote fast 80 Prozent erreicht. Die Kolleginnen und Kollegen dort sind aber alles andere als zufrieden. //

Fotos: Sebastian Willnow

Schulbegleiterin Susanne Windisch hilft Sarah (12) in der 6. Klasse der IGS „Grete Unrein“ in Jena, in der Schule klarzukommen. Die Schülerin hat Asperger, eine besondere Form des Autismus.

Die Idee der Inklusion hat ein Zuhause: Jena. Die kleine, feine Metropole im Osten Thüringens ist eine Hochburg der Reformpädagogik. Unter den rund 30 Schulen gibt es im Grunde keine Regelschule ohne Inklusion mehr. Schon 1927 hatte hier der später umstrittene Pädagoge Peter Petersen das reformerische Konzept der Jenaplan-Schulen begründet. 1990 machten sich Jenaer Lehrkräfte und Kommunalpolitiker gemeinsam auf den Weg, neue Schulkonzepte umzusetzen. Wie an der Integrierten Gesamtschule (IGS) „Grete Unrein“. Hier bemühen sich Schulbegleiter, Förderschullehrkräfte, Sozialpädagogen gemeinsam mit den Lehrkräften um jedes der mehr als 50 Kinder mit unterschiedlichem Förderbedarf in den Klassen 5 bis 10.

In Klasse 6a meldet sich Sarah eifrig. Zum griechischen Begriff des „Labyrinths“ kann die Zwölfjährige etwas erzählen. Schräg hinter ihr sitzt Schulbegleiterin Susanne Windisch und macht sich Notizen. Sie hilft dem Mädchen immer, wenn es mal nicht weiter weiß, eine Aufgabe nicht verstanden hat oder ihr alles zu viel wird. Sarah hat das Asperger-Syndrom, Kommunikation, soziale Kontakte, ja Freundschaften fallen ihr mit dieser Form des Autismus schwer.

Windisch, die Erziehungswissenschaften, Soziologie und Psychologie studiert hat, übersetzt und sortiert die Dinge für Sarah – oder eben umgekehrt für die anderen Kinder und Lehrkräfte. „Ich bin für sie ein Bindeglied“, sagt die 31-Jährige. Ähnlich geht es ihrem Kollegen Alexander Knüpfer, der im Nebenraum den elfjährigen Alexander unterstützt. Der Junge mit Aufmerksamkeits-Defizit-Hyperaktivitätsstörung (ADHS) ist nervös und findet gerade seine Hausaufgaben nicht im Ranzen. „Viele Reize lenken ihn ab, da muss man ihn immer wieder an Dinge erinnern, sie erklären, diskutieren“, erzählt Knüpfer. Der Elfjährige und der 27-Jährige verstehen sich dennoch gut, nur manchmal ist Alexander auch von seinem Begleiter genervt: „Wenn es nicht nach meinem Kopf geht“, sagt er unverblümt. Aber wenn ihm wirklich alles zu viel wird, gehen die zwei einfach auf den Pausenhof und spielen Basketball.

Hilfe durch Schulbegleiter

Drei Schulbegleiter sind derzeit an der IGS tätig. Sie stehen Kindern mit Förderbedarf zur Seite, die sonst dem Schulalltag nicht folgen oder den Unterricht

„Gefühl von Überforderung“

„Inklusion beginnt in den Köpfen, aber ohne Hand und Fuß gelingt sie nicht. In den Kollegien mit einem Altersschnitt von über 52 Jahren fehlt es nicht an Bereitschaft, Inklusion umzusetzen, sondern an personeller Unterstützung. Die Neueinstellungen des sonderpädagogischen Fachpersonals reichen bei Weitem nicht aus, den Anforderungen zu genügen. So löst Inklusion in den Kollegien eher das Gefühl von Überforderung aus. Dennoch wird Gemeinsamer Unterricht vielfach gut umgesetzt. Doch die fehlende Finanzierung ausreichender Lehrer- und Erzieherstellen erschwert vieles. Auch der in Thüringen diskutierte „Entwicklungsplan Inklusion“ beschreibt zwar notwendige Voraussetzungen, lässt aber auf deren konkrete Umsetzung warten. Inklusion mit Hand und Fuß gelingt nur bei aufgabengerechter personeller und materieller Ausstattung – sonst wird die Mauer in den Köpfen wieder größer statt kleiner.“

Kathrin Vitzthum, Vorsitzende der GEW Thüringen

Foto: dpa

Kathrin Vitzthum

Länderbarometer

In Thüringen liegt die durchschnittliche Inklusionsquote aktuell bei 31,4 Prozent – noch vor vier Jahren waren es nur 21,6 Prozent. So besuchen aktuell 3480 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf allgemeinbildende Schulen. An Förderschulen werden in Thüringen noch 7593 Kinder unterrichtet. Die regionale Verteilung ist sehr unterschiedlich: Neben Jena mit einer Inklusionsquote von fast 80 haben andere Regionen wie Suhl nicht einmal zehn Prozent. Für Förderkinder im Gemeinsamen Unterricht allgemeinbildender Schulen werden rund 920 Vollzeitstellen für Förderschullehrkräfte bereitgestellt. Insgesamt hat Thüringen mit seinen 2,1 Millionen Einwohnern 182 266 Schülerinnen und Schüler. Der Anteil der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf beträgt 6,1 Prozent.

Quelle: Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Schuljahr 2013/14

schnell sprengen könnten. Sie unterstützen die Lehrkräfte in den Klassen, damit Inklusion überhaupt gelingen kann. „Wir stehen zur Inklusion und wollen sie“, betont Schulleiter Rüdiger Schütz. „Aber wir haben auch eine Menge Probleme damit.“ Top-down, von oben nach unten, sei die Inklusion ab 2009 durchgepeitscht worden: „Das kam wie ein Donnerschlag.“ Im Jahr zuvor habe die Behörde der Schule noch den Einbau eines Fahrstuhls verweigern wollen. Jetzt werde alles versucht, um Kinder mit Förderbedarf zu integrieren.

Fast zehn Prozent der 580 Schülerinnen und Schüler haben einen besonderen Förderbedarf. „Aber es fehlt an personellen und räumlichen Ressourcen“, kritisiert Schütz. Vier Förderschullehrkräfte, die stundenweise noch an anderen Standorten arbeiten, reichten nicht aus, um den Gemeinsamen Unterricht sinnvoll zu praktizieren. Krankheiten und andere Ausfälle im Kollegium belasteten die ohnehin prekäre Personalsituation zusätzlich. „Wenn wir zwei Pädagogen pro Klasse hätten, ginge es vielleicht.“ Außerdem fehle es an zusätzlichen Räumen. „Wir bräuchten für jede Klasse zwei Zimmer, um Kinder auch individuell betreuen zu können. Tatsächlich haben wir für die ganze Schule nur zwei Extra-Räume, die wir nutzen können.“

Trotz knapper Mittel schreibt das Thüringer Förderschulgesetz den Vorrang des Gemeinsamen Unterrichts generell vor. Das heißt: Mädchen und Jungen mit sonderpädagogischem Förderbedarf sollen möglichst zusammen mit anderen Kindern beschult werden. Je nach Schweregrad der Behinderung gibt es zusätzliche Personalressourcen. Weil der pauschale Anspruch der Politik in der Realität kaum durchzuhalten ist, hatte die schwarz-rote Landesregierung 2013 ein neues Konzept zur Inklusion vorgelegt. „Der Entwicklungsplan verordnet kein Einheitssystem für alle, sondern berücksichtigt die unterschiedlichen Ausgangslagen der Schulen“, betont das Bildungsministerium. Und: „Bei diesem Entwicklungsprozess steht für uns nicht die Geschwindigkeit, sondern die Qualität an erster Stelle. Ziel ist es, für jedes Kind die bestmöglichen Lernbedingungen zu finden.“ So wird jedes Kind mit Handicap vor der Einschulung individuell begutachtet. In Streitfällen können sich Eltern an einen „Ombudsrat Inklusion“ wenden.

Der Freistaat, beklagt Schulleiter Schütz, habe zwar die Einführung der Inklusion sehr ambitioniert vorangetrieben – hinke aber weit hinterher, die nötigen Voraussetzungen zu schaffen. „In anderen Ländern lässt man sich damit mehr Zeit.“ Inklusion bedeute für die Lehrkräfte, so Schütz, ein komplettes Umdenken und Umstellen des Unterrichts. Darauf seien viele nicht vorbereitet, und dafür werde es wohl noch eine ganze Lehrergeneration brauchen, glaubt der Schulleiter. Für körperliche Beeinträchtigungen ließen sich oft technische Lösungen finden – aber bei Mädchen und Jungen mit Schwächen in der sozialen und emotionalen Entwicklung wie Sarah und Alexander helfen nur langfristige Begleitung und Förderung.

Die ehemaligen Förderschullehrkräfte, die heute an der Grete-Unrein-Schule arbeiten, sind unzufrieden: „Wir bringen den Kindern unter diesen Rahmenbedingungen viel zu wenig bei und konfrontieren sie im Gemeinsamen Unterricht täglich damit, was sie alles nicht können.“ Die Folge: „Die Kinder sind frustriert – und wir auch.“ Dennoch bemühen sich die Pädagoginnen und Pädagogen um gute Lösungen für jeden einzelnen Heranwachsenden. Jede Woche werden in Dienstberatungen Einzelfälle durchdekliniert und individuelle Regelungen vereinbart. In einem Punkt sind sich alle im Kollegium aber einig: Wenn die personelle Ausstattung besser wäre, könnte man die Kinder noch viel besser unterstützen.

Sven Heitkamp,
freier Journalist

Schulbegleiter Alexander Knüpfer unterstützt in der Klasse 6 b seinen Namensvetter Alexander (11). Der Junge hat ADHS, lässt sich leicht ablenken. Und manchmal, wenn es nicht „nach seinem Kopf geht“, ist er auch von Knüpfer „genervt“.

Schrittchen statt Sprünge

// Mecklenburg-Vorpommern hat bundesweit die höchste Quote an Kindern mit Förderbedarf, viele von ihnen werden in Förderschulen unterrichtet. Obwohl – oder gerade weil – die Probleme so vielfältig sind, lässt sich das Land viel Zeit, neue Konzepte umzusetzen. //

Drei Kinder mit Lernschwierigkeiten, zwei mit Lese-Rechtschreib-Schwäche, dazu mehrere Mädchen und Jungen aus Flüchtlingsfamilien, die kaum Deutsch sprechen – „Wie, bitte schön, soll ich diesen Kindern und ihren Bedürfnissen gerecht werden?“, fragt Martina Frey. „Wir sind doch noch gar nicht dafür ausgebildet.“ Entsprechend erlebt die Grundschullehrerin an der Fritz-Reuter-Schule in Ludwigslust den Unterrichtsalltag mit inklusiven Klassen als „unheimliche Herausforderung“, was auch an den Strukturen liegt: Früher wurden Kinder mit Entwicklungsverzögerung in „Diagnose-Förder-Klassen“ eingeschult, heute sitzen sie im Regelunterricht, lernen dort aber nach eigenen Lehrplänen. Stunden, in denen eine zweite Lehrkraft im Unterricht unterstützt, seien viel zu selten, sagt Frey: „Oft wird die zweite Kraft abgezogen, um anderswo personelle Lücken zu schließen.“

Geplant ist, dass Regelschullehrkräfte Fortbildungen absolvieren, um sie für den inklusiven Unterricht fit zu machen. Das Problem drängt: Bundesweit hat kein Land – anteilig – so viele Kinder mit Förderbedarf wie das Flächenland im Nordosten der Republik (siehe Kasten). Das Tempo aber, das die rot-schwarze Landesregierung auf dem Weg zum gemeinsamen Unterricht für Kinder mit und ohne Behinderungen einschlägt, ist eher zögerlich. Protest dagegen gibt es kaum – eine Folge des Schulfriedens, den Bildungsminister Mathias Brodkorb (SPD) und die Landtagsfraktionen von SPD, CDU, Linken und Bündnis90/Grüne im Mai 2012 geschlossen haben.

Foto: imago

Bildungsminister Mathias Brodkorb (SPD): „Inklusion braucht neue Systeme, eine andere Ausbildung und Ressourcen, von heute auf morgen ist das nicht möglich.“

Der GEW-Landesverband kritisiert sowohl das jetzige Tempo als auch den unvorbereiteten Start des inklusiven Unterrichts im Schuljahr 2010/11, den der damalige Bildungsminister Henry Tesch (CDU) anordnete. Seither besuchen Mädchen und Jungen mit Förderbedarf in Lernen, Sprache und Entwicklung die Regelschulen – allerdings nur bis Klasse zwei. Wie viele Kinder danach in ihren Grundschulen bleiben oder an Förderschulen wechseln, ist unklar: „Die Regierung weiß es nicht oder will es nicht wissen“, fasst Simone Oldenburg die Antwort des Bildungsministeriums auf eine Kleine Anfrage ihrer Fraktion zusammen. Oldenburg, selbst Lehrerin und bildungspolitische Sprecherin der Linken, der größten Oppositionspartei im Schweriner Landtag, glaubt, dass der Weg zum gemeinsamen Unterricht noch lange dauern wird: „Zuerst muss die Akzeptanz in der Gesellschaft und auch in den Schulen wachsen.“

Denn der „Von-jetzt-auf-gleich-Start“ in die Inklusion habe dazu geführt, „dass dieses wichtige Thema an vielen Schulen ‚verbrannt‘ ist, weil die Kolleginnen und Kollegen sich allein gelassen fühlen“, sagt Annett Lindner, Vorsitzende der GEW Mecklenburg-Vorpommern. Neben den praktischen Problemen an den Grundschulen herrscht Unsicherheit darüber, wie es in den höheren Klassen weitergehen soll, wie die Förderzentren ausgestattet werden, welche personellen Kapazitäten die Schulen zusätzlich erhalten sollen. Das Ministerium stellt einen Millionenbetrag für die Schulen zur Verfügung, der aber nur zu einem Teil in die Inklusion fließt. Zurzeit beraten die Landtagsfraktionen ein Konzept des Ministeriums für die Jahre bis 2020, Details sind noch nicht öffentlich.

„Inklusion braucht neue Systeme, eine andere Ausbildung und Ressourcen, von heute auf morgen ist das nicht möglich“, sagt Brodkorb gegenüber der E&W. Weil die Probleme im dünnbesiedelten Flächenland an der Ostsee besonders groß sind, habe sich die Re-

Länderbarometer

13 023 Kinder in Mecklenburg-Vorpommern, das entspricht 10,9 Prozent, haben Förderbedarf – die Quote ist so hoch wie in keinem anderen Bundesland (Bundesschnitt: 6,4 Prozent). Negativer Spitzenwert ist mit 7,6 Prozent auch der Anteil der Mädchen und Jungen in Förderschulen. Insgesamt verteilen sich 568 allgemeinbildende Schulen im Flächenland, an denen im aktuellen Schuljahr 13 170 Lehrkräfte 138 600 Kinder und Jugendliche unterrichten. Von den Mädchen und Jungen mit Förderbedarf werden über 30 Prozent inklusiv beschult – allerdings vor allem in den ersten Klassen. An den weiterführenden Schulen liegt die Inklusionsquote unter der aller Nachbarländer. An den Förderschulen enden viele Schulkarrieren unbefriedigend: 87 Prozent (Bundesschnitt 74 Prozent) der jungen Menschen gehen ohne Hauptschulabschluss ab.*

*Klaus Klemm: „Inklusion in Deutschland“, Studie im Auftrag der Bertelsmann-Stiftung; Schulstatistik des Bildungsministeriums Mecklenburg-Vorpommern

Foto: dpa

Annett Lindner

„Nachhaltige Konzepte erarbeiten“

„Landesregierung und Parlament sind gefragt, nachhaltige Konzepte für die landesweite Umsetzung der Inklusion zu erarbeiten. Das Ziel muss sein, alle Schülerinnen und Schüler wohnortnah möglichst lange gemeinsam schulisch zu bilden und alle Bildungsabschlüsse an einem Lernort anzubieten. Die Kinder und Jugendlichen sollen so Gelegenheit erhalten, unabhängig von der sozialen Herkunft und den damit verbundenen Startchancen, ihr Recht auf Bildung durch ein hochwertiges, auf ihre Bedürfnisse ausgerichtetes Schulsystem zu realisieren.“

Annett Lindner, Vorsitzende der GEW Mecklenburg-Vorpommern

gierung bewusst für „ein deutlich langsameres Tempo“ entschieden. Die Zahl der Kinder an Förderschulen sei weiterhin hoch, und es sei auch nicht geplant, Förderzentren mit dem Schwerpunkt auf körperlichen Behinderungen zu schließen: „Wir maßen uns nicht an, für die Eltern zu entscheiden, wo ihr Kind glücklicher ist“, so der Sozialdemokrat. „Es muss Wahlmöglichkeiten geben.“ Ihm sei auch wichtig, Rücksicht auf die Kollegien zu nehmen, in denen überdurchschnittlich viele ältere Lehrkräfte arbeiten. Nachwuchs sei zudem schwer zu finden: „Auch wenn wir Stellen auf den Markt werfen, wir könnten sie nicht besetzen.“

Die große Zahl der Förderkinder sei teilweise mit der hohen Arbeitslosigkeit im Land zu erklären, die soziale Probleme nach sich ziehe, sind sich Minister Brodkorb und Oppositionspolitikerin Oldenburg einig. Die Regierung verweist zudem darauf, dass noch vor einigen Jahren die Förderzentren selbst Förderbedarf diagnostizierten – die darin mitschwingende Unterstellung, dass fälschlicherweise ein Mehrbedarf festgestellt worden sei, um die Schülerzahlen hoch zu halten, weisen Lehrkräfte und GEW allerdings zurück.

Die Regierung aus SPD und CDU hat sich ein „ehrgeiziges Ziel“ gesetzt: Inklusion für „perspektivisch so viele Kinder wie möglich“, aber möglichst ohne viel mehr Personal. Dass dies möglich ist, habe ein Versuch auf der Insel Rügen gezeigt, glaubt der Minister.

Mehrere Jahre lang wurde hier das „Rügener Inklusionsmodell“ (RIM) ausprobiert und im Auftrag der Landesregierung von der Universität Rostock wissenschaftlich begleitet. Das Forscherteam um Professor Bodo Hartke stellte fest: Kinder mit Förderbedarf profitierten vom gemeinsamen Unterricht, gute Schülerinnen und Schüler schnitten bei Tests ebenso gut ab wie in Klassen ohne Förderkinder.* Aber unter Bildungsexperten gilt die angewandte diagnostische Methode als umstritten. Der Ansatz stammt aus den USA, setzt auf ständige Tests und Messungen von Lernfortschritten. Kinder, die hinter den Klassenzielen zurückbleiben, werden in Klein- und Kleinstgruppen gefördert – aber damit auch wieder gesondert und fern ihrer Klasse betreut. Grundsätzliche Kritik an diesem „Response to Intervention“(RTI)-Modell (s. E&W 2/2014) kommt auch von Bildungsexperten wie Andreas Hinz, Professor an der Martin-Luther-Universität Wittenberg: Denn der verhaltenstherapeutische RTI-Ansatz basiere, so Hinz, „auf einem linearen Prinzip“. Das heißt: Auf eine Diagnose folgt eine Förderung, die das Verhalten ändern soll. Ob das zum Grundgedanken der inklusiven Pädagogik, der die Verschiedenheit betont, überhaupt passt, versieht Hinz mit einem Fragezeichen.

Weil das Anschlusskonzept noch nicht feststeht, ist auch die Zukunft für die Rügener Kinder mit Förderbedarf, die während des Modellversuchs die Grundschule ganz durchlaufen haben, noch unklar. Zurzeit drehen die meisten eine Warteschleife: Sie wiederholen die vierte Klasse. Die gewonnene Zeit will die Politik für Grundsatzdebatten nutzen: „Ab Klasse 5 spielt die politische Musik“, betont Brodkorb. „Denn dann geht es um die Frage, ob es eine Schule für alle oder das gegliederte System gibt.“

Esther Geißlinger, freie Journalistin

***www.rim.uni-rostock.de/uploads/media/02.Zeitschriftenartikel-Das_Ruegener_Inklusionsmodell.pdf und Stefan Voß, Yvonne Blumenthal, Kathrin Mahlau, Kirsten Diehl, Simon Sikora & Bodo Hartke: Evaluationsergebnisse des Projekts „Rügener Inklusionsmodell (RIM) – Präventive und Integrative Schule auf Rügen“, Universität Rostock**

Positive Schulentwicklung

// Mit der E&W-Länderserie Inklusion schauen wir in der Dezember-Ausgabe nach Nordrhein-Westfalen (NRW). Für Bildungseinrichtungen wie die Kettelerschule in Bonn ist Inklusion eine Erfolgsgeschichte. Sie zeigt, dass gemeinsamer Unterricht die Schulentwicklung positiv beeinflussen kann. Dennoch herrscht in NRW flächendeckend Frust, weil sich viele Lehrkräfte alleingelassen fühlen. //

Bonn-Dransdorf ist das, was man früher einen Problemstadtteil genannt hätte. Heute ist dieses Etikett politisch nicht mehr korrekt, weil es stigmatisierend wirkt. Deshalb sprechen die Behörden lieber von einer besonderen „sozialräumlichen Situation mit besonderem Erneuerungsbedarf“. Für die einzige Grundschule in Dransdorf kommt es am Ende auf dasselbe raus: Sie liegt mitten im sozialen Brennpunkt. Gestern, heute – und morgen auch noch.

„Etwa ein Viertel der 200 Kinder hat sonderpädagogischen Förderbedarf“, sagt Schulleiterin Christina Lang-Winter. Als sie vor rund zehn Jahren als Lehrerin an die Kettelerschule kam, war sie geschockt über die Bedingungen, unter denen das Kollegium arbeiten musste. „Jeder kämpfte für sich: Lehrkräfte, Kinder, Eltern. Fast alle Schülerinnen und Schüler gingen nach der Grundschule auf die Haupt- oder die Sonderschule. Sie erlebten ihre Schulzeit als permanentes Scheitern.“

Die Pädagogin mit dem kurzen blonden Haar wirkt heute sehr zufrieden, wenn sie über die Entwicklung „ihrer“ Schule spricht. Vom Frust der Anfangsjahre ist nichts übrig geblieben. Der positive Wandel hängt maßgeblich mit einer inklusiven Schulentwicklung zusammen. Während genau das vielen Schulen in NRW gerade zu schaffen macht, hat der Prozess der Kettelerschule gut getan. „Sicher hätten wir die Schule mit guter Organisation auch ohne gemeinsamen Unterricht positiv verändern können“, resümiert Lang-Winter. „Aber dann wären heute nur Kinder an der Schule, die ins Regelsystem passen. Und das wäre sehr schade.“

Die ersten Schritte hin zum gemeinsamen Lernen von Kindern mit und ohne Beeinträchtigung ging die Ganztagsgrundschule bereits in den 1990er-Jahren. „Es gab eine Integrationsklasse, die aus der Not heraus geboren wurde“, erzählt Lang-Winter. „Etwa die Hälfte der Schüler hatte offiziell sonderpädagogischen Förderbedarf, aber auch in den anderen Klassen gab es viele Kinder, die Hilfe brauchten. Wir waren de facto so etwas wie eine Förderschule – aber ohne die entsprechende fachliche Unterstützung.“

Jakob-Muth-Inklusions-Preis

Seitdem hat sich viel verändert an der Schule, die 2013 den Jakob-Muth-Preis für Inklusion erhalten hat. Die Kinder werden heute jahrgangsübergreifend in acht Lernfamilien unterrichtet. Hier arbeiten Sonder- und Regelschulpädagogen mit Schulassistenten sowie Erziehern Hand und Hand. Unterstützung gab und gibt es von der Stadt und der Bonner Montag-Stiftung.

Ein Teil der Kinder wird nicht zielgleich unterrichtet. Lehrerinnen und Lehrer versuchen, die Entwicklung des Einzelnen zu sehen – nicht die Leistung des Schülers gemessen am Klassendurchschnitt. Dieses Konzept zieht mittlerweile auch Kinder aus bildungsnahen Familien außerhalb des Stadtteils an. Die Übertrittsquoten auf die weiterführenden Schulen haben sich nach Angaben der Schulleitung völlig verändert:

Foto: privat

Dorothea Schäfer

„Unterfinanziert“

Die neue gesetzliche Grundlage für die Inklusion an den Schulen hat Licht- und Schattenseiten. Für die Eltern von Mädchen und Jungen mit besonderem Förderbedarf hat sie einen klaren Vorteil gebracht, denn ihre Kinder haben jetzt einen Rechtsanspruch darauf, die Regelschule zu besuchen. Das befürwortet die GEW. Gleichzeitig ist in Nordrhein-Westfalen aber genau das eingetreten, was wir befürchtet hatten: Die Inklusion ist unterfinanziert. Die Finanzdecke wird zwischen Förder-, Grund- und weiterführenden Schulen hin und her gezerrt – mit dem Ergebnis, dass keiner wirklich zufrieden ist. Die Ausweitung der Inklusion führt an manchen Schulen dazu, dass es nicht mehr, sondern weniger Förderung gibt. Das liegt daran, dass das Stellenbudget für die Förderschwerpunkte Lernen, Sprache sowie geistige und emotionale Entwicklung zusammengefasst wurde und gedeckelt ist – häufig zum Nachteil jener Schulen, die schon länger inklusiv arbeiten. Die GEW geht davon aus, dass es einen Mehrbedarf von rund 7 000 Stellen in NRW gibt. Denn inklusive Schulen brauchen kleinere Klassen und eine Doppelbesetzung mit Regel- und Förderschulkräften. Dabei darf sich der Inklusionsprozess nicht darauf beschränken, die Sonderpädagogik einfach zu den Regelschulen zu addieren. Viele Sonderpädagogen und -pädagoginnen berichten, dass sie für Diagnose und Beratung viel zu wenig Zeit haben. Unser Bundesland ist auch weit davon entfernt, annähernd vergleichbare Standards bei der Inklusion zu gewährleisten. Dafür brauchen die Schulen klare Rahmenvorgaben und eine gute Steuerung durch Ministerium, Bezirksregierungen und Schulämter.

Dorothea Schäfer,
Vorsitzende der GEW Nordrhein-Westfalen

Profis für INKLUSION für Profis

Der Anteil der Gymnasialschüler hat sich mehr als verdoppelt. Deutlich gestiegen ist auch der Anteil der Realschüler sowie jener Kinder, die zu einer Gesamtschule wechseln.

Die Kettelerschule ist längst nicht die einzige in NRW, die enorm von der Inklusion profitiert. Aber diese Positiv-Beispiele sind bisher nicht die Regel, sondern eher Ausnahmen. Dabei hat das Bundesland in den vergangenen Jahren viel dafür getan, die UN-Behindertenrechtskonvention umzusetzen. Vor zwei Jahren verabschiedete die rot-grüne Regierung den Aktionsplan „Eine Gesellschaft für alle – NRW inklusiv“. Seit dem neuen Schuljahr haben Eltern von Mädchen und Jungen mit Beeinträchtigungen einen Rechtsanspruch darauf, dass ihr Kind die Regelschule besuchen kann – soweit sind längst nicht alle Länder.

Teures Doppelsystem

Dennoch hat sich die Zahl der Förderschulen nicht nennenswert verringert – und das Doppelsystem aus Spezial- und allgemeinbildenden Schulen kostet viel Geld. Da wundert es nicht, dass Land und Kommunen heftig darüber stritten, wer denn nun welchen Anteil an den Inklusionskosten tragen solle. Erst im Frühjahr einigte sich die Landesregierung mit dem Städte- und Gemeindebund auf einen Kompromiss. Demnach will das Land die Kommunen mit rund 175 Millionen Euro bei der Inklusion unterstützen. Im Gegenzug verzichten diese vorerst auf Klagen gegen das Inklusionsgesetz der Landesregierung. Schulministerin Sylvia Löhrmann (Grüne) ist zufrieden und lobt den finanziellen Kraftakt bei knapper Haushaltslage: „Insgesamt belaufen sich die Investitionen in den nächsten Jahren auf mehr als eine Milliarde Euro.“

Lehrerverbände beklagen dennoch unisono, dass der gemeinsame Unterricht unterfinanziert sei und die Schulen nicht ausreichend vorbereitet worden seien (siehe Kasten). Die GEW-Forderung nach maximal 20 Schülern (darunter fünf mit Förderbedarf) sowie einem Team aus je einer Förder- und einer Regellehrkraft verhallt bislang ungehört. Zwar hat Schulministerin Löhrmann zugesagt, bis 2017 rund 3 200 zusätzliche Lehrerstellen zu schaffen. Die GEW sowie Bildungsökonomen gehen jedoch von einem viel höheren Personalbedarf aus, wenn das gemeinsame Lernen in NRW eine Erfolgsgeschichte werden soll – und zwar nicht nur an Vorzeige-Einrichtungen wie der Kettelerschule in Bonn-Dransdorf, sondern flächendeckend.

Katja Irle,
freie Journalistin

Foto: Jürgen Bindrim

Ketteler-Grundschule in Bonn: Inklusion hat die Schulentwicklung positiv beeinflusst. Schulleiterin Christina Lang-Winter (Bild): „Ein Viertel der Kinder hat sonderpädagogischen Förderbedarf.“

Länderbarometer

Im Frühjahr 2013 attestierte die Bertelsmann Stiftung dem Land Nordrhein-Westfalen (NRW), bei der Inklusion „nur in kleinen Schritten“ voranzukommen. Eine bundesweite Untersuchung hatte gezeigt, dass nur jeder fünfte Schüler mit Förderbedarf eine Regelschule besucht – im Bundesdurchschnitt war es damals bereits jedes vierte Kind. Die Exklusionsquote, also die separat an Spezialschulen unterrichteten Schülerinnen und Schüler, lag laut der Studie in NRW bei 5,3 Prozent. Je älter die Kinder, desto geringer war ihre Chance auf gemeinsames Lernen.

Doch mittlerweile ist der Inklusionsanteil in NRW gestiegen. Nach Angaben des Schulministeriums besucht heute jeder dritte Schüler mit Förderbedarf eine Regelschule. Die Zahlen dürften weiter steigen, denn seit August gibt es einen Rechtsanspruch auf den Besuch der Regelschule. Ziel der Landesregierung ist, dass bis 2017/18 etwa die Hälfte aller Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf inklusiv unterrichtet wird.

Quellen: Studie der Bertelsmann Stiftung „Inklusion in Deutschland“, 2013; Schulministerium NRW, Stand Schuljahr: 2013/2014 K.I.

Warten auf den großen Plan

// In der E&W-Länderserie Inklusion schauen wir in der Januar-Ausgabe der E&W nach Baden-Württemberg. Im Ländle wird Inklusion zwar als wichtig erachtet, doch die Schulen fühlen sich mit der Einführung allein gelassen: Der gesetzliche Rahmen, Ressourcen und Unterstützung fehlen. Ob das neue Schulgesetz, das zum Schuljahr 2015/2016 in Kraft tritt, Abhilfe schafft, ist fraglich. //

Wer in Baden-Württemberg nach dem Stand der Inklusion fragt, bekommt völlig unterschiedliche Antworten zu hören. Das Land steckt seit Jahren in einer Übergangsphase. Es gibt keine gesetzlichen Rahmenbedingungen, keine Modelle und Vorgaben, nach denen sich die Schulen richten können. Die angebotenen Fortbildungen und Lehrgänge zum Thema kompensieren den fehlenden gesetzlichen Rahmen nicht. So sind die Schulen auf sich allein gestellt: Sie können kein inklusives Bildungsangebot machen, lassen es notgedrungen stiefmütterlich am Rande mitlaufen oder haben mit individuellen Konzepten und viel persönlichem Engagement einen gangbaren Weg gefunden, wie sie Inklusion im Schulalltag realisieren können.

Zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention wurden 2010/2011 fünf Modellregionen eingerichtet, die seitdem Erfahrungen mit Inklusion sammeln (s. Infokasten). Diese sollen in das neue Schulgesetz einfließen, das zum Schuljahr 2015/2016 in Kraft tritt. Neben Mannheim, Freiburg, Konstanz und Biberach nimmt auch Stuttgart an dem Schulversuch „Schulische Bildung von jungen Menschen mit Behinderung“ teil, so zum Beispiel die Carl-Benz-Schule in der Landeshauptstadt. An der Ganztagsgrundschule unterrichten und betreuen 24 Lehrerinnen und Lehrer, drei Sonderpädagogen und 16 pädagogische Fachkräfte rund dreihundert Schüler und Schülerinnen. 15 von ihnen haben sonderpädagogischen Bildungsanspruch im Bereich Lernen. „Ein Problem ist derzeit, dass Kinder mit sonderpädagogischem Bildungsanspruch nicht zum Klassenteiler zählen, was eine zusätzliche Belastung der Kolleginnen und Kollegen ist“, berichtet Schulleiterin Ingrid Vanek.

Vor zwei Jahren beschlossen Vanek und ihr Team, das individuelle Lernen als Antwort auf die hohe Leistungsheterogenität einzuführen. „Die Leistungsunterschiede fallen dadurch im Unterricht nicht mehr so auf, die Kluft zwischen den Kindern wird kleiner“, erklärt Vanek, die die Schule seit viereinhalb Jahren leitet. Genug Schwierigkeiten gibt es trotzdem, wie Florian Fierke, Klassenlehrer der 1A und maßgeblich an der Einführung des individuellen Lernmodells beteiligt, weiß: „Inklusion ist gut, aber es muss noch vieles besser laufen. Wir brauchen unbedingt mehr Ressourcen und finanzielle Unterstützung.“ Viele Lernmaterialien für seine Klasse hat Fierke aus eigener Tasche bezahlt.

Ressourcen fehlen

So wie sich die gesamte Lehrerschaft der Carl-Benz-Schule einstimmig für die Inklusion an ihrer Schule entschieden hat, befürwortet ein Großteil der Lehrerinnen und Lehrer in Baden-Württemberg die Umsetzung der Inklusion grundsätzlich. Das zeigte eine Ende 2013 von der GEW Baden-Württemberg initiierte Online-Umfrage, an der dreitausend Lehrkräfte teilnahmen. Sie machte aber auch deutlich, dass die Lehrkräfte der Inklusion mit Sorge entgegenblicken, da der Rahmen und die notwendigen Ressourcen fehlen. Dass die Umsetzung der Inklusion ein langfristiger Prozess ist, ist

Länderbarometer

Im Schuljahr 2013/2014 besuchten laut amtlicher Schulstatistik

- rund 700 Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot eine Gemeinschaftsschule,
- rund 3 300 Schülerinnen und Schüler in der Organisationsform Außenklassen (insgesamt 650) eine allgemeine Schule,
- rund 20 300 junge Menschen mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Beratungs- und Unterstützungsangebot eine allgemeine Schule.

Zusätzlich lernten rund 1 000 Schülerinnen und Schüler mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot in den Schwerpunktregionen in inklusiven Bildungsangeboten. at

Quelle: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg

„Ängste ernst nehmen“

„Inklusive Settings erfordern – wie das Lernen in der Gemeinschaftsschule – spezifische Kompetenzen und Zugangswege, klare finanzielle und personelle Zuständigkeiten. Zusätzlich braucht es sonderpädagogische Kompetenzen vor Ort. Neue Formen der Zusammenarbeit müssen aufgebaut werden. Noch fehlt bei vielen Lehrkräften das Vertrauen, dass gute inklusive Bildungsangebote machbar und erfolgreich sind. Die Ängste und der Unterstützungsbedarf müssen ernst genommen werden. Die Rahmenbedingungen der Modellversuche sind nicht akzeptabel.“

Doro Moritz,
Vorsitzende der GEW Baden-Württemberg

Foto: Andrea Toll

Doro Moritz

allen Beteiligten bewusst. Die GEW in Baden-Württemberg fordert deshalb Überbrückungsregelungen, Zwischenschritte sowie personelle und sächliche Mittel, um diese Entwicklung positiv zu beeinflussen. Zum Start des Schuljahrs 2014/2015 hat das Kultusministerium 200 Deputate zur Unterstützung inklusiver Bildungsangebote geschaffen, um die Rahmenbedingungen zu verbessern und die Schulgesetzänderung vorzubereiten. „Die Landesregierung muss die Stellen für den gemeinsamen Unterricht dauerhaft finanzieren. Nur so kann Akzeptanz für inklusive Bildungsangebote bei allen Beteiligten geschaffen werden“, betont Doro Moritz, Vorsitzende der GEW Baden-Württemberg. Auf Nachfrage, wie viele Lehrerstellen neu geschaffen werden, gibt das Kultusministerium derzeit keine Auskunft.

Was bringt das neue Schulgesetz? Dafür hat das Kultusministerium eine Reihe von Eckpunkten aufgestellt. Demnach soll das Wahlrecht der Eltern gestärkt werden. Sie sollen nach einer Beratung entscheiden können, ob ihr Kind künftig an einer allgemeinen Schule oder an einer Sonderschule lernt. Das Staatliche Schulamt wird den Eltern in der Bildungswegekonferenz einen Vorschlag für ein inklusives Bildungsangebot an einer allgemeinen Schule unterbreiten, wobei der Elternwille bei der Planung inklusiver Bildungsangebote handlungsleitend ist.

Profis für INKLUSION für Profis

Insbesondere bei der zieldifferenten Inklusion wird das Zwei-Pädagogen-Prinzip – ein Lehrer der allgemeinen Schule und ein Sonderschullehrer – angestrebt. Inklusive Bildungsangebote sollen im zieldifferenten Unterricht möglichst gruppenbezogen angelegt sein. Diese Lösung ist zum einen ressourcenschonender, zum anderen zeigt die Erfahrung, dass es von Vorteil ist, wenn Kinder mit Behinderungen nicht allein, sondern in der Gruppe unterrichtet werden.

Die Frage, ob Sonderschulen erhalten bleiben, wird klar mit „Ja“ beantwortet. Diese sollen zu sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren ausgebaut werden, die die allgemeinen Schulen unterstützen.

Umstritten ist die vorgesehene Verortung der Lehrkräfte der Sonderschulen, die, wenn sie mit mehr als der Hälfte des Deputats an einer allgemeinen Schule arbeiten, dorthin versetzt werden sollen. Gegen diese als Zwangsversetzung empfundene Maßnahme wehren sich viele Lehrerinnen und Lehrer.

Eins der größten Probleme, nämlich, dass Kinder mit Behinderungen beim Klassenteiler nicht mitgerechnet werden, soll mit dem neuen Schulgesetz gelöst werden. Schülerinnen und Schüler mit einem festgestellten Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot sollen bei der Klassenbildung der allgemeinen Schulen berücksichtigt werden. Für die GEW Baden-Württemberg, die sich stark für die neue Regelung eingesetzt hat, ist das wie für Ingrid Vanek ein Erfolg.

Andrea Toll,
Journalistin

Die Carl-Benz-Schule in Stuttgart nimmt seit 2010 am Schulversuch „Schulische Bildung von jungen Menschen mit Behinderung“ teil.

Foto: Andrea Toll

Die Crux von München

// Mit der Länderserie zur Inklusion schaut E&W jetzt nach Bayern. Der Freistaat hat 2009 im großen Einvernehmen politisch Pflöcke eingeschlagen – doch die Umsetzung an den Schulen hinkt den Zielen hinterher. //

Die Grundschule am Hedernfeld in München-Hadern ist ein lebenslustiger Ort: Auf dem Hof kündet ein weiß-blauer Maibaum von der Freude am Feiern, vor der Eingangstür hockt eine lebensgroße Messing-Giraffe eines Künstlers – das Schulmaskottchen „Hedi". Neugierig, freundlich und gelassen sieht das gescheckte Tier aus und passt gut zur inneren Haltung dieser bunten, vielfältigen Schule. Sie ist ein Vorzeigebeispiel unter jenen bayerischen Regelschulen mit dem besonderen Profil „Inklusion", an denen das gemeinsame Lernen von Kindern mit und ohne Förderbedarf gelebt wird.

Die rund 250 Mädchen und Jungen haben es gut an der dreizügigen Grundschule. In Zimmer 2.06 ist in den frühen Nachmittagsstunden Lernzeit, die Tür steht offen, etwa 20 Kinder zeichnen geometrische Figuren oder knobeln an Wortspiel-Aufgaben. Nur vorne in der ersten Reihe tanzt ein Junge mit großer, dunkler Brille etwas aus der Reihe. Lange steht er verträumt neben seinem Tisch, guckt in der Klasse herum, flüstert mal mit der Lehrerin oder anderen Schülern. Für seine Lösungen braucht er länger als andere. Er ist eins von drei Inklusionskindern in der Klasse, er hat ADHS, doch er gehört dazu. „Die I-Kinder schwimmen gut mit", sagt Lehrerin Daniela Breitenberger. Dank engagierter Förderung bewältigen sie ihre Aufgaben gut.

Bayerns mittlerweile 164 Schulen mit dem Profil Inklusion erhalten vom Freistaat spezielle Unterstützung: Am Hedernfeld stehen je 13 Stunden von Sonderpädagoginnen für die ersten und zweiten sowie für die dritten und vierten Klassen zur Verfügung, zudem kommt eine Förderlehrerin und für manche Inklusionskinder auch ein Schulbegleiter ins Haus. Die Schule organisiert sich ehrenamtliche Lesepaten und bietet Studierenden Praktika an. Dank der zusätzlichen Ressourcen können die Lehrkräfte auch mal Unterricht zusammenlegen oder Klassen stundenweise aufteilen, um besser auf jedes einzelne Kind eingehen zu können. Zudem gibt es unterschiedliche Wochenpläne, die in Art und Anspruch dem Lerntempo der Kinder angepasst sind.

Länderbarometer

In Bayern lernen knapp 1,3 Millionen Schülerinnen und Schüler an gut 4 500 allgemeinbildenden Schulen in öffentlicher und freier Trägerschaft. Rund die Hälfte der Schulen (2 300) unterrichtet Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf in unterschiedlicher Form. Für die Integrationsschüler werden rund 700 Förderschullehrkräfte (Vollzeitstellen) an Regelschulen eingesetzt. Der Anteil der Mädchen und Jungen mit sonderpädagogischem Förderbedarf beträgt rund 5,5 Prozent. Ihre Integrationsquote liegt jetzt bei 27,2 Prozent – gegenüber 16,3 Prozent vor vier Jahren. Derzeit besuchen etwa 19 300 Schülerinnen und Schüler mit Handicaps allgemeinbildende Regelschulen, 51 600 Kinder werden an rund 340 Förderschulen des Landes unterrichtet.

Quelle: Bayerisches Kultusministerium, Stand: Schuljahr 2013/14

„In den Mühen der Ebene"

Foto: Karin Just

Wolfram Witte

Inklusion ist in Bayern eine doppelbödige Angelegenheit. Dass sich im Landtag Ende 2009 eine Arbeitsgruppe aller Fraktionen gebildet hat, um die Umsetzung der Inklusion zu begleiten, war ein sinnvoller Weg. Dadurch hat sich in den Köpfen vieles bewegt. Doch die Crux ist: Eltern haben nun zwar einen Anspruch auf einen Inklusionsplatz für ihre Kinder – aber die Lehrerinnen und Lehrer haben keinen Anspruch auf die nötige Unterstützung im Schulalltag. Nach der anfänglichen Euphorie ist Bayern damit in den Mühen der Ebene stehen geblieben. Viele Kolleginnen und Kollegen fühlen sich überfordert, verheizt, allein gelassen, sind frustriert oder blocken ab. Schulen und Behörden schieben sich den Schwarzen Peter zu. Daher wird es höchste Zeit, dass die Politik auch bessere Bedingungen schafft, besonders für die vielen Fälle der Einzelintegration. Das bedeutet vor allem: mehr Zeit, mehr Platz, mehr Fortbildungen und mehr fachliche Unterstützung für die Lehrerinnen und Lehrer!

Wolfram Witte, stellvertretender Vorsitzender der GEW Bayern

Großer Organisationsaufwand

Doch gerade diese Vielfalt der Förderung muss mit großem Aufwand organisiert werden. „Man bekommt zwar viel Hilfe und hat Freiheiten in der Unterrichtsgestaltung. Aber das Koordinieren bindet unheimlich viel Kraft und Zeit", sagt Schulleiterin Gabriele Strehle. „Viel leichter wäre es, wenn immer ein zweiter Pädagoge mit in der Klasse wäre. Aber vom Freistaat bekommen wir die Unterstützung in dem Ausmaß, wie wir sie wirklich bräuchten, leider noch nicht." Bayerns Grundschullehrkräfte müssen 28 Wochenstunden unterrichten, eine Ermäßigung für die Inklusion gibt es nicht. „Wir gehen an den Rand unserer Kräfte, aber haben nicht einmal freie Stunden für Besprechungszeiten", kritisiert Strehle. Alles, was die Lehrkräfte zusätzlich leisten, machen sie in ihrer Freizeit. „Meine Kolleginnen haben alle ein Hobby: unsere Schule", sagt die Rektorin etwas sarkastisch. Unter

Profis für INKLUSION für Profis

diesen Bedingungen könne sie das Inklusionsmodell gar nicht allen Schulen empfehlen. Dies habe sie auch schon in Landtagsanhörungen erklärt.

„Der Schlüssel zum Erfolg liegt im Umgang miteinander: Sie brauchen ein Team, das an einem Strang zieht“, sagt Strehle. Eigentlich sei es ein Unding, dass für die Inklusion keine kleineren Klassen gebildet werden dürfen, bei Kindern mit Migrationshintergrund aber schon, ergänzt Monika Ring. Die Lehrerin hat sich dennoch vor ein paar Jahren bewusst für die Schule entschieden, weil sie das kollegiale, offene und kreative Klima wie auch das Engagement ihrer Leiterin schätzt. Derzeit unterrichtet sie eine 2. Klasse mit 18 Kindern, jedes Dritte hat einen besonderen Förderbedarf: Lernschwächen, Sprachverständnisprobleme, Seheinschränkungen, ADHS. „Im Grunde sind alle Kinder verschieden, nur manche ganz besonders“, lautet ihr Credo. Oft ist die Grundschullehrerin ebenso wie ihre Kolleginnen bis abends um 18 oder 19 Uhr in der Schule, um den Unterrichtsalltag zu organisieren. „Die Arbeit im Team macht großen Spaß – aber wir müssen auch aufeinander achten, damit sich keiner übernimmt“, sagt Monika Ring.

Arbeitsgruppe aller Fraktionen

Der Freistaat könnte in Sachen Inklusion noch deutlich weiter sein, als er ist: Das politische Bayern beschäftigt sich schon seit 2009 mit der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Damals bildete sich im Landtag eine Arbeitsgruppe aller Fraktionen zur Inklusion. Auf deren Initiative hin wurde 2011 einstimmig die Änderung des Schulgesetzes beschlossen und damit „Gemeinsamer Unterricht“ in verschiedenen Formen ermöglicht. Seither werden jährlich jeweils 100 Planstellen zusätzlich für Inklusion bereitgestellt – inzwischen sind es 400. Auch für 2015/2016 sind laut Kultusministerium weitere 100 Stellen eingeplant.

Jährlich bauen rund 40 Schulen neu auf das Profil Inklusion. An den nunmehr 164 Standorten unterrichten Regelschullehrkräfte gemeinsam mit Sonderpädagogen. Die Profil-Schulen sind dabei nur eines von mehreren Elementen der bayerischen Inklusionsstrategie, die eine Vielfalt der Wege vorsieht. Zum Konzept gehören auch Kooperations- und Partnerklassen, die Integration einzelner Kinder an Regelschulen sowie der Fortbestand der Förderschulen als Kompetenzzentren. Daneben bringen Modellversuche etwa zu inklusiver beruflicher Bildung neue Erkenntnisse. Inklusion ist heute verpflichtender Lern- und Prüfungsinhalt für Studierende aller Lehrämter, in der Fortbildung sind schwerpunktmäßig Themen wie „Umgang mit Heterogenität“ und „Sensibilisierung für den Umgang mit Menschen mit Behinderung“ verankert.

Die Grundschule am Hedernfeld ist dabei eher Lehrmeisterin als Lernende. Sie hat schon 2005 begonnen, Kinder mit Förderbedarf zu integrieren. Heute ist jedes fünfte Kind ein Inklusionsschüler. „Mich hat schon immer gestört, dass Kinder mit Besonderheiten an andere Schulen gehen mussten“, sagt Rektorin Strehle. Dennoch muss sie Inklusionsschülerinnen und -schüler vor der Aufnahme sorgfältig auswählen, um niemanden zu überfordern. „Manche Kinder können wir auch in deren Interesse nicht aufnehmen. Wir sind im übertragenen Sinne Allgemeinmediziner – und keine Spezialisten.“

Sven Heitkamp,
freier Journalist

Im Freistaat haben Eltern Anspruch auf einen Inklusionsplatz für ihre Kinder – Lehrerinnen und Lehrer müssen auf die nötige Unterstützung im Schulalltag aber verzichten.

Foto: Christoph Bächtle

„Entwicklungsland“ mit Poten

// E&W setzt die Länderserie zur Inklusion mit einem Blick nach Niedersachsen fort. Das Flächenland im Norden geht sehr unterschiedlich mit Inklusion um: In einigen Regionen gibt es jahrelange Erfahrungen, in anderen fangen die Schulen gerade erst an. //

Leseunterricht in der Grundschule Sandhorst in Aurich: Mühsam buchstabiert sich Sven (Name geändert) durch den Text, er sagt „Grachen“ statt „Drachen“. „Stammeln“ nennt sich diese Sprachstörung. Seine Mutter wollte den Jungen auf eine Förderschule schicken, die Schulbehörde lehnte ab: Zum Schuljahr 2013/14 wurde die Inklusion in Niedersachsen verpflichtend eingeführt. Die Förderschulen im Bereich Lernen nehmen keine Erstklässler mehr an, die nächste Sprachheilschule ist weit. Inzwischen macht Sven in der Regel-Grundschule große Fortschritte. Als „förderbedürftig“ oder „Inklusionskind“ gilt er nicht: „Wir brauchen kein Etikett, um guten Unterricht zu machen“, sagt Franz Kampers, Vorstandsmitglied des GEW-Kreisverbands Aurich. Der Sonderpädagoge wird von der Förderschule Aurich an die Grundschule entsandt, wo er alle Klassen mit je zwei Stunden pro Woche betreut, obwohl zurzeit kein Kind amtlich als förderbedürftig eingestuft ist. Die sogenannte sonderpädagogische Grundversorgung komme der ganzen Klasse zugute, erklärt Kampers: „Natürlich wissen wir, wer mehr Hilfe braucht als andere. Aber statt mich nur um Einzelne zu kümmern, unterstütze ich die Klassenlehrkräfte.“ Sein Fazit: „Wir stehen bei der Inklusion gut da.“

Aber das gilt nur für die Regionen des Flächenlandes, in denen bereits in den 1980er-Jahren Integrationsklassen entstanden sind. In anderen Teilen des Landes begann die Arbeit deutlich später. Entsprechend uneinheitlich ist das Bild.

Inklusions-Entwicklungsland?

Auf den ersten Blick sieht Niedersachsen aus wie ein Inklusions-Entwicklungsland. Nur elf Prozent der Kinder mit festgestelltem Förderbedarf besuchen Regelschulen, ergab die jüngste Studie der Bertelsmann Stiftung (siehe Kasten). Damit landet Niedersachsen mit weitem Abstand auf dem letzten Platz – in den „Vorzeige-Ländern“ Bremen und Schleswig-Holstein wird über die Hälfte der Förderkinder inklusiv beschult. Aber der erste Blick täuscht. Denn Niedersachsen stuft Kinder wesentlich seltener in die Kategorie „förderbedürftig“ ein als andere Bundesländer – nur 4,9 Prozent eines Jahrgangs. In Mecklenburg-Vorpommern sind es elf, im Bundesschnitt 6,4 Prozent.

„In Niedersachsen wird gründlich geprüft, bevor ein Kind diagnostiziert wird“, freut sich Kultusministerin Frauke Heiligenstadt (SPD) und lobt die „langfristig angelegten Integrationskonzepte“. Seit 1993 erlaubt das Schulgesetz „gemeinsame Erziehung und Unterrichtung“ für Kinder mit und ohne Behinderung an Grundschulen, vorausgesetzt, im Haushalt sind Mittel übrig. Ab diesem Zeitpunkt wurden unter dem Motto „Lernen unter einem Dach“ Integrationsklassen eingerichtet – wenn Kommunen und Schulträger Modellversuche vorantrieben, oft unterstützt durch die GEW-Kreisverbände.

Im Jahr 2000 gab es in Niedersachsen 242 Integrationsklassen an weiterführenden Schulen, 2011 gut 700 – an der Hälfte der Grundschulen wurde integrativ unterrichtet. Die politische Bewertung war kontrovers: Der damalige Kultusminister Bernd Althusmann (CDU) sah das Land „gut für die Inklusion“ aufgestellt, während Frauke Heiligenstadt, seinerzeit bildungspolitische Sprecherin der SPD im Landtag, der CDU vorwarf, sie habe durch „Wegducken und Aussitzen“ Zeit verloren, in der die Schulen sich auf die neuen Anforderungen hätten einstellen können.

Seit Sommer 2013 ist die Regelschule für Kinder mit Förderbedarf die erste Anlaufstelle, die Förderschule wird immer mehr zur Ausnahme. Während frü-

Es geht nicht nur um mehr Personal

Foto: Julian Stratenschulte

Eberhard Brandt

Es knirscht: Lehrkräfte, pädagogische Mitarbeiter und GEW sowie die SPD-Kultusministerin Frauke Heiligenstadt stehen vor großen Herausforderungen. Die Inklusion in Niedersachsen nimmt Fahrt auf. Gut ist, dass es schon vor Einführung des Inklusionsgesetzes Erfahrungen mit der Integration von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf gab. Schlecht waren allerdings die Vorbereitungen unter der CDU-Regierung. Das erste Inklusionsgesetz kam erst 2013, die Umsetzung war nicht vorbereitet. Vor allem fehlt es an Förderschullehrkräften. Der Personalschlüssel ist unzureichend. Vor allem für Schulen mit hohem Inklusionsbedarf, also in sozialen Brennpunkten. 80 Prozent der Förderbedarfe resultieren aus der sozialen Ausgrenzung der Familien, aus Armut. Deshalb ist eine gezielte Erweiterung der sonderpädagogischen Grundausstattung notwendig und eine Steuerung des Übergangs von den Grundschulen ins gegliederte Schulsystem. Jetzt werden die Zahl der Studienplätze für Förderschullehrkräfte verdoppelt und ein umfassendes Fortbildungsprogramm aufgelegt. Das hatten wir lange gefordert. Gut, dass die Kultusministerin die konzeptionelle Umsetzung des neuen Integrationsgesetzes im engen Dialog mit der GEW entwickelt. Inklusion bleibt eine schwierige Aufgabe, aber eine lösbare.

Eberhard Brandt, Vorsitzender der GEW Niedersachsen

zial

her die Schulbehörde entschied, haben nun die Eltern die Wahl.

Lehrkräfte und Eltern skeptisch

Doch ausgerechnet seit dem politischen Bekenntnis zur Inklusion hat sich die Lage eher verschlechtert – zumindest in der Einschätzung vieler Lehrkräfte und Eltern. Die einen werden stark belastet, weil sie ohne Vorbereitung heterogene Klassen übernehmen müssen, die anderen befürchten, dass ihre Kinder zu wenig Förderung erhalten.

„Wir haben unseren Sohn definitiv nicht an einer Regelschule gesehen“, sagt Bianca Meyer. Der Junge hat eine Sprachstörung und autistische Züge: „Wenn er nicht verstanden wird, wird er aggressiv. Und zwei Stunden Förderung pro Woche an der Regelschule sind ein Witz.“ An der Sprachheilschule Neerstedt mit ihren kleinen Klassen sei der Junge dagegen aufgeblüht, so Meyer. Mit anderen Eltern startete sie 2013 eine Petition für den Erhalt der Förderschulen, am Ende unterschrieben fast 60 000 Menschen. „Damit hatten wir nie gerechnet“, sagt die Mutter. Die Bewegung pro Förderschulen machte bundesweit Furore, auch in anderen Ländern laufen Petitionen. Die niedersächsische Initiatorengruppe reiste nach Hannover und übergab ein eigenes Konzept an Kultusministerin Heiligenstadt, die zurückhaltend reagierte. Die Opposition dagegen sprang der Initiative zur Seite: „Rot-Grün tritt den Elternwillen mit Füßen“, so der schulpolitische Sprecher der CDU-Landtagsfraktion, André Bock. „Mit der Brechstange“ wollten SPD und Grüne die Inklusion durchsetzen.

Die rot-grüne Landesregierung, die seit 2013 im Amt ist, arbeitet derweil schon an der nächsten Gesetzesnovelle. Zumindest in der Sparte „Fortbildung zur Inklusion“ soll Niedersachsen bundesweiter Vorreiter werden, kündigte das Kultusministerium an. Bis 2020 sollen alle 20 000 Lehrkräfte der 1 700 Grundschulen entsprechende Seminare durchlaufen. Entsprechende Qualifizierungskonzepte hatte die GEW bereits 2013 angemahnt. Den Eltern, die für den Erhalt von Sonderschulen kämpfen, schlägt das Ministerium einen Kompromiss vor, um eine besondere Förderung der Kinder mit Sprachschwächen zu gewährleisten. Ein weiterer Punkt betrifft die Struktur: Vor Ort sollen „Regionalstellen für schulische Inklusion“ (Reschi) die Steuerungsaufgaben übernehmen, die bisher Förderzentren innehatten. Die GEW Niedersachsen begrüßt das Modell der „Reschis“, da sie die Schulen entlasten. Grundsätzlich übt die Gewerkschaft aber Kritik daran, dass die Förderschulen mit den Schwerpunkten Lernen und Sprache nicht zügiger auslaufen. „Auch in der Sekundarstufe brauchen alle Kinder den Rechtsanspruch auf den Platz an einer allgemeinen Schule“, sagt Landesvorsitzender Eberhard Brandt. Da es immer weniger Förderschulen gebe, seien die Wege inzwischen „unzumutbar weit“: „Doppelsysteme müssen abgeschafft werden“, fordert Brandt.

Kein Königsweg

Dass mit dieser Novelle alle Fragen beantwortet und alle Probleme gelöst werden, glaubt niemand. Dagegen sprechen schon die Zahlen: Zwar besuchen weniger Kinder Förderschulen – dies betrifft aber vor allem die Mädchen und Jungen mit körperlichen Handicaps und Lernschwächen. Störungen im Bereich geistige sowie sozial-emotionale Entwicklung führten Kinder dagegen eher in Richtung Förderschule, erklärt Hubert Kallien. Der ehemalige Förderschulleiter in Bad Bevensen überprüfte Daten für den Zeitraum zwischen 2000 und 2013 und stellte fest, dass die Zahl der sonderpädagogischen Lehrerstunden in 13 Jahren um 15 Prozent gestiegen ist. Sein Fazit: Kinder würden weiterhin „in Förderschulen ausgeschult“, gleichzeitig finde eine „Sonderschulpädagogisierung“ der Regelschulen statt. Fachlehrkräfte aber – der nächste Stolperstein auf der Baustelle Inklusion – fehlen schon heute.

Esther Geißlinger,
freie Journalistin

Länderbarometer

Knapp 870 000 Kinder und Jugendliche besuchen zurzeit die knapp 3 000 allgemeinbildenden Schulen in Niedersachsen, an denen 62 600 Lehrkräfte unterrichten. Neben Grundschule, Gymnasium, Haupt- und Realschule gibt es in Niedersachsen Kooperative und Integrierte Gesamtschulen sowie Oberschulen, die Haupt- und Realschulen unter einem Dach vereinen. Bei der Inklusion steht Niedersachsen im Bundesvergleich zahlenmäßig weit hinten: Im Jahr 2001 besuchten nur 2,4 Prozent der Kinder mit Förderbedarf eine Regelschule, 2012 waren es elf Prozent – Schlusslicht im Bundesvergleich. Allerdings stehen allein durch die sonderpädagogische Grundversorgung an Grundschulen mehr als 20 000 förderpädagogische Lehrerstunden zur Verfügung.

Zahlen: Studie der Bertelsmann Stiftung, Niedersächsisches Kultusministerium, GEW Niedersachsen eg

Foto: Kay Herschelmann

ILKA HOFFMANN

Inklusion: Umbau statt Anbau

„Inklusion“ wird als Begriff beinahe inflationär gebraucht und ist von falschen Vorstellungen begleitet. So scheinen die meisten Menschen unter ihr zu verstehen, dass Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf Regeleinrichtungen besuchen können. Diese Annahme verengt aber nicht nur die Perspektive auf bestimmte Schülerinnen und Schüler. Das zum einen. Zum anderen: Lehrkräfte reagieren mit Überforderung und Ängsten. Aber: Viele Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind nicht im klassischen Sinne „behindert“. Sie haben eher Probleme beim Lernen, in der sprachlichen Kommunikation oder in ihrem Verhalten in der Klasse, kommen aus einkommensschwachen Familien oder sind sozial und psychisch starken Belastungen ausgesetzt. Ihr Anteil steigt aufgrund sozialer Schieflagen in unserer Gesellschaft. Fakt ist allerdings: Zahlreiche Schulen stehen mit dem Rücken zur Wand, weil die konzeptionellen und personellen Ressourcen mit Blick auf professionellen Umgang mit den sozialen Problemen ihrer Schülerschaft nicht ausreichen.

Das, was mit inklusiver Bildung ursprünglich gemeint war und der Kongress für Special Needs Education in Salamanca 1994 erstmals breit diskutiert hat, gerät deshalb leider völlig aus dem Blickfeld. Das aber muss klar sein: Inklusion geht nicht vom einzelnen Menschen und seinen vermeintlichen Defiziten aus. Vielmehr haben die Institutionen den Auftrag, ihre Arbeit auf die Teilhabe und Selbstbestimmung aller jungen Menschen auszurichten. Es ist daher nicht die Aufgabe einzelner Pädagoginnen und Pädagogen, gehandicapte Kinder und Jugendliche lediglich in Regelklassen zu integrieren und individuell zu betreuen. Inklusion im umfassenden Sinn bedeutet, dass Strukturen geschaffen werden müssen, die ein gemeinsames Lernen von Kindern und Jugendlichen, unabhängig von Herkunft, Religion, Geschlecht, Lernbiographien, Interessen, Lernstrategien, körperlicher Konstitution oder Leistungsvermögen, ermöglichen. Inklusion heißt also nicht Anbau an die Regelschule. Sie zielt stattdessen auf einen tiefgreifenden Umbau der Mikro- und Makrostrukturen des Bildungssystems.

Das Problem: Strukturelle und rechtliche Grundlagen unseres Bildungssystems stehen im Widerspruch dazu, eine inklusive Schule umzusetzen. Das erste Hindernis ist das hierarchisch gegliederte Schulsystem mit seiner Tradition der „Besonderung“ von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Weitere Blockaden sind die Leistungsbewertung durch Ziffernoten sowie Bildungsstandards, die sich kaum auf einen inklusiven Unterricht beziehen. Nicht zuletzt behindern traditionelle Unterrichtskonzepte, wie sie die Lehrerausbildung häufig noch vermittelt. Konzepte professionellen Umgangs mit Heterogenität bleiben weiterhin Mangelware. Und noch zu oft wird die alleinige Verantwortung für Schüler mit Förderbedarf an Sonder- und Sozialpädagogen delegiert, tradierte Unterrichts- und Schulkonzepte behält man bei.

Hinzu kommt, dass der Bildungsbereich chronisch unterfinanziert ist. Und dies nicht erst, seit die Diskussion um Inklusion entflammt ist. Dennoch gibt es viele Schulen, die sich bereits auf den Weg gemacht haben. Eine wichtige Erkenntnis: Viel hängt von einer guten Kooperation unterschiedlicher Professionen sowie der Schülerinnen und Schüler untereinander ab. Dabei brauchen die Bildungseinrichtungen konzeptionelle Anregungen und professionelle Unterstützung. Die GEW tut gut daran, die Entwicklung inklusiver Strukturen auf allen Ebenen zu fördern. Zumal das Thema Inklusion eng mit Bildungsgerechtigkeit verbunden ist, stammt doch die größte Gruppe der Kinder mit Förderbedarf aus bildungsfernen und ärmeren Verhältnissen.

Ilka Hoffmann,
Leiterin des GEW-Organisationsbereichs Schule

Mehr Infos zur Inklusion über die GEW-Website:
www.gew.de/inklusion_in_deutschland.html

Antrag auf Mitgliedschaft

Bitte in Druckschrift ausfüllen

Online Mitglied werden
www.gew.de/Mitgliedsantrag.html

Persönliches

Nachname (Titel) Vorname

Straße, Nr.

Postleitzahl, Ort

Telefon / Fax

E-Mail

Geburtsdatum Nationalität

gewünschtes Eintrittsdatum

bisher gewerkschaftlich organisiert bei von bis (Monat/Jahr)

☐ weiblich ☐ männlich

Berufliches (bitte unten stehende Erläuterungen beachten)

Berufsbezeichnung (für Studierende: Berufsziel), Fachgruppe

Diensteintritt / Berufsanfang

Tarif- / Besoldungsgebiet

Tarif- / Besoldungsgruppe Stufe seit

monatliches Bruttoeinkommen (falls nicht öffentlicher Dienst)

Betrieb / Dienststelle / Schule

Träger des Betriebs / der Dienststelle / der Schule

Straße, Nr. des Betriebs / der Dienststelle / der Schule

Postleitzahl, Ort des Betriebs / der Dienststelle / der Schule

Beschäftigungsverhältnis:

- ☐ angestellt
- ☐ beamtet
- ☐ teilzeitbeschäftigt mit ____ Std./Woche
- ☐ teilzeitbeschäftigt mit ____ Prozent
- ☐ Honorarkraft
- ☐ beurlaubt ohne Bezüge bis _____
- ☐ in Rente/pensioniert
- ☐ im Studium
- ☐ Altersteilzeit
- ☐ in Elternzeit bis _____
- ☐ befristet bis _____
- ☐ Referendariat/Berufspraktikum
- ☐ arbeitslos
- ☐ Sonstiges _____

Jedes Mitglied der GEW ist verpflichtet, den satzungsgemäßen Beitrag zu entrichten. Mit meiner Unterschrift auf diesem Antrag erkenne ich die Satzung der GEW an.

Ort / Datum Unterschrift

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, Reifenberger Str. 21, 60489 Frankfurt a. M.

Gläubiger-Identifikationsnummer DE31ZZZ00000013864

SEPA-Lastschriftmandat:
Ich ermächtige die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), Zahlungen von meinem Konto mittels Lastschrift einzuziehen. Zugleich weise ich mein Kreditinstitut an, die von der GEW auf mein Konto gezogenen Lastschriften einzulösen. Hinweis: Ich kann innerhalb von acht Wochen, beginnend mit dem Belastungsdatum, die Erstattung des belasteten Betrages verlangen. Es gelten dabei die mit meinem Kreditinstitut vereinbarten Bedingungen.

Vorname und Name (Kontoinhaber)

_ _ _ _ _ _ _ _ _ I _ _ _
Kreditinstitut (Name und BIC)

_ _ _ _ I _ _ _ _ I _ _ _ _ I _ _ _ _ I _ _ _ _ I _ _
IBAN

Ort / Datum Unterschrift

Die uns von Ihnen angegebenen personenbezogenen Daten sind nur zur Erfüllung unserer satzungsgemäßen Aufgaben auf Datenträgern gespeichert und entsprechend den Bestimmungen des Bundesdatenschutzgesetzes geschützt. **Bitte senden Sie den ausgefüllten Antrag an den für Sie zuständigen Landesverband der GEW bzw. an den Hauptvorstand.**

E&W Extra; Februar 2015

Vielen Dank – Ihre GEW

Fachgruppe

Nach § 22 der GEW-Satzung bestehen folgende Fachgruppen:

- Erwachsenenbildung
- Gesamtschulen
- Gewerbliche Schulen
- Grundschulen
- Gymnasien
- Hauptschulen
- Hochschule und Forschung
- Kaufmännische Schulen
- Realschulen
- Schulaufsicht und Schulverwaltung
- Sonderpädagogische Berufe
- Sozialpädagogische Berufe

Bitte ordnen Sie sich einer dieser Fachgruppen zu.

Tarifgruppe/Besoldungsgruppe

Die Angaben der Entgelt- oder Besoldungsgruppe ermöglicht die korrekte Berechnung des satzungsgemäßen Beitrags. Sollten Sie keine Besoldung oder Entgelt nach TVöD/TV-L oder TV-H erhalten, bitten wir Sie um die Angabe Ihres Bruttoeinkommens.

Betrieb/Dienststelle

Arbeitsplatz des Mitglieds. Im Hochschulbereich bitte den Namen der Hochschule/der Forschungseinrichtung und die Bezeichnung des Fachbereichs/Fachs angeben.

Mitgliedsbeitrag

- BeamtInnen zahlen 0,78 Prozent der Besoldungsgruppe und -stufe, nach der sie besoldet werden.
- Angestellte mit Tarifvertrag zahlen 0,73 Prozent der Entgeltgruppe und -stufe, nach der vergütet wird; Angestellte ohne Tarifvertrag zahlen 0,7 Prozent des Bruttogehalts.
- Der Mindestbeitrag beträgt immer 0,6 Prozent der untersten Stufe der Entgeltgruppe 1 des TVöD.
- Arbeitslose zahlen ein Drittel des Mindestbeitrags.
- Studierende zahlen einen Festbetrag von 2,50 Euro.
- Mitglieder im Referendariat oder Praktikum zahlen einen Festbetrag von 4 Euro.
- Bei EmpfängerInnen von Pensionen beträgt der Beitrag 0,68 Prozent des Bruttoruhestandsbezuges. Bei RentnerInnen beträgt der Beitrag 0,66 Prozent der Bruttorente.

Weitere Informationen sind der Beitragsordnung zu entnehmen.

Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft