

BESCHLUSS

Gelingsbedingungen schulischer Inklusion

Februar 2016

I. Rechtliche Ausgangslage

Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-BRK)¹ trat am 26. März 2009 in Deutschland in Kraft und erlangte damit den Rang eines Bundesgesetzes. Laut Kultusministerkonferenz (KMK) ist es das zentrale Anliegen der Behindertenrechtskonvention in der Bildung, Kinder und Jugendliche mit Behinderungen „in das allgemeine Bildungssystem“ einzubeziehen. Inklusion bedeutet danach, dass die Gesellschaft Strukturen schafft, die jedem Menschen – also auch den Menschen mit Behinderungen – eine umfassende Teilhabe mit einer bestmöglichen Förderung in der allgemeinen Schule² ermöglicht. Damit einher geht „das gemeinsame zielgleiche oder zieldifferente Lernen von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Behinderungen in der allgemeinen Schule“³.

Konkret heißt es dazu in Artikel 24 der UN-BRK: „Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives⁴ Bildungssystem“. Dazu stellen die Vertragsstaaten sicher, dass „Men-

¹ UN-Behindertenrechtskonvention vom 13.12.2006. Bundesgesetzblatt II (2008) S. 1419. Den vollständigen Text in englischer und deutscher Sprache finden Sie auch hier: https://www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Publikationen/DE/Broschuere_UNKonvention_K_K.pdf?__blob=publicationFile

² Laut Definition der KMK sind allgemeine Schulen „die allgemein bildenden und die berufsbildenden Schulen ohne Förderschulen oder Förderzentren.“ Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention - VN-BRK) in der schulischen Bildung. Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 18.11.2010. S. 3 Fußnote 1.

³ Ebd., S. 3

⁴ In der offiziellen Sprachfassung der Vereinten Nationen steht der Begriff „inclusive Education“. Für die juristische Interpretation siehe Art. 50 UN-BRK: „Der arabische, der chinesische, der englische, der

schen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und dass Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden“ (Art. 24 Abs. 2 a UN-BRK). Um das Ziel der „vollständigen Integration“ zu erreichen, gilt es, den Menschen mit Behinderungen „wirksame individuell angepasste Unterstützungsmaßnahmen in einem Umfeld“ anzubieten, das „die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet“ (Art. 24 Abs. 2 e UN-BRK). Dazu müssen „angemessene Vorkehrungen für die Bedürfnisse des Einzelnen“ getroffen werden (Art. 24 Abs. 2 c UN-BRK), damit die Menschen mit Behinderungen „innerhalb des allgemeinen Bildungssystems die notwendige Unterstützung“ für ihre erfolgreiche Bildung erhalten (Art. 24 Abs. 2 d UN-BRK).

Vor diesem Hintergrund haben Kinder und Jugendliche mit Behinderungen und / oder sonderpädagogischem Förderbedarf⁵ (SPF) Anspruch auf die rechtliche und praktische Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Für den Bereich Bildung sind qualitativ hochwertiger Unterricht im allgemeinen Bildungssystem, individuelle Förderung, notwendige Hilfsmittel und Unterstützung ebenso wie wirkliche Teilhabe Kern dieses Anspruchs.

II. Das Leitbild der CDU zur inklusiven Bildung

Die Christlich Demokratische Union erachtet das christliche Menschenbild als Grundlage ihrer Politik. Der Mensch ist geschaffen als Ebenbild Gottes. Die Würde aller Menschen ist gleich – unabhängig von Geschlecht, Hautfarbe, Nationalität, Alter, von religiöser und politischer Überzeugung, von Behinderung, Gesundheit und Leistungskraft, von Erfolg oder Misserfolg und vom Urteil anderer. Wir achten jeden Menschen als einmalige und unverfügbare Person. Die Würde jedes Menschen ist unantastbar, wie es unser Grundgesetz formuliert. Deshalb hat die CDU eine Gesellschaft vor Augen, in der jeder Mensch mit seinen individuellen Besonderheiten gewollt ist und dazugehört.

Diesen Geist, dieses Menschenbild, atmet auch die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Inklusion ist ein Grund- und Menschenrecht, das sich aus

französische, der russische und der spanische Wortlaut dieses Übereinkommens sind gleichermaßen verbindlich.“

⁵ „Sonderpädagogischer Förderbedarf besteht, wenn eine Beeinträchtigung so gravierend ist, dass Kinder und Jugendliche ohne besondere Unterstützung im Regelunterricht nicht hinreichend gefördert werden können.“ In: Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld 2014. S. 159.

dem christlichen Menschenbild erschließt. Aus der Würde des Menschen erwächst sein Recht auf die freie Entfaltung der Persönlichkeit und zugleich die Verantwortung gegenüber dem Nächsten.

Bildung ist der Schlüssel zur Welt, sie ermöglicht selbstbestimmte Teilhabe am Leben in unserer Gesellschaft. Mehr schulische Inklusion ist daher unser Ziel; sie muss aber unter Wahrung des Anspruchs aller Betroffenen auf Qualität in der Bildung, auf Erziehung und – bei Bedarf – auf Betreuung erfolgen. Besondere Gruppen – darunter auch Hochbegabte oder Schüler mit speziellen Behinderungen – profitieren von einer spezifischen Förderung und adäquaten Fördermethoden. Dies kann beispielsweise in einer Schule mit offenen Unterrichtsangeboten, qualitativ hochwertigen Aufgabenstellungen und Projektunterricht geschehen.

Im Mittelpunkt jeder schulischen Arbeit – auch und gerade an inklusiven Schulen – steht das Wohl des einzelnen Kindes, das während seiner Schullaufbahn individuelle Beschulung, Förderung, Begleitung und Unterstützung auf dem Weg zu einer möglichst selbstständigen Teilhabe an der Gesellschaft erfährt. Dazu halten wir am Prinzip der Wahlfreiheit fest: Die Eltern sollen aus den vielfältigen Angeboten wählen und über den bestmöglichen Bildungsweg für ihr Kind entscheiden können. Dies kann die Beschulung in der Regelschule sein, aber auch eine Förderschule, eine Förderklasse oder eine andere besondere Fördermaßnahme. Unser Ziel ist eine pädagogisch orientierte Wahl zwischen den Lernorten in Abhängigkeit vom Kindeswohl und dem Elternwillen. Die Entscheidungsfreiheit der Eltern sollte lediglich dann begrenzt werden, wenn das Wohl des Kindes oder der Lerngruppe gefährdet ist. Außerdem muss die Durchlässigkeit zwischen Förder- und Regelschule grundsätzlich möglich sein.

Neben den öffentlichen Förderschulen setzen sich auch kirchliche und private Träger mit großem Engagement für die Kinder und Jugendlichen mit Behinderungen ein. Diese hochwertige und professionelle Unterstützung ist für uns auch in Zukunft unverzichtbar.

Wir stellen als Christdemokraten den einzelnen Menschen in den Mittelpunkt unserer Politik – mit all seinen Stärken und Schwächen, mit seinen individuellen Begabungen, Bedürfnissen und Wünschen. Deshalb nehmen wir unsere besondere Verantwortung für die jungen Menschen mit Behinderungen bewusst an.

III. Die Umsetzung der UN-BRK im deutschen Schulsystem

Im Schuljahr 2013/14 besuchten insgesamt rund 7,4 Millionen Schülerinnen und Schüler die 1. bis 10. Klasse im deutschen Schulsystem. Bei 500.544 dieser Kinder und Jugendlichen wurde ein sonderpädagogischer Förderbedarf (SPF) diagnostiziert. Die sogenannte Förderquote in dieser Altersgruppe lag damit deutschlandweit bei 6,8 Prozent⁶.

Mit 38,8 Prozent wurden die weitaus meisten Schülerinnen und Schüler mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf im Schuljahr 2013/14 dem Förderschwerpunkt „Lernen“ zugeordnet. Die anderen Schüler verteilten sich mit erheblich geringeren Anteilen auf die Förderschwerpunkte „Geistige Entwicklung“ (16,0 Prozent), „Emotionale und soziale Entwicklung“ (15,2 Prozent), „Sprache“ (11,1 Prozent), „Körperliche und motorische Entwicklung“ (6,9 Prozent), „Hören“ (3,6 Prozent), „Kranke“ (2,2 Prozent), „Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung (LSE)“ (2,0 Prozent) und „Sehen“ (1,5 Prozent). Bei insgesamt 2,6 Prozent wurde keine Zuordnung getroffen.

Insgesamt 343.343 Förderschüler gingen im Schuljahr 2013/14 auf eine Sonder- bzw. Förderschule, das sind 4,7 Prozent aller Erst- bis Zehntklässler in Deutschland (Förderschulquote). Einen inklusiven Unterricht an einer Regelschule besuchten 157.201 Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf⁷. Die Quote der inklusiv beschulten Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf lag damit bei 2,1 Prozent⁸.

Von der Gruppe der Förderschüler aus betrachtet werden deutschlandweit bisher 31,4 Prozent aller Erst- bis Zehntklässler mit sonderpädagogischem Förderbedarf inklusiv unterrichtet, das ist fast jeder dritte Schüler mit Beeinträchtigung. Dabei findet die Beschulung in Regelschulen in den neun Förderschwerpunkten sehr unterschiedlich statt: Von den Schülern mit einem diagnostizierten Förderbedarf im Bereich „Emotionale und soziale Entwicklung“ besuchte jeder zweite (50,2 Prozent) eine allgemeine Schule; in den Förderbereichen „Sprache“ (40,1 Prozent), „Hören“ (39,9 Prozent), „Sehen“ (37,9 Prozent) und „Lernen“ (35,2 Prozent) galt das jeweils für etwas mehr als ein Drittel der betreffenden Schüler; danach folgte der Bereich „Körperliche und motorische Entwicklung“ (28,5 Prozent). In den übrigen Förderschwerpunkten, insbesondere im Bereich der „Geistigen Entwicklung“, hat inklusiver Unter-

⁶ Ina Döttinger, Nicole Hollenbach-Biele: Auf dem Weg zum gemeinsamen Unterricht? Aktuelle Entwicklungen zur Inklusion in Deutschland. Gütersloh 2015. S. 29-35.

⁷ Siehe hierzu die „Datensammlung Sonderpädagogische Förderung in allgemeinen Schulen ohne Förderschulen 2013/2014“, hrsg. von der KMK. Stand: 16.12.2014. S. 4.

⁸ Gemessen an den 7,4 Mio. Schülerinnen und Schülern im Schuljahr 2013/14.

richt nur eine geringe Bedeutung. Dies muss sich ändern, wenn Vorurteile gegen diese Gruppe in der Gesellschaft abgebaut werden sollen.

Analysiert man die Entwicklungen von dem Zeitpunkt, an dem die Konvention in Deutschland in Kraft trat (Schuljahr 2008/09) bis zum Schuljahr 2013/14, fällt auf, dass die dokumentierten Förderbedarfe stetig gestiegen sind: Die deutschlandweite Förderquote erhöhte sich von 6,0 Prozent auf 6,8 Prozent im Schuljahr 2013/14⁹. Demgegenüber stagnierte die Förderschulquote – bereits seit 2005/06 – bis zum Schuljahr 2012/13 bei 4,8 Prozent und lag im Schuljahr 2013/14 bei 4,7 Prozent. Damit gehen deutschlandweit anteilig immer noch genauso viele Kinder und Jugendliche auf eine Förderschule wie vor Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention. Gleichzeitig lernen – und dies ist vor allem ein Resultat der gestiegenen Förderquote – immer mehr Schüler mit diagnostiziertem Förderbedarf an allgemeinen Schulen: Im Schuljahr 2008/09 lag der Anteil der inklusiv unterrichteten Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf noch bei 18,4 Prozent, im Schuljahr 2013/14 betrug er bereits 31,4 Prozent.

Auswertungen amtlicher Schulstatistiken und empirische Studien konnten zeigen, dass Kinder in Förderschulen, insbesondere mit dem Förderschwerpunkt „Lernen“, häufiger aus „sozial schwachen und bildungsfernen Familien stammen als Kinder in Regelschulen. Außerdem sind Jungen und Kinder mit einem Zuwanderungshintergrund an Förderschulen überrepräsentiert“¹⁰.

IV. Erfolgsfaktoren für Inklusion in der Schule

Bei der deutschlandweiten Umsetzung der Inklusion handelt es sich wohl um eine der umfangreichsten Schulreformen der letzten 100 Jahre. Angesichts dieser Aufgabe tritt der Bundesfachausschuss „Bildung, Forschung und Innovation“ für einen realistischen Zeitplan bei der Umsetzung der Inklusion ein. Maßnahmen, die Qualitätsanforderungen und Ressourcenfragen außer Acht lassen und die Lehrkräfte an allgemeinen Schulen und den Sonder-/ Förderschulen nicht vorbereiten, sind nicht verantwortbar. Schulen müssen mit einer angemessenen Ausstattung in die Lage versetzt werden, alle Kinder und Jugendlichen, die inklusiv unterrichtet werden, qualitativ hochwertig zu fördern. Die Ausweisung von Regelschulen als Inklusionsschulen ohne Gewährleistung entsprechender Rahmenbedingungen schränkt die

⁹ Als Gründe werden genannt: Verfeinerung und Ausweitung der diagnostischen Instrumente und Praktiken; stärkere gesellschaftliche Akzeptanz eines sonderpädagogischen Förderbedarfs; Hoffnung auf bessere sächliche und personelle Ausstattung der Schulen.

¹⁰ Aleksander Kocaj et al.: Wo lernen Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf besser? Ein Vergleich schulischer Kompetenzen zwischen Regel- und Förderschule in der Primarstufe. In: KZSS (2014) H. 2 S. 165-191. Hier S. 183.

Bildungschancen von Kindern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf ein und gefährdet so die Akzeptanz der schulischen Inklusion vor Ort. Daher bedarf es einer bedachten und nachhaltigen Umsetzung.

Die Umstrukturierung des komplexen Systems von sonderpädagogischen Einrichtungen und allgemeinen Schulen stellt eine große Herausforderung für alle Beteiligten dar. Das Fach- und Erfahrungswissen der Sonderpädagogen, wenn es an inklusiven Lernorten eingesetzt wird, bietet die Chance, Schülerinnen und Schüler bzw. Eltern und Lehrkräfte in hoher Qualität fördern bzw. unterstützen zu können. Zugleich haben auch Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen Aus- und Fortbildungsbedarf. Dazu gehören u. a. das Teamteaching, die Zusammenarbeit in einem multidisziplinären Team oder die Verzahnung der unterschiedlichen curricularen Anforderungen im Fachunterricht. Für den Erfolg der schulischen Inklusion ist entscheidend, dass sich die Lehrkräfte an den allgemeinen Schulen und an den Sonder-/Förderschulen für diesen Prozess, die eigene berufliche Fortbildung und eine Zusammenarbeit auf Augenhöhe öffnen. Auf diesem Weg müssen wir sie mit geeigneten Maßnahmen unterstützen und begleiten.

Gelingende Inklusion ist für den Bundesfachausschuss „Bildung, Forschung und Innovation“ von folgenden qualitativen Voraussetzungen abhängig:

1. Kinder / Jugendliche und ihre Eltern

Sowohl bei den Eltern von Kindern mit Behinderungen als auch bei den Eltern von nicht behinderten Kindern ist Vertrauen auf eine erfolgreiche Entwicklung hin zu einem inklusiven Schulsystem notwendig. Inklusion beginnt im Kopf und muss von allen Bürgerinnen und Bürgern als gesamtgesellschaftliche Aufgabe akzeptiert werden. Daher sind die geplanten politischen Maßnahmen immer auch unter dem Aspekt der Vertrauensbildung zu bewerten. Eine aktuelle Umfrage zeigt jedoch eine in diesem Zusammenhang besorgniserregende Entwicklung auf, die die Vermutung nahelegt, dass die politische Debatte an vielen betroffenen Müttern und Vätern vorbeigeht: So haben 39 Prozent der Eltern noch nie vom Thema Inklusion gehört bzw. können sich darunter nichts Konkretes vorstellen¹¹:

- Wir sprechen uns für die rechtliche Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in allen Bundesländern aus, die eine bedarfsgerechte Zahl von Plätzen in einer inklu-

¹¹ Christine Henry-Huthmacher, Viola Neu: Jedes Kind ist anders. Einstellungen von Eltern, deren Kinder sonderpädagogischen Förderbedarf haben. Hrsg. von der Konrad-Adenauer-Stiftung. Sankt Augustin Oktober 2015. Hier S. 17.

siven Schule zusichert. Damit einhergehen muss eine unabhängige, ergebnisoffene und diskriminierungsfreie Beratung der Eltern. Eine Ombudsstelle – wie zum Beispiel in Hamburg¹² - kann in Konfliktfällen dazu beitragen, eine für alle Parteien akzeptable Lösung zu finden.

- Das inklusive Schulsystem muss immer die Belange aller Schülerinnen und Schüler im Auge haben. Gelingt das nicht, besteht die Gefahr, dass die Inklusion aufgrund von mangelnder Akzeptanz scheitert.
- In den Klassen muss ein ausgewogenes Verhältnis von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu denjenigen, die einen solchen Bedarf nicht haben, eingehalten werden.
- Für diejenigen Kinder, die auf Grund ihrer Beeinträchtigung die Lernziele der allgemeinen Schule nicht erreichen können und deshalb zieldifferent unterrichtet werden, wollen wir – beginnend mit der Kita – die Übergänge im allgemeinen Bildungssystem gestalten. Die Vernetzung der Bildungseinrichtungen und ein Austausch über den Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen muss erleichtert werden.
- Es müssen transparente Strukturen und klare rechtliche Rahmenregelungen für die Gewährleistung individueller Nachteilsausgleiche festgelegt werden. Dazu gehören beispielsweise verlängerte Bearbeitungszeiten, zusätzliche Pausen oder eine modifizierte Aufgabenstellung bei einem ansonsten gleichwertigen Anspruchsniveau.
- Das Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs (AO-SF Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung) ist zwar sinnvoll zur Sicherstellung der Förderung, es bindet aber auch erhebliche Ressourcen. Zudem fühlen sich Eltern und Kinder häufig stigmatisiert. Daher sollte das AO-SF-Verfahren überarbeitet und, wo dies möglich ist, durch schulinterne Diagnostik ersetzt werden. Diese sollte an die Frühförderung anknüpfen.

2. Lehrerbildung

Ein inklusives Schulsystem fordert von allen Lehrkräften Bereitschaft und Offenheit im Umgang mit behinderten Kindern. Kompetenzen für einen differenzierenden Unterricht, die sowohl den begabten Schülerinnen und Schülern als auch denjenigen mit Beeinträchtigungen / Behinderungen gerecht werden, müssen bereits in der Ausbildung erworben werden:

¹² Uta Buresch, Birgit Zeidler: Die Ombudsstelle: Inklusion als Beratungs- und Klärungsstelle. In: Auf dem Prüfstand: Inklusion im deutschen Schulsystem. Hrsg. von Christine Henry-Huthmacher u.a. Sankt Augustin Juni 2015. S. 26-28.

- Wir sprechen uns für eine Weiterentwicklung der Studieninhalte bei der Lehrerausbildung im Hinblick auf eine differenzierende Förderung heterogener Lerngruppen für alle Studiengänge aus. Bei der Umsetzung sind die Ergebnisse der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern zu berücksichtigen.
- Die Beibehaltung des Studiengangs Sonder- bzw. Förderschulpädagogik halten wir für unerlässlich, um Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf auch in Zukunft qualitativ hochwertig und umfassend unterstützen und fördern zu können. Dabei ist klar, dass bei der weiteren Ausgestaltung dieses Studiengangs die Besonderheiten des Einsatzes von Sonderpädagogen in der inklusiven Regelschule stärkere Berücksichtigung finden müssen.
- Wir rufen die Länder auf, ländergemeinsame Standards für ein qualitativ hochwertiges Fortbildungsprogramm mit Modulen für die schulformspezifischen Anforderungen festzulegen und entsprechende Fortbildungsangebote für die Kollegien aller Schulformen zu entwickeln.
- Kinder und Jugendliche mit schwierigem Verhalten stellen zunehmend besondere Anforderungen an alle Lehrerinnen und Lehrer. Die Vermittlung von Kompetenzen für einen angemessenen Umgang mit ihnen muss Eingang in die allgemeine Lehrerausbildung und Fortbildungsprogramme finden.

3. Lernort Schule

Damit Menschen mit Behinderungen tatsächlich am allgemeinen Bildungssystem teilhaben können, müssen „individuell angepasste Unterstützungsmaßnahmen“ in einem Umfeld vorhanden sein, das ihnen „die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet“ (Art. 24 Abs. 2 e UN-BRK). Dies bedeutet, dass auch die spezifischen Kompetenzen der Lehrkräfte der allgemeinen Schulen sowie der Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen zusammenzuführen sind:

- Wir sprechen uns dafür aus, dass überall in Deutschland ein wohnortnaher, inklusiver Unterricht vor allem in der Primarstufe angeboten werden kann. Um dieses Ziel zu erreichen, können die zuständigen Stellen beispielsweise Schwerpunktschulen¹³ beru-

¹³ U. a. in den Bundesländern Bayern, Berlin, NRW und Rheinland-Pfalz gibt es Schwerpunktschulen mit einem besonderen Profil für den gemeinsamen Unterricht von Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf (SPF). Sie sind speziell darauf ausgerichtet, zieldifferenten Unterricht anzubieten, ansonsten wäre eine inklusive Beschulung bspw. im Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“ an Regelschulen kaum möglich.

fen oder – wie in Hessen – regionale „inklusive Schulbündnisse“ installieren¹⁴. Diese Schulen sind räumlich, personell und sächlich angemessen auszustatten.

- Je nach der Art der Behinderung sind unterschiedliche Betreuungskompetenzen notwendig, um neben der unterrichtlichen Förderung auch eine sichere Betreuung der Kinder und Jugendlichen zu gewährleisten. Daher sprechen wir uns für multiprofessionelle Teams – beispielsweise Sozialpädagogen, Psychologen und Therapeuten – für Schulen mit inklusivem Unterricht aus. Wichtig ist uns dabei, dass die entsprechenden zusätzlichen Akteure an den Schulen abgestimmt arbeiten; insbesondere müssen die schulischen Gegebenheiten mit den Schulbegleitungen im Rahmen der Eingliederungshilfe verzahnt werden.
- Wir fordern eine auf die Bedürfnisse des jeweiligen Klassenverbandes ausgerichtete Lehrbesetzung in Inklusionsklassen und die Ergänzung der pädagogischen Ausbildung um den Aspekt der Teamarbeit.
- Inklusion an einer Schule kann nur gelingen, wenn alle Lehrkräfte in den Umsetzungsprozess gleichberechtigt eingebunden werden. Insbesondere sollen Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen nach Möglichkeit immer mit vollem Stundendeputat an nur einer Regelschule eingesetzt werden, um zu gewährleisten, dass sie dort als vollwertige Angehörige des Kollegiums agieren können. Es hat sich gezeigt, dass die Zuordnung zu einem bestimmten Förderschwerpunkt oft nicht den tatsächlichen Förderbedürfnissen vieler Kinder mit ihren häufig mehrfachen Behinderungen oder komplexen Lebenssituationen entspricht. Deshalb sind eine ganzheitliche Betrachtung und eine individuelle Förderung notwendig. Alle Pädagogen benötigen sonderpädagogische Grundkenntnisse. Außerdem muss der Austausch zwischen Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen mit unterschiedlichen Förderschwerpunkten gefördert werden.
- Sonder-/Förderschulen verfügen häufig über eine behindertengerechte (räumliche) Ausstattung. Daher fordern wir die zuständigen Stellen auf zu prüfen, inwieweit sich auch Sonder-/Förderschulen zu inklusiven Schulen weiterentwickeln können. Dies kann ggf. dazu beitragen, die wohnortnahe Versorgung der Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu erleichtern und Ressourcen zu schonen.
- Bundesweit erlangen immer noch zu viele Abgängerinnen und Abgänger von Sonder-/Förderschulen keinen Abschluss, der gemäß den Vorgaben der Kultusministerkonferenz (KMK) als Hauptschulabschluss anerkannt wird. Wir unterstützen daher die Ent-

¹⁴ Hessen startet zum Schuljahr 2016/17 das neue Modell „inklusive Schulbündnisse“. Mitteilung vom 21.01.2016. <https://kultusministerium.hessen.de/presse/pressemitteilung/hessen-startet-inklusive-schulbuendnisse>

wicklung und Einführung von bundesweit anerkannten Abschlusszertifikaten für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die keinen regulären Schulabschluss erreichen können, damit die während der Schulzeit erworbenen Fähigkeiten und Qualifikationen dokumentiert und so im weiteren Lebensweg Anschlüsse ohne Brüche ermöglicht werden¹⁵.

- In den offenen Ganztagsgrundschulen ist die Betreuung der Kinder mit Behinderungen oft nicht gewährleistet, weil Integrationshelfer/innen nur für verpflichtende Schulangebote bezahlt werden. Damit die Kinder mit Behinderungen nicht ausgeschlossen werden, sprechen wir uns dafür aus, dass die Kosten für die Integrationshelfer auch bei offenen Ganztagschulen im Rahmen der Eingliederungshilfe übernommen werden.
- Leistungsstarke Schülerinnen und Schüler bzw. Spezialtalente profitieren besonders von offenen Unterrichtsformen. Daher sprechen wir uns dafür aus, begabte Schülerinnen und Schüler, beispielsweise durch Freiarbeit, Wochenplanarbeit oder Werkstattarbeit, gezielt zu fördern. Voraussetzung dafür ist die Entwicklung besonderer Aufgabenformate zur selbstverantwortlichen und selbstgesteuerten Bearbeitung¹⁶.

4. Schulträger

Städte und Gemeinden stellen sich als Schulträger, Träger der Schülerbeförderung sowie als Jugend- und Sozialhilfeträger den Aufgaben, die mit der inklusiven Beschulung verbunden sind. Dies gilt gleichermaßen für Schulen in kirchlicher und privater Trägerschaft. Kosten entstehen für die Kommunen insbesondere mit Blick auf die Schülerfahrkosten, die Anschaffung inklusionsgeeigneter Lehr- und Lernmittel, die Schaffung der Barrierefreiheit von Schulgebäuden (im Altbestand), die spezielle Ausstattung von Schulgebäuden in Abhängigkeit der Behinderung sowie die Bereitstellung von schulischem Ergänzungspersonal (soweit bisher kommunal finanziert) in Gestalt von Integrationshelfer/innen, Sozialpädagogen/innen und Schulpsychologen/innen:

- Angesichts dieser Herausforderungen sprechen wir uns dafür aus, dass hinsichtlich der Finanzierung der Inklusion durch die Umsetzung in das Schulrecht der Länder die landesverfassungsrechtlichen Konnexitätsprinzipien streng beachtet werden.

¹⁵ Siehe hierzu auch „Bildungsrepublik Deutschland“. Beschluss des 24. Parteitags der CDU Deutschlands vom 15.11.2011. Hier S. 23. Beschluss der bildungspolitischen Sprecher der CDU/CSU-Landtagsfraktionen am 25. und 26. September 2015 in München.

¹⁶ Siehe hierzu auch: „Förderstrategie für leistungsstarke Schülerinnen und Schüler“. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 11.06.2015.

- Die CDU-geführte Bundesregierung will in der laufenden 18. Legislaturperiode die Eingliederungshilfe für Menschen mit Behinderungen durch ein zeitgemäßes und zukunftsorientiertes Bundesteilhabegesetz ablösen. Wir unterstützen die Bundesregierung in ihrem Ziel, die Eingliederungshilfe zu einem modernen Teilhaberecht weiterzuentwickeln. Zugleich bitten wir die zuständigen Stellen zu prüfen, inwieweit systemische Pauschalzuweisungen, beispielsweise die Ermöglichung von Poolbildungen beim Assistenzpersonal, den Erfordernissen der Schulen besser entsprechen als personenzentrierte Ansätze. Derzeit werden Schulbegleiter/innen über §§ 53,54 SGB XII Kindern mit Behinderungen individuell zugewiesen. Dabei ist eine dauernde Einzelbetreuung häufig nicht notwendig, so dass Schulbegleiter/innen an inklusiv unterrichtenden Schulen auch für mehrere Kinder und flexibler eingesetzt werden können. Dies bedeutet nicht, dass in jedem Fall auf individuelle Förderleistungen verzichtet werden kann oder sollte.
- Regionale Lösungen zur Bereitstellung von Schulbegleitern/innen fördern die Zusammenarbeit der Kommunen und erhöhen die Flexibilität der Betreuung und Förderung. Ein fester Stamm an Schulbegleitern/innen verbessert die Qualität. Dazu tragen insbesondere Poolbildungen, die Qualifizierung der Schulbegleiter/innen sowie Stammpersonal statt wechselnder Betreuung bei.
- Wir sprechen uns dafür aus, den Anspruch auf individuelle Vorkehrungen an die Bedarfslage des jeweiligen Kindes in seiner Schule und nicht an den Schulort Förderschule zu binden. Hinzukommen sollen flexible trägerübergreifende Lösungen für die Zuweisung von behindertengerechten Ausstattungen und sonderpädagogischen Lern- und Unterrichtsmaterialien und -hilfen (z. B. Materialpool).
- Als langfristig erfolgreich in Bezug auf die Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit schwierigem Verhalten erweisen sich Konzepte, die sozialräumlich und interdisziplinär orientiert sind. Hierzu ist eine enge Zusammenarbeit zwischen Land, Kommunen und Schulträgern erforderlich, die passgenaue, flexible Lösungen erlaubt und in ein Netzwerk von Therapeuten, Kinder- und Jugendärzten und weiteren Hilfesystemen eingebunden ist.
- Sonder- bzw. Förderschulen, die erfolgreich arbeiten, sollen die Möglichkeit erhalten, gerade auch bei guten Inklusionserfolgen, dauerhaft als regionale Kompetenzzentren bestehen zu bleiben. Sie können Netzwerke fördern, Hilfen zusammenführen und sonderpädagogische Fachkompetenz weiterentwickeln, mit der auch in ländlichen Regionen eine optimale und dauerhafte Unterstützung kleiner Schulen gewährleistet ist.

5. Forschungsbedarf

Die Umsetzung der schulischen Inklusion trifft auf ein historisch gewachsenes Bildungssystem, das dem Grundsatz bestmöglicher Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung durch institutionelle Differenzierung Rechnung zu tragen sucht. Zugleich gibt es in den 16 Bundesländern eine große Vielfalt verschiedenster Möglichkeiten integrativer sonderpädagogischer Förderung in der Regelschule bzw. des inklusiven Unterrichts von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf:

- Wir fordern die Kultusministerkonferenz und das Bundesministerium für Bildung und Forschung auf, beispielsweise über das Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB), empirische Langzeitstudien insbesondere für die Primarstufe und den SEK-I-Bereich zur Inklusion in Auftrag zu geben, die die Organisationsformen zur schulischen Inklusion sichtbar machen und vergleichen, um für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf die besten Entwicklungsmöglichkeiten zu identifizieren, langfristig zu sichern und auszubauen.
- Deutschlandweit gibt es keine statistischen Angaben, um den Stand der Integration bzw. Inklusion qualitativ und quantitativ treffend beschreiben und Fortschritte untersuchen zu können. Hierzu fordern wir die Kultusministerkonferenz und das Bundesministerium für Bildung und Forschung auf, mit Hilfe der Bildungsforschung verlässliche Kriterien zu entwickeln, um sie anschließend in den Ländern zu implementieren.
- Angesichts der unterschiedlichen Diagnoseverfahren und Förderquoten in den 16 Bundesländern sprechen wir uns für eine länderübergreifende Standardisierung diagnostischer Zugänge sowie der Festlegung und Einhaltung diagnostischer Gütekriterien (Objektivität, Reliabilität, Validität, Normierung) aus.