

Presseinformation

Nr. 244 / 2014

Kiel, Dienstag, 27. Mai 2014

Bildung / Inklusion

FDP

Die Liberalen

Wolfgang Kubicki, MdL
Vorsitzender

Christopher Vogt, MdL
Stellvertretender Vorsitzender

Dr. Heiner Garg, MdL
Parlamentarischer Geschäftsführer

Anita Klahn und Dr. Ekkehard Klug: FDP-Fraktion beschließt Positionspapier zur Zukunft der inklusiven Beschulung in Schleswig-Holstein

Zum heutigen Beschluss der FDP-Landtagsfraktion zum Papier „Inklusive Schule – Möglichkeiten und Voraussetzungen“ erklären die bildungspolitische Sprecherin der FDP-Landtagsfraktion, **Anita Klahn**, sowie der Abgeordnete, **Dr. Ekkehard Klug**:

„Die FDP-Landtagsfraktion hat nach vorausgegangener intensiver Beratung in den Facharbeitskreisen ‚Bildung‘ sowie ‚Soziales‘ heute das Papier ‚Inklusive Schule – Möglichkeiten und Voraussetzungen‘ einstimmig beschlossen. Hierin fordert die FDP-Fraktion im Bereich der Inklusion einen ‚dritten Weg‘, der für den Unterricht auch ganz oder teilweise spezielle Lerngruppen unter dem Dach einer allgemeinbildenden Schule vorsieht. Zur Sicherung der bestmöglichen Bildungsteilhabe von Kindern mit Behinderungen sind nach Auffassung der FDP-Fraktion zudem organisatorische Verbindungen zwischen allgemeinbildenden Schulen und Förderzentren nötig sowie der Aufbau eines Netzwerkes von Inklusionsschulen.

Für uns ist klar, dass die Debatte über die Zukunft der Inklusion in Schleswig-Holstein ernsthaft geführt werden muss. Die FDP-Fraktion stellt mit diesem Papier ihre Vorstellungen zur Diskussion.“

Information: Das Inklusionspapier befindet sich im Anhang.



Kiel, 27. Mai 2014

Positionspapier der FDP-Landtagsfraktion

Inklusive Schule – Möglichkeiten und Voraussetzungen

1. Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention

Die UN-Behindertenrechtskonvention ist ein völkerrechtlicher Vertrag; das deutsche Zustimmungsgesetz ist am 31.12. 2008 im Bundesgesetzblatt verkündet worden.

Artikel 24 der UN-BRK betrifft „das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung“. Bestimmungen, die für die Diskussion über „Inklusion“ in der Schule von wesentlicher Bedeutung sind, enthält vor allem Absatz 2: Danach „stellen die Vertragsstaaten sicher, dass
a) Menschen 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;
b) Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem integrativen [inkluisiven], hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben; (...)“

Wichtig ist:

1. Die UN-Konvention verlangt, dass Menschen mit Behinderungen die Möglichkeit haben, ein inklusives/integratives Schulangebot wahrnehmen zu können.
2. Die UN-BRK schreibt nicht vor, wie ein integratives/inkluisives Schulangebot beschaffen ist.
3. Die UN-BRK schreibt nicht vor, dass jede einzelne Schule den Anforderungen eines inklusiven Schulangebots für alle Formen von Behinderungen bzw. Förderangeboten entsprechen muss.

2. Inklusion bedeutet nicht die Verteilung aller Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf Regelklassen

In Deutschland geht die bildungspolitische Diskussion über Inklusion von der Annahme aus, dass „inklusive Beschulung“ die gemeinsame Unterrichtung aller Schüler in Regelklassen bedeute. Dies aber entspricht jedoch nicht der Schulwirklichkeit in Staaten, die Deutschland bei der Umsetzung der Inklusion im Bildungswesen weit voraus sind.

Für Finnland gilt zum Beispiel:

„Es gibt unterschiedliche Organisationsformen unter dem Dach der Gesamtschule. Die Förderung für Schüler/innen mit festgestelltem sonderpädagogischem Förderbedarf erfolgt im Regelunterricht oder aber in einer Kombination aus Regelunterricht und sonderpädagogischer Kleingruppe oder in separaten Sonderklassen“.¹

Diesen flexiblen, pragmatischen Ansatz beschreibt auch der ZEIT-Redakteur Martin Spiewak in seinem Artikel über das finnische Modell der Inklusion im Schulbereich: Dort käme niemand auf die Idee,

„alle Lernprobleme ließen sich im Klassenverband lösen. In Deutschland meint mancher Inklusions-Befürworter, die Lehrer müssten ihren Unterricht nur entsprechend „individualisieren“, dann könne man auf Sonderschulen verzichten. Diesen Gedanken hält man in Finnland für illusorisch.“²

Während einer Reise nach Helsinki besuchte der Ältestenrat des Landtages im Mai 2008 eine Gesamtschule³, in der nur ein Viertel der Schüler mit Förderbedarf in den „normalen“

¹ Brigitte Schumann, Inklusive Bildung in den nordischen Ländern im Kontext gesellschaftlicher Entwicklung. In: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/138/138>

² Martin Spiewak, Schutzraum für Langsamler. Finnland hat die meisten Sonderschulen abgeschafft. Was kann Deutschland daraus lernen? In: ZEIT-online, 02. Oktober 2013, S. 3.

³ Die Alppila Gesamtschule in der Tammissaarenkatu 2.

Schulklassen unterrichtet wurden. Für rund drei Viertel erfolgte der Unterricht in sonderpädagogischen Lerngruppen, u.a. einer Lerngruppe für Legastheniker, zwei ADHS-Gruppen und einer Gruppe für Schüler mit Verhaltensproblemen.

Schlussfolgerung:

Ein pragmatischer Ansatz, der - wie in Finnland - für den Unterricht auch ganz oder teilweise spezielle Lerngruppen unter dem Dach einer allgemeinbildenden Schule vorsieht, ist als „dritter Weg“ nachdrücklich zu fördern: Hier liegen wesentliche Potenziale für die Umsetzung des Inklusionsgedankens, die in Deutschland bislang nirgendwo genutzt werden.

Die bildungspolitische Inklusionsdiskussion darf nicht länger fixiert bleiben auf ein steriles Entweder-Oder, um das sich in Deutschland sogenannte „Bildungsreformer“ und Anhänger des „gemeinsamen Unterrichts für alle“ auf der einen Seite und die „Traditionisten“ auf der anderen Seite streiten (entweder Unterricht in Regelklassen oder Unterricht in Sonderschulen/Förderzentren.)

3.

Beispiele für erfolgreiche Modelle der „inkluisiven Bildung“ in Schleswig-Holstein

In Schleswig-Holstein ist das Landesförderzentrum „Sehen“ (Schleswig) bereits seit vielen Jahren ein „Förderzentrum ohne Schüler“; blinde und stark sehbehinderte Schüler besuchen Regelschulen im ganzen Land und werden von Fachkräften des Landesförderzentrums dort betreut und unterstützt.

In großem Umfang, wenn auch nicht vollständig, ist dies auch der Ansatz des Landesförderzentrums „Hören“. Allerdings wird etwa ein Viertel der Schüler mit entsprechendem Förderbedarf in eigenen Lerngruppen in Schleswig unterrichtet, weil diesen Schülern aufgrund ihrer Behinderung nur auf diese Weise eine Schulbildung vermittelt werden kann, die ihre gesellschaftlichen Teilhabechancen sichert –das eigentliche Ziel der Inklusion.

Schüler mit Förderbedarf „Lernen“ haben - neben leistungsschwächeren Schülern aus Regional- und Gemeinschaftsschulen - erfolgreich an der „Flexiblen Übergangsphase“ teilgenommen: Nach dem 7. Jahrgang wurden sie in sogenannte „Flex-Klassen“ aufgenommen, die an rund 60 Schulen eingerichtet worden sind. Die letzten beiden Schuljahre vor dem Hauptschulabschluss wurden dabei auf drei Jahre erweitert, so dass eine Förderung mit längerer Lernzeit und verstärkter Berufsorientierung möglich war. Das Ergebnis spricht für sich: In der vorigen Wahlperiode erreichten auch 80 Prozent der teilnehmenden Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf einen Hauptschulabschluss - was in einem reinen Sonderschulsystem früher nie möglich war.

Dieses Beispiel verdeutlicht, dass Inklusion für Schüler mit Förderbedarf „Lernen“ durchaus erfolgreich umgesetzt werden kann - und zwar mit einem Modell, das auf gezielte Förderung unter dem Dach einer Regelschule, aber in besonderen Lerngruppen setzt. Mithin entspricht dieses Modell dem oben (unter 2.) beschriebenen „dritten Weg“. Der Erfolg der Flex-Klassen spricht dafür, dass viele Schüler mit Förderbedarf „Lernen“ in solchen Formen in einer Regelschule unterrichtet werden können.

4. Inklusionsschulen

Mit fortwährender Steigerung der „Inklusionsquote“ wachsen die Probleme der Regelschulen, und zwar nicht nur, weil sie immer mehr Schüler mit Förderbedarfen integrieren müssen, sondern auch deshalb, weil sie im Zuge dieser Entwicklung zunehmend mit den schwierigeren Fällen konfrontiert werden.

Statt so weiterzumachen wie bisher muss daher ein neuer Weg gesucht werden. Bereits in dem in der vorigen Wahlperiode von der Landesregierung vorgelegten „Bericht zur landesweiten Umsetzung von Inklusion in der Schule“ (Landtags-Drucksache 17/1568, S. 33) wurden zwei Modelle beschrieben, die Ausgangspunkt für die weitere Entwicklung sein sollten:

- Organisatorische Verbindungen zwischen allgemeinbildenden Schulen und Förderzentren, die Möglichkeiten für vielfältige Teilhabemöglichkeiten behinderter Schüler am gemeinsamen Schulleben eröffnen (ohne stur auf das Konzept des „gemeinsamen Unterrichts“ zu setzen); als Beispiel nannte bereits der zitierte Bericht die Ellerbeker Schule in Kiel (eine Grundschule und ein Förderzentrum Geistige Entwicklung in organisatorischer Verbindung);
- Der Aufbau eines Netzwerks von Inklusionsschulen, die neue Ansätze für Inklusion im Schulbereich umsetzen sollen.

Diese Inklusionsschulen würden sich auch besonders dafür eignen, neue Konzepte nach dem eingangs (in Abschnitt 2) beschriebenen finnischen Modell zu entwickeln: Lerngruppen für spezielle Förderbedarfe, die unter dem „Dach“ einer Gemeinschaftsschule, nach Möglichkeit auch mit teilweiser Integration in den Regelunterricht, mit dem Ziel gefördert werden, die Schüler bei Vorliegen der Voraussetzungen aus der speziellen Lerngruppe in eine Regelklasse überwechseln zu lassen.

Eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass dieses Modell funktioniert, ist nicht nur eine gute, sondern vor allem auch eine „stationäre“ Lehrerversorgung. Mit anderen Worten: Für den Bereich der Inklusionsschulen muss das bisher praktizierte Modell der „reisenden Sonderpädagogen“ aufgegeben werden (von den Förderzentren aus betreuen Sonderpädagogen die im jeweiligen Einzugsbereich liegenden Regelschulen). Den Inklusionsschulen wird also eine bestimmte Zahl von Sonderschullehrerstellen fest zugewiesen. Diese Sonderpädagogen bilden neben ihren Kolleginnen und Kollegen aus den anderen Lehrämtern die Lehrerkollegien der Inklusionsschulen, ihre Stellen werden nicht mehr bei den Förderzentren, sondern an der Inklusionsschule verankert.

Um einzelne Schulen nicht zu überfordern, können sich Inklusionsschulen auch arbeitsteilig in den einzelnen Regionen des Landes auf unterschiedliche Förderbereiche konzentrieren - und so zu regionalen Kompetenzzentren für inklusive Beschulung werden (nach Möglichkeit sollte aber mehr als ein Förderbereich abgedeckt werden, damit eine entsprechend große Zahl von speziell ausgebildeten Lehrkräften dem Kollegium der Schule angehört).

Inklusionsschulen können z.B. auch einzelne Lerngruppen aus Förderzentren für Geistige Entwicklung aufnehmen - bei einem 1:1-Transfer des pädagogischen Personals, das die Lerngruppe im Förderzentrum unterrichtet und betreut hat, an die Inklusionsschule wären in diesem Falle nicht einmal zusätzliche Stellen erforderlich.

Der Aufbau des Netzwerkes von Inklusionsschulen muss unter Einbeziehung aller sachkundigen und durch berechtigte Interessen beteiligten Akteure erfolgen: Verbände und Organisationen, Elternvertreter und des Landesbeauftragten für Menschen mit Behinderungen.

5.

Weitere Handlungsbedarfe

Wenn man Schulen besucht und mit Eltern und mit Lehrerinnen und Lehrern spricht, ist das Problem, auf das man am häufigsten hingewiesen wird, die steigende Zahl von Schülern mit mehr oder weniger massiv auftretenden Verhaltensstörungen.

Laut Schulstatistik gab es im Schuljahr 2011/12 in Schleswig-Holstein 383 Schüler(-innen) mit Förderbedarfen im Bereich „Emotionale und soziale Entwicklung“ - und angesichts dieser vergleichsweise kleinen Zahl ist zu vermuten, dass die formell „aktenkundigen“ (durch sonderpädagogische Gutachten festgestellten) Fälle nur die Spitze eines Eisberges darstellen.

Es ist daher erforderlich, in allen Kreisen ein Netzwerk zur Förderung von Schülern mit Verhaltensproblemen und Störungen im emotional-sozialen Bereich aufzubauen. Auch dies sollte im Rahmen des Aufbaus von Inklusionsschulen erfolgen.

Die vorhandenen Ressourcen aus dem Bereich Schulsozialarbeit sind ebenfalls zu einem erheblichen Teil auf diesen Aufgabenbereich auszurichten.

6.

Kosten eines inklusiven Schulangebots

Eine Abschätzung der mit dem Aufbau eines inklusiven Schulangebots verbundenen Kosten ist schwierig. Die im Lande kursierenden „Hausnummern“ (GEW fordert 1.000 Stellen) sind plakativ, aber schwer nachvollziehbar.

Klar ist, dass jene Bereiche, in denen Parallelangebote (d.h. nebeneinander Förderzentren und ein regionales Netzwerk inklusiver Schulangebote) bestehen bleiben sollen, zu Mehrkosten führen werden. Ich plädiere dafür, dies für die Bereiche Geistige Entwicklung und Körperliche Entwicklung vorzusehen, weil hier seitens der Eltern eine Wahlmöglichkeit unbedingt gewünscht wird. Und es ist davon auszugehen, dass dies auch noch für längere Zeit so bleiben wird.

Für die Förderbereiche „Sehen“ und „Hören“ sind die derzeitigen Schulangebote gut und erfolgreich (siehe oben Abschnitt 3). Hier ist ein Mehrbedarf nicht erkennbar; nötig ist aber ein Blick auf die Altersstruktur der Lehrerkollegien dieser beiden Schleswiger Landesförderzentren: Das Land muss sich über die Gewinnung von Lehrernachwuchs für diese beiden kleinen sonderpädagogischen Fachgebiete bemühen, für die es in Schleswig-Holstein keine eigene Lehrerausbildung gibt.

Alle übrigen Förderbereiche können grundsätzlich im Rahmen des Modells „Inklusionsschulen“ abgedeckt werden. Als Personalressource steht dabei ein Teil der 2.100 Stellen für Sonderschullehrer im Landeshaushalt zur Verfügung - jedenfalls in dem Maße, wie die Inklusionsschulen Schüler mit sonderpädagogischen Förderbedarfen aufnehmen, die bisher stationär an Förderzentren unterrichtet wurden.

Es ist aber sinnvoll, an den Förderzentren so viele Stellen zu erhalten, dass von ihnen aus all jene Schulen auch weiterhin unterstützt werden können, die nicht zu den „Inklusionsschulen“ zählen. Um dies zu gewährleisten, sollte für den Aufbau der Inklusionsschulen ein besonderer Stellenpool geschaffen werden. Wenn dieser Stellenpool schrittweise auf eine Größenordnung von 300 bis 400 Stellen aufwächst, reicht dies sicher aus - zumal die Schulen ja auch über ihre regulären Personalzuweisungen verfügen.

Für die Gewinnung von zusätzlichem pädagogischem Fachpersonal (neben den vom Land gestellten Lehrkräften) sollte zur Umsetzung der Inklusion weiterhin auch der Bund in die Pflicht genommen werden. In der vorigen Wahlperiode hat die FDP in diesem Sinne auch bei der Begründung der damaligen Bundesratsinitiative zur Abschaffung des Kooperationsverbots Stellung bezogen, etwa in der Anhörung des Bundestagsausschusses für Bildung, Forschung und Technologiefolgenabschätzung im März 2012.⁴

⁴ Deutscher Bundestag, Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung, A-Drs. 17(18)265f, 16. 03. 2012. Öffentliche Anhörung am 19. März 2012.