
GUTE BILDUNG FÜR ALLE



**INKLUSION IN BRANDENBURG ALS
GESAMTGESELLSCHAFTLICHER PROZESS**

Analyse und Empfehlungen zur Umsetzung

Studie von Wilfried W. Steinert im Auftrag der Fraktion
BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN im Brandenburger Landtag

Gute Bildung für alle

**Inklusion in Brandenburg
als
gesamtgesellschaftlicher
Prozess**

Analyse und Empfehlungen zur Umsetzung

Gute Bildung für alle

Inklusion in Brandenburg als gesamtgesellschaftlicher Prozess

Analyse und Empfehlungen zur Umsetzung

Durchgeführt von
Wilfried W. Steinert
Bildungsexperte
www.der-Bildungsexperte.de
Steinert@der-Bildungsexperte.de

Mitarbeit:
Christian Chur, Journalist
ChristianChur@web.de
Thomas Werner, Prozessbegleiter und Berater
thomas.b.g.werner@gmail.com

Durchführungszeitraum Oktober 2017 bis Januar 2018

Inhaltsverzeichnis

1. Perspektiven für gleiche Lebenschancen aller in Brandenburg	S. 5
Zur Bedeutung der UN-Behindertenrechtskonvention	S. 7
2. Inklusion in Brandenburg 2018 - Entwicklung seit 2009	S. 10
2.1. Gesamtgesellschaftlicher Prozess	S. 10
2.2. Schulischer Inklusionsprozess	S. 11
2.2.1. Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“	S. 14
2.2.2. Lehrkräfte-Fortbildung	S. 15
2.2.3. Fachtage „Inklusive Bildung“	S. 15
2.2.4. Abschlussbericht zur Begleitforschung des Pilotprojekts 'Inklusive Grundschule' - Inklusives Lernen und Lehren im Land Brandenburg	S. 15
3. Statistik – Entwicklung inklusiver Bildung in Brandenburg	S. 16
<i>Exkurs: Statistische Zahlen zu Behinderungen in Brandenburg</i>	S. 18
4. Analyse der aktuellen Situation 2017	S. 19
4.1. Inklusion im gesellschaftlichen und kommunalen Bereich	S. 19
4.1.1. Wo klemmt es im gesellschaftlichen Bereich?	S. 20
4.1.2. Wofür setzt sich die Kommune ein?	S. 22
4.2. Verordnungen – Verwaltungsvorschriften – Rundschreiben	S. 23
4.2.1. Schulgesetz und Inklusion	S. 23
4.2.2. Verordnung über den Bildungsgang der Grundschule (Grundschulverordnung)	S. 24
4.2.3. Verordnung über Unterricht und Erziehung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Sonderpädagogik-Verordnung)	S. 25
4.2.4. Verwaltungsvorschrift über die Unterrichtsorganisation (VV-Unterrichtsorganisation)	S. 26
4.2.5. Rundschreiben zum Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“ (PING)	S. 28
5. Überprüfung der Zielsetzungen, Verordnungen und Verwaltungsvorschriften an der Realität: Statistiken – Daten – Fakten	S. 29
5.1. Brandenburg im Vergleich zu den Durchschnittswerten in Deutschland	S. 34
5.2. Das Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“ im Kontext der Zahlen	S. 35
6. Sicht schulischer Elternvertreter auf die Brandenburger Schule	S. 37
6.1. Grundsätzliche Einschätzung der inklusiven Bildung an Brandenburger Schule	S. 37
6.2. Räumliche, sächliche und finanzielle Ressourcen für eine inklusive Bildung	S. 38
6.3. Personelle Ressourcen und Unterrichtsqualität	S. 39
6.4. Schulklima	S. 42
6.5. Inklusion im Hort	S. 44
6.6. Zusammenfassung	S. 44
7. Hauptkritikpunkte an der Entwicklung zu einer inklusiven Gesellschaft und Bildung in Brandenburg seit Verabschiedung der UN-BRK im Jahr 2009 aus der Sicht des Verfassers	S. 45

8. Gute Bildung für alle in Brandenburg - Inklusion als gesamtgesellschaftlicher Prozess	S. 48
8.1. Gesamtgesellschaftliche Handlungsoptionen	S. 48
8.1.1. Auf Landesebene	S. 48
8.1.2. In Landkreisen und Kommunen	
<i>Exkurs: Inklusion in Stadtstrategie, Führungsleitlinien und Leitbild</i>	S. 49
8.1.3. Handlungsfelder auf kommunaler Ebene	S. 51
8.2. Herausforderungen im Handlungsfeld „Inklusive Schule“	S. 51
8.2.1. Auf Landesebene	S. 51
<i>Exkurs: Beispiel für ein Pädagogisches Unterstützungs- und Beratungszentrum</i>	S. 53
8.2.2. Inklusive Bildung vor Ort gestalten	S. 55
9. Schlusswort	S. 56
Quellenverzeichnis	S. 59

Anlagen

Anlage 1: Anlass und Durchführung der Online-Umfrage

Anlage 2: Gemeinsame Erklärung zur Umsetzung der Inklusion in der Oldenburger Stadtverwaltung

Anlage 3: CRPD – Abschließende Bemerkungen über den ersten Staatenbericht Deutschlands vom 13. Mai 2015 (Übersetzung der Monitoring-Stelle zur UN-BRK)

Anlage 4: Behindertenpolitisches Maßnahmenpaket für das Land Brandenburg - Auf dem Weg zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, 2011 – Bildungspolitische Maßnahmen

Anlage 5: Behindertenpolitisches Maßnahmenpaket der Landesregierung 2.0 - Unser Weg zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, 2016 – Bildungspolitische Maßnahmen

Anlage 6: Empfehlungen des Beirats „Inklusive Bildung“ beim Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, April 2014

Anlage 7: Schulen für gemeinsames Lernen ab dem Schuljahr 2017/18

Gute Bildung für alle

Inklusion in Brandenburg als gesamtgesellschaftlicher Prozess

Analyse und Empfehlungen zur Umsetzung

Inklusion ist ein Menschenrecht. Alle sollen die gleichen Chancen zur Teilhabe am Leben haben. In der Kindertagesstätte, in der Schule, in der Gesellschaft. Darüber besteht weitgehend Einigkeit. Über den Weg zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) wird gestritten. Der Diskurs über den richtigen Weg gehört genauso dazu, wie die Möglichkeit, Fehlentscheidungen zu treffen oder in Sackgassen zu landen.

In diesem Gutachten wird dargestellt und analysiert, was in Brandenburg seit dem Inkrafttreten der Konvention am 26.03.2009 in die Wege geleitet und erreicht wurde. Sowohl im gesellschaftlichen als auch schulischen Bereich wurde vieles begonnen und erfolgreich verändert. Es gab auch Fehlentscheidungen und Fehlentwicklungen. Mangelnde Partizipation blockierte teilweise den Prozess.

Auf der Grundlage der Analyse werden Vorschläge gemacht, wie positive Ansätze in Kommunen und Schulen für die weitere Entwicklung genutzt werden können. Erfahrungen mit Fehlentwicklungen tragen dazu bei, zu lernen, wie dieser Prozess in den nächsten Jahren effizienter gestaltet werden kann. Vor allem aber wird aufgezeigt, wie eine möglichst breite Beteiligung aller erreicht werden kann.

1. Perspektiven für gleiche Lebenschancen aller in Brandenburg

Inklusion ist als gesamtgesellschaftlicher und gesamtpolitischer Prozess zu begreifen. Von daher kann Inklusion nicht ausschließlich in dem Bildungsort der Lebens- und Lernwelt Schule angedacht und implementiert werden. Neben der Schule als anerkannte und tradierte Bildungseinrichtung mit ihren Akteuren (z.B. Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer, Schulleitungen, Sekretärinnen, Hausmeister, Erzieherinnen und Erzieher, Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeiter) stellen auch Kitas und Jugendeinrichtungen anerkannte Bildungsorte in den Gemeinden, der Kommune¹ dar.

Neben den genannten Bildungseinrichtungen bilden sich in den Landkreisen, kreisfreien Städten und Gemeinden eine Vielzahl unterschiedlicher Einrichtungen und Organisationen mit ihren jeweiligen Aufgaben und Inhalten ab – weit mehr als in den Bildungsbereichen. Da sind z.B.: Verbände, Vereine, konfessionelle Einrichtungen, kulturelle Einrichtungen, die öffentliche Verwaltung mit ihren unterschiedlichen Aufgaben und Inhalten, gewerbliche Betriebe, Unternehmen, gemeinnützige und freie Organisationen. Dazu kommt vielfältiges, zivilgesellschaftliches Engagement.

Der Veränderungsprozess mit dem Ziel einer inklusiven Schule ist als interaktiver Prozess innerhalb der Gesellschaft zu begreifen. Es geht hierbei nicht nur um irgendeine beliebige Veränderung. Es handelt sich vielmehr um einen Paradigmenwechsel im Denken und Handeln, der alle anspricht und mit allen auf freiwilliger Basis in der

¹ Der in diesem Zusammenhang benutzte Begriff Kommune stammt aus dem lateinischen „communis“, was so viel bedeutet wie mit mehreren oder allen gemeinsam, gemeinschaftlich.

Im Folgenden wird grundsätzlich von Kommune gesprochen; darin sind Landkreise, kreisfreie Städte, Städte und Ämter einbezogen. Dort wo es zur Unterscheidung wichtig ist, werden die jeweiligen Begrifflichkeiten benutzt.

Kommune, der unmittelbaren Lebenswelt, dem Gemeinwesen, angegangen werden kann und der auch unabhängig von der Interaktion Kommune – Schule das Ziel einer inklusiven Kommune, einer Gesellschaft für alle beinhaltet.

Deshalb sind in diesem Zusammenhang auf politischer Ebene die entsprechenden richtungsweisenden Entscheidungen zu treffen. Der Ansatz in Brandenburg, ausgeführt in den Maßnahmenpaketen, hat das Ziel einer inklusiven Gesellschaft, deren Entwicklung die Kommunen tragen. Dazu gehören auch die Bildungsorte in ihrer Gesamtheit; sie greifen ineinander und müssen zusammen betrachtet werden. Das bedeutet einschließlich der frühkindlichen Erziehung, den Kitas, der außerunterrichtlichen Betreuung und den Kinder- und Jugendeinrichtungen. Sie alle sind Teil auch des kommunalen Prozesses.

Der UN-BRK wird ein Paradigmenwechsel zugeschrieben: Es geht in der Sozialpolitik nicht mehr darum, das Fürsorgeprinzip in den Mittelpunkt zu stellen, und die Behinderten als zu betreuende und zu versorgende Menschen zu betrachten, sondern es geht nun darum, sich an den Menschenrechten und dem Prinzip der Teilhabe aller zu orientieren. Die Konvention hat einen alle Lebensbereiche umfassenden Anspruch. Laut UN-BRK ist Inklusion ein gesamtgesellschaftlicher Veränderungsprozess. In der Praxis ging es in Brandenburg in den meisten Fällen vornehmlich nur um schulische Inklusion – mit der Folge, dass das Thema bei Lehrkräften und Eltern ein Reizwort geworden ist. Manche halten sie angesichts vorhandener Umsetzungsprobleme für gescheitert. Dabei ist inklusive Bildung ein Menschenrecht, zu dessen Umsetzung sich Deutschland völkerrechtlich verpflichtet hat.

Das Deutsche Institut für Menschenrechte wirbt deshalb für eine Versachlichung der Debatte und fordert die Bundesländer auf, ein inklusives Bildungssystem nach den Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention zu schaffen. „Gut gemachte inklusive Bildung kommt allen zugute, Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf wie Hochbegabten. Gleichzeitig wird kein Kind ausgeschlossen“², sagt Valentin Aichele, Leiter der Monitoring-Stelle UN-Behindertenrechtskonvention des Deutschen Instituts für Menschenrechte.

„Das inklusive Schulsystem steckt acht Jahre nach Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention in den meisten Bundesländern immer noch in den Kinderschuhen“³, kritisiert Aichele. Weiter führt er aus, dass es zwar Fortschritte in Praxis und Gesetzgebung gebe, die von Bundesland zu Bundesland sehr unterschiedlich ausfielen. Ebenso sind auch erfolgreiche Modellprojekte der Inklusion zu registrieren. Jedoch hat noch kein Bundesland bis jetzt den notwendigen Rahmen für Aufbau und Betrieb inklusiver Schulen abschließend entwickelt.

Oft wurden handwerkliche Fehler gemacht. „Wir ermuntern alle Beteiligten, aus den bisherigen Fehlern zu lernen und den Aufbau eines inklusiven Schulsystems zielgerichtet anzugehen“⁴, so Aichele weiter. Dies gelinge nicht durch Abwarten oder Widerstand, sondern nur durch sachorientiertes und tatkräftiges politisches Handeln.

Im politischen Handeln müssen auch die Befürchtungen der Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrkräfte sowie anderer Berufsgruppen ernst genommen werden und deren Vertrauen in die Umgestaltung gestärkt werden.⁵

Nach dem Regierungswechsel in Nordrhein-Westfalen erklärt Susann Kroworsch, wissenschaftliche Mitarbeiterin der Monitoring-Stelle UN-Behindertenrechtskonvention des Deutschen Instituts für Menschenrechte, die den Prozess der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in Nordrhein-Westfalen begleitet, gleichlautend: „Wir ermuntern alle Beteiligten, aus den bisherigen Fehlern und Herausforderungen bei der Umsetzung inklusiver Bildung in Nordrhein-Westfalen zu lernen und den Aufbau eines inklusiven Schulsystems zielgerichtet anzugehen.“⁶ Weiter heißt es: „Die praktischen Schwierigkeiten bei der Etablierung inklusiver Schulen dürften nicht dazu führen, dass Fortschritte nicht gesehen würden oder Inklusion gar als gescheitert betrachtet werde.“⁷

² Aichele, Valentin: Inklusive Bildung ist ein Menschenrecht und muss umgesetzt werden, Pressemitteilung der Monitoring Stelle UN-BRK, veröffentlicht am 05.09.2017

³ Ebenda

⁴ Ebenda

⁵ Zusammenfassungen aus der o.g. Pressemitteilung

⁶ Pressemitteilung der Monitoring Stelle UN-BRK, Veröffentlicht am 06.09.2017: „Nordrhein-Westfalen: Inklusive Bildung ist ein Menschenrecht und muss umgesetzt werden“

⁷ Ebenda

Die Umsetzung des Rechts auf inklusive Bildung sei nur im Rahmen einer systemischen Reform zu begreifen, die gesellschaftlich getragen einen erheblichen Wandel der Bildungssysteme nach sich zieht. Dafür muss auf einer breiten – möglichst parteiübergreifenden – Ebene ein gesellschaftlicher Prozess eingeleitet werden, um die entsprechenden Gesetze und Bildungskonzepte einschließlich der Finanzierung, Verwaltung, Ausgestaltung (Inhalt, Lehrmethoden, Ansätze, Strukturen und Strategien) anzupassen.

Das Gutachten zeigt, wie sowohl der Prozess selbst als auch das Ergebnis in Einklang mit den in Artikel 3 UN-BRK niedergelegten allgemeinen Prinzipien gestaltet werden kann, wie z. B. die Achtung der Menschenwürde und Autonomie, die Achtung vor der Unterschiedlichkeit von Menschen mit Behinderungen und die Gleichberechtigung der Geschlechter.

Zur Bedeutung der UN-Behindertenrechtskonvention

Seit dem 26.03.2009 gilt völkerrechtlich verbindlich die Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen (UN-BRK)⁸ für Deutschland. Damit hat Deutschland erklärt, dass die menschenrechtlichen Bestimmungen dieser Konvention Maßstab für die weitere Entwicklung unserer Gesellschaft, auch für die künftige Gesetzgebung sind. Bisherige Gesetze, die diesen Bestimmungen nicht entsprechen, müssen überarbeitet werden.

Artikel 4 — Allgemeine Verpflichtungen

(1) Die Vertragsstaaten verpflichten sich, die volle Verwirklichung aller Menschenrechte und Grundfreiheiten für alle Menschen mit Behinderungen ohne jede Diskriminierung aufgrund von Behinderung zu gewährleisten und zu fördern. Zu diesem Zweck verpflichten sich die Vertragsstaaten,

alle geeigneten Gesetzgebungs-, Verwaltungs- und sonstigen Maßnahmen zur Umsetzung der in diesem Übereinkommen anerkannten Rechte zu treffen

alle geeigneten Maßnahmen einschließlich gesetzgeberischer Maßnahmen zur Änderung oder Aufhebung bestehender Gesetze, Verordnungen, Gepflogenheiten und Praktiken zu treffen, die eine Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen darstellen...

Dies gilt auch für das Land Brandenburg:

Artikel 4 — Allgemeine Verpflichtungen

(5) Die Bestimmungen dieses Übereinkommens gelten ohne Einschränkung oder Ausnahme für alle Teile eines Bundesstaats.

Die 50 Artikel dieser Konvention umfassen alle Lebensbereiche einschließlich Familie, Arbeit, Wohnen und Mobilität. In der öffentlichen Diskussion ging es aber fast ausschließlich über den „Artikel 24 Bildung“.

Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (BRK), **Artikel 24 in Leichter Sprache**:⁹

Artikel 24: Recht auf Bildung

Schule

Alle Kinder sollen in die gleichen Schulen gehen.

Behinderte Kinder und nicht behinderte Kinder sollen gemeinsam lernen.

Es soll keine Sonder-Schulen geben.

⁸ Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen in der amtlichen, gemeinsamen Übersetzung von Deutschland, Österreich, Schweiz und Lichtenstein; Bundesministerium für Arbeit und Soziales, 2011

<http://www.bmas.de>

⁹ Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (in Leichter Sprache), Deutsches Institut für Menschenrechte e. V., 2018,

<http://www.inklusion-als-menschenrecht.de>

*Die Lehrer und Lehrerinnen müssen für alle Kinder da sein.
Sie müssen für jedes Kind die richtige Hilfe kennen.
Dafür brauchen auch die Lehrer und Lehrerinnen eine gute Ausbildung.
Manche Kinder brauchen viel Unterstützung.
Das geht auch in der Schule für alle.
Die Unterstützungs-Person kommt dann mit in die Klasse.
Auch nach der Schule geht das weiter.
Auch in der Ausbildung lernen alle zusammen.
Und an der Universität.*

„Inklusive Bildung“ war das Schlagwort, mit dem die UN-BRK verbunden wurde, besser: auf den sie reduziert wurde. Weder lässt sich die Konvention auf einen einzigen gesellschaftlichen Bereich reduzieren, noch auf eine bestimmte Gruppe, wie zum Beispiel Schülerinnen und Schüler mit diagnostischem Förderbedarf. Konkret bedeutet das: Kinder mit einer Behinderung dürfen nicht vom Besuch einer Grundschule oder einer weiterführenden Schule aufgrund ihrer Behinderung ausgeschlossen werden. Ihnen soll gleichwertig mit allen anderen Schülerinnen und Schülern der Zugang zu einem einbeziehenden, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht ermöglicht werden. Das ist mehr als Integration. Integration im Bereich Schule bedeutet verkürzt dargestellt, dass sich die Schülerinnen und Schüler, die integriert werden, an die bestehenden Schulstrukturen anpassen müssen. Dazu bekommen sie einen Nachteilsausgleich, wenn sie zu einzelnen Anpassungsleistungen nicht in der Lage sind. Inklusion erfordert, dass das Schulsystem sich an den Fähigkeiten und Bedürfnissen der einzelnen Schülerin oder des einzelnen Schülers orientiert. Dazu ist es gegebenenfalls erforderlich, angemessene Vorsorge zu treffen, damit Behinderungen nicht zum Nachteil werden. Dieser Paradigmenwechsel lässt sich auch so beschreiben: Fragte man bisher „Welche Schule ist die richtige für das Kind (z. B. Grundschule oder Förderschule)?“ so ist nun zu fragen „Wie muss sich die Schule verändern, was muss in der Schule geschehen, damit dieses Kind an dieser Schule zusammen mit den anderen Kindern lernen kann?“ Orientierung nicht mehr am System, sondern am Kind.

Die UN-BRK ist die verbindliche Erklärung, dass die Menschenrechte für alle Menschen gelten, auch für Menschen mit Behinderungen. Gleiches galt und gilt für die bereits 1992 von Deutschland ratifizierte Kinderrechtskonvention, die klarmacht, dass die Menschenrechte auch für Kinder gelten. Bei der Ratifizierung der Kinderrechtskonvention gab es allerdings einen Vorbehalt, der erst 2010 zurückgenommen wurde:

Vorbehaltserklärung Deutschlands

Deutschland hat die Kinderrechtskonvention zwar am 6. März 1992 ratifiziert, so dass sie für die Bundesrepublik am 5. April 1992 in Kraft getreten ist, aber zunächst unter einem Vorbehalt:

Da in der Bundesrepublik die Abschiebehaft auch gegen Kinder und Jugendliche verhängt wurde, hat sie dem Ausländerrecht in Deutschland Vorrang vor der Kinderrechtskonvention gegeben. Die darauf beruhende Vorbehaltserklärung bei der Unterzeichnung der Kinderrechtskonvention ist von Deutschland am 15. Juli 2010 durch Hinterlegung einer Rücknahmeerklärung bei den Vereinten Nationen zurückgenommen worden.

Damit gilt Artikel 3 Absatz 1 der Konvention inzwischen auch in der Bundesrepublik ohne Einschränkung, so dass “bei allen Maßnahmen, die Kinder betreffen, gleichviel ob sie von öffentlichen oder privaten Einrichtungen der sozialen Fürsorge, Gerichten, Verwaltungsbehörden oder Gesetzgebungsorgan getroffen werden, ...das Wohl des Kindes ... vorrangig zu berücksichtigen ist”.¹⁰

Die breite Übereinstimmung bei der Unterzeichnung der Behindertenrechtskonvention wird auch darin erkennbar, dass sie mit keinem Vorbehalt versehen wurde. Neben der Reduzierung der öffentlichen Wahrnehmung auf den Artikel 24 wurde andererseits die allgemeine Bedeutung der UN-BRK für die Gesellschaft fast ausschließlich in den Verbänden und Kreisen der Menschen mit Behinderungen beachtet.

¹⁰ Vorbehaltserklärung Deutschlands zur UN-Kinderrechtskonvention
<https://www.kinderrechtskonvention.info/>

Artikel 3 der UN-BRK macht grundsätzlich die gesamtgesellschaftliche Zielrichtung deutlich:

Artikel 3 — Allgemeine Grundsätze

Die Grundsätze dieses Übereinkommens sind:

die Achtung der dem Menschen innewohnenden Würde, seiner individuellen Autonomie, einschließlich der Freiheit, eigene Entscheidungen zu treffen, sowie seiner Unabhängigkeit;

die Nichtdiskriminierung;

die volle und wirksame Teilhabe an der Gesellschaft und Einbeziehung in die Gesellschaft;

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

die Chancengleichheit;

die Zugänglichkeit;

die Gleichberechtigung von Mann und Frau;

die Achtung vor den sich entwickelnden Fähigkeiten von Kindern mit Behinderungen und die Achtung ihres Rechts auf Wahrung ihrer Identität.

Ebenso wie im Grundgesetz Artikel 3 „(1) Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich... (3) Niemand darf wegen seines Geschlechtes, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.“ macht die UN-Konvention deutlich, dass alle Menschen gleichberechtigt sind und vor Diskriminierung geschützt werden müssen. Artikel 5 Absatz 1 der UN-BRK macht deutlich, dass alle Menschen vor dem Gesetz gleich sind, vom Gesetz gleich zu behandeln sind und ohne Diskriminierung Anspruch auf den gleichen Schutz durch das Gesetz und gleiche Vorteile durch das Gesetz haben.

Auf den ersten Blick scheint es, als gehe es „nur“ um Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können oder die deshalb in irgendeiner Form von Diskriminierung betroffen sind. Durch den Artikel 3 wird deutlich: Es geht auch um Menschen mit anderen kulturellen, ethnischen, religiösen, sozialen, sexuellen und sonstigen Hintergründen, wenn sie deshalb an der vollen Teilhabe und Teilnahme am gesellschaftlichen Leben behindert werden. Oder wenn sie aus diesen Gründen von Diskriminierung betroffen sind. Dies bezeichnet man im Allgemeinen als umfassendes oder erweitertes Inklusionsverständnis.

Artikel 5 — Gleichberechtigung und Nichtdiskriminierung

(1) Die Vertragsstaaten anerkennen, dass alle Menschen vor dem Gesetz gleich sind, vom Gesetz gleich zu behandeln sind und ohne Diskriminierung Anspruch auf gleichen Schutz durch das Gesetz und gleiche Vorteile durch das Gesetz haben.

Die UN-BRK ist am 22. Januar 2011 auch für die **Europäische Union** (EU) in Kraft getreten und gilt damit für alle Bereiche, die in der Zuständigkeit der EU liegen.

Um sicherzustellen, dass die in der Konvention beschriebenen Menschenrechte eingehalten werden bzw. dass eine entsprechende Vorsorge getroffen wird, dass diese Rechte künftig im vollen Umfang für alle uneingeschränkt gelten können, gibt es die sogenannte **Staatenprüfung**. Vor dem zuständigen UN-Ausschuss müssen die einzelnen Staaten in einem festgelegten Intervall über die Entwicklung zur Einhaltung und Sicherung der Menschenrechte berichten. Der Ausschuss kann dann Empfehlungen für die weitere Entwicklung geben oder auch kritisch Stellung nehmen. Die letzte Staatenprüfung für Deutschland fand 2015 statt.

2. Inklusion in Brandenburg 2018 - Entwicklung seit 2009

2.1 Gesamtgesellschaftlicher Prozess

In Brandenburg gab es von Anfang an den Anspruch, eine gesamtgesellschaftliche Entwicklung (angesiedelt im Ministerium für Arbeit, Soziales, Frauen und Familie (MASF)) zu gestalten; auch die schulischen Aspekte der Inklusion wurden hier verankert.

Dieses Vorhaben, einen gemeinsamen gesellschaftlichen Prozess zur Umsetzung der UN-BRK zu gestalten, wird im Maßnahmenpaket, das 2011 vorgestellt wurde, deutlich: „Die Landesregierung hat sich als übergeordnetes politisches Ziel der Chancengleichheit aller Brandenburgerinnen und Brandenburger verpflichtet. Dazu gehört die Chancengleichheit von Frauen und Männern, von jungen und älteren Menschen, von Menschen mit und ohne Kindern, von Menschen mit und ohne Migrationshintergrund genauso wie von Menschen mit und ohne Behinderung. Das MASF hat die Aufgabe, die Maßnahmen der Landesregierung für Chancengleichheit zu koordinieren.“¹¹

Das Arbeits- und Sozialministerium organisierte 2010 fünf Regionalkonferenzen. Nach dem Motto der UN-BRK „Nichts über uns ohne uns“ kamen Betroffene zusammen und sammelten Ideen. Insgesamt besuchten über 1.000 Teilnehmerinnen und Teilnehmer diese Konferenzen. Ihre Vorschläge wurden auf einem Ideenworkshop unter Beteiligung der Selbsthilfeverbände und der kommunalen Behindertenbeauftragten ausgewertet und in den Forderungskatalog des Maßnahmenpakets eingearbeitet.

2011 wurde das **„Behindertenpolitische Maßnahmenpaket für das Land Brandenburg - Auf dem Weg zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“** verabschiedet und veröffentlicht.

Im Vorwort erklärten Sozial- und Arbeitsminister Günter Baaske (SPD) und Jürgen Dusel, Landesbeauftragter für die Belange behinderter Menschen, gemeinsam: „Wir verstehen und handhaben unsere Politik für Menschen mit Behinderung als eine alle Ressorts erfassende Querschnittsaufgabe. In dieser engen Kooperation ist auch das Maßnahmenpaket entwickelt worden. Natürlich: Bis zu einem 'inklusiven Brandenburg' ist es noch ein weiter Weg. Denn Akzeptanz, Teilhabe, Chancengleichheit wachsen nur in dem Maße, wie die 'Mauer in den Köpfen' verschwindet. Bei allen Veränderungen, die mit diesem umfassenden Prozess einhergehen, wollen wir Augenmaß halten und die Menschen mitnehmen.“¹²

Im **„Handlungsfeld 1.2 Erziehung und Bildung in der Schule“** sind klare Zielsetzungen für schulische Inklusion formuliert; allerdings unter Haushaltsvorbehalt. Die schulische Bildung wurde in das „Behindertenpolitische Maßnahmenpaket“ integriert. Auch damit wird der gesamtgesellschaftliche Anspruch in Brandenburg deutlich.

2016 findet erneut eine **Dialog-Reihe über „Die zukünftige Politik für Menschen mit Behinderungen“** statt. In sechs regionalen Foren wurde diskutiert, wie das Maßnahmenpaket weiterentwickelt werden soll. Dabei engagierten sich nur noch halb so viele Teilnehmer wie sechs Jahre zuvor (500). Die Ergebnisse der Foren flossen ein in das Ende 2016 durch das Kabinett verabschiedete Behindertenpolitische Maßnahmenpaket 2.0: Auf dem Weg zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention.¹³

Auch hier war die schulische inklusive Bildung einbezogen, auch auf die Ergebnisse der Staatenprüfung wurde eingegangen: „In Auswertung der abschließenden Bemerkungen des UN-Ausschusses zur Staatenprüfung der Bundesrepublik Deutschland von April 2015 wurde u.a. die Entwicklung eines Zeitplans und von Zielvorgaben empfohlen, um den Zugang zu einem qualitativ hochwertigen, inklusiven Bildungssystem herzustellen, einschließlich der notwendigen Finanzmittel und des erforderlichen Personals auf allen Ebenen. In diesem Zusammenhang wird die Bereitstellung angemessener Vorkehrungen auf allen Bildungsebenen sowie deren rechtliche

¹¹ Behindertenpolitisches Maßnahmenpaket für das Land Brandenburg, S. 5

¹² Ebenda, S. 3

¹³ Behindertenpolitisches Maßnahmenpaket der Landesregierung 2.0, Februar 2017

Durchsetzbarkeit und Einklagbarkeit vor Gericht empfohlen. Die Schulung der Lehrkräfte auf dem Gebiet der inklusiven Bildung ist zudem umzusetzen. Diesen Empfehlungen trägt das Land Brandenburg mit der derzeitigen Erstellung eines Landeskongzeptes „Gemeinsames Lernen in der Schule“ Rechnung, in dem Schlussfolgerungen aus dem Abschlussbericht der Begleitforschung zum Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“ bezogen auf die Schulstufen aufgezeigt sowie Vorschläge für eine weitere Entwicklung zum Ausbau des Gemeinsamen Lernens in der Primarstufe und in den weiterführenden Schulen dargestellt werden. Des Weiteren werden im Konzept die Möglichkeiten von unterrichtsunterstützenden Maßnahmen sowie personellen, baulichen und finanziellen Rahmenbedingungen sowie zur Fachkräftegewinnung dargelegt. Die Empfehlungen „des wissenschaftlichen Beirats“ werden im Konzept berücksichtigt.“¹⁴

Abschließend wird nochmals das Anliegen, **eine gesamtgesellschaftliche Entwicklung zu fördern**, erklärt: „Auf dem Weg zu einer inklusiven Gesellschaft wird nicht nur ein langer Atem, sondern werden auch viele Verbündete gebraucht. Auch zukünftig strebt die Landesregierung bei der Umsetzung der UN-BRK einen möglichst breiten politischen Konsens aller Fraktionen im brandenburgischen Landtag sowie der politisch Verantwortlichen in den Landkreisen und kreisfreien Städte an. Es bleibt als wesentliche Aufgabe, den Gedanken des inklusiven Miteinanders in die Zivilgesellschaft zu tragen. Bei der Entwicklung eines Gemeinwesens für Menschen mit und ohne Behinderungen sind alle gesellschaftlichen Akteure aufgerufen, sich einzubringen. Die Landesregierung setzt mit dem Maßnahmenpaket 2.0 einen weiteren Impuls. Auf dem gemeinsamen Weg zu einem inklusiven Brandenburg sollen die Aktivitäten der Kommunen, Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände, Kirchen, Vereine, Parteien etc. mit denen der Landesregierung sinnvoll verzahnt werden. Nur gemeinsam kann es gelingen, gleichberechtigte und wirksame Teilhabe zu gestalten.“¹⁵

Trotz dieser intensiven Bemühungen der Landesregierung, das Thema Inklusion gesellschaftlich zu verankern, stand die schulische Inklusion - und damit die Bildungspolitik - sehr schnell im Fokus der Öffentlichkeit. Eine Durchsicht der Pressemeldungen zu den Themen Inklusion und Menschen mit Behinderungen der Jahre 2009 bis 2012 zeigt, dass knapp 80 Prozent der Artikel die schulische Inklusion betrafen. Über die Erarbeitung und Veröffentlichung des behindertenpolitischen Maßnahmenpakets waren nur wenige Meldungen und Informationen in der Presse zu lesen. In der Märkischen Allgemeinen Zeitung beispielsweise sind dazu gerade einmal drei Artikel erschienen.

Damit verbunden ist in den Kommunen bereits ein massiver Druck zur Umsetzung der Inklusion im Schulbereich entstanden, obwohl nach wie vor gesetzliche Vorgaben im Schulgesetz fehlen. Wenn positiv berichtet wird, dass in Brandenburg inzwischen ungefähr die Hälfte der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeine Schulen geht, dann steht dahinter auch eine enorme Leistung nicht nur der Schulen und der Lehrerinnen und Lehrer, sondern auch der Schulträger. Dass dabei an vielen Orten Schwierigkeiten entstehen, weil für die Mehrheit der Schulen und Kommunen weder die gesetzlichen Vorgaben geklärt sind, noch die Finanzen transparent zur Verfügung stehen.

2.2 Schulischer Inklusionsprozess

Nach Professorin Andrea Platte (Integrationspädagogik)¹⁶ meint Inklusive Bildung Prozesse der Unterstützung einer und eines jeden einzelnen Lernenden – ohne Ausschluss und Ausnahme. Daraus erwächst die Lernmotivation der Schülerinnen und Schüler. Dieser inklusive Veränderungsprozess, der das selbstgesteuerte und eigenständige Lernen der Kinder fördert, beginnt bereits in frühkindlichen Erziehung, Bildung und Förderung. Je besser hier aufeinander aufgebaut wird, je effektiver wird das gemeinsame, von der Unterschiedlichkeit der einzelnen

¹⁴ Ebenda S. 15f

¹⁵ Ebenda, S. 122

¹⁶ Platte, Andrea (2012): Inklusive Bildung als internationale Leitidee und pädagogische Herausforderung. Unveröffentlichtes Manuskript.

Schülerinnen und Schüler profitierende Lernen entwickelt. Da in Brandenburg sowohl die Arbeit der frühkindlichen als auch der schulischen Erziehung und Bildung in einem Ministerium zusammen verantwortet werden, ist hier die Chance einer gemeinsamen Entwicklung groß. Im Bereich der Kitas war und ist die inklusive Ausrichtung in den meisten Einrichtungen beispielhaft gut. Auch die Ausgangslage für inklusive Bildung in der Schule war in Brandenburg sehr gut.

Bereits seit 1996 ist im Schulgesetz festgeschrieben, dass der gemeinsame Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf Vorrang hat. Deshalb lag bei Inkrafttreten der UN-BRK in Deutschland der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf in den allgemeinen Schulen (Schuljahr 2008/2009) bei 34,4 Prozent, das heißt mehr als ein Drittel aller Schülerinnen und Schüler mit einem diagnostizierten Förderbedarf nahmen am gemeinsamen Unterricht teil (Durchschnitt in Deutschland: 18,4 Prozent). Allerdings liegt in Brandenburg die Anzahl der Förderschüler mit 8,5 Prozent deutlich über dem Bundesdurchschnitt (sechs Prozent). Über 40 Prozent mehr Schülerinnen und Schülern als im Bundesdurchschnitt wurden (und werden) in Brandenburg attestiert, dass sie einen sonderpädagogischen Förderbedarf haben.¹⁷

Auch pädagogisch liegen in Brandenburg viele und gute Erfahrungen im Unterricht mit heterogenen Lerngruppen vor, auch mit der Arbeit in altersgemischten Lerngruppen (u.a. siehe das Projekt „Kleine Grundschule“). Ebenso wurden in den Flex-Klassen umfangreiche Erfahrungen gesammelt. Zumindest im Grundschulbereich waren die Startvoraussetzungen für die Einführung inklusiver schulischer Bildung sehr gut.

Auf diesem Hintergrund schätzte Bildungsminister Holger Rupprecht (SPD) bereits im Oktober 2010 die Bedeutung der UN-BRK für die Schule richtig ein: *„Ein Megathema wird in den nächsten Jahren auch die Bildungspolitik stark beeinflussen: Inklusion. Inklusion ist die Aufforderung an die Gesellschaft, Ausgrenzung zu verhindern und soziale Integration zu ermöglichen – und dies von Geburt an. Niemand darf wegen einer Behinderung von Bildung ferngehalten, jedem muss ein gleichberechtigter Zugang zu Bildung ermöglicht werden. Die UN-Behindertenrechtskonvention – inzwischen geltendes Völkerrecht und Bundesgesetz – fordert letztlich das wohnortnahe gemeinsame Lernen von Kindern mit und ohne Behinderung.“*

Auch hier sind wir bereits auf einem guten Weg. Der Anteil der integrativen Beschulung liegt mit 36 Prozent doppelt so hoch wie der Bundesschnitt. Und doch ist der Weg zur inklusiven Schule ein weiter und schwieriger Weg. Wir brauchen behindertengerechte Schulgebäude, ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer und ein verändertes Bewusstsein in der Gesellschaft. In den kommenden Monaten werde ich zu „Runden Tischen“ einladen, um die Folgerungen aus der UN-Behindertenrechtskonvention für die Bildung in unserem Land zu beraten.“¹⁸

Aus den angekündigten „Runden Tischen“ wurden **sechs Regionalkonferenzen**, auf denen die Vorstellungen zur inklusiven Bildung des zuständigen Ministeriums kontrovers diskutiert wurden. In einem der Input-Referate erklärte die Nachfolgerin von Minister Holger Rupprecht, Ministerin Martina Münch (SPD): *„Bei der Umsetzung von Inklusion geht es nicht nur um die Veränderung von Rahmenbedingungen – es geht vielmehr um einen tiefgreifenden Bewusstseinswandel ... Das wesentliche Prinzip von Inklusion ist die Wertschätzung von Vielfalt – heterogene Gruppen werden der Normalfall, in der Gesellschaft wie in der Schule. Das bedeutet automatisch eine steigende Chancengerechtigkeit, denn gerade die Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderbedarf 'Lernen' sind in der Regel Kinder und Jugendliche aus sozial schwachen Elternhäusern. Mein Ziel ist: Im Jahr 2019 soll kein Kind wegen eines besonderen Förderbedarfs im Lernen, in der sprachlichen Entwicklung oder im Verhalten seine Schule im Wohnumfeld verlassen müssen.“¹⁹*

¹⁷ Bisher hat es unseres Wissens noch keine Untersuchung gegeben, die die Ursachen erforscht hat.

¹⁸ Holger Rupprecht: In Perspektive 21, Oktober 2010

¹⁹ Bildungsministerin Martina Münch am 20.04.2011 auf der Pressekonferenz zu den fünf Regionalkonferenzen, in: Dokumentation zu den Regionalkonferenzen „Schule für alle“ der staatlichen Schulämter des Landes Brandenburg

Mit großem Aufwand wurde die Entwicklung inklusiver Bildung unter dem Arbeitstitel „Eine Schule für alle“ gestartet. In einem Beitrag in dem Band „Inklusion und Integration“²⁰ hat Bildungsministerin Martina Münch (SPD) die Dimensionen dieses Vorhabens dargelegt. Sie zeigt auf, dass für inklusive Schulstrukturen auch in Brandenburg „starke Unterstützungssysteme erforderlich sind sowie eine enge Kooperation zwischen Schule, Jugendhilfe und Sozialhilfe. Deshalb gibt es spezielle Fortbildungsangebote für Fachkräfte in der interdisziplinären Zusammenarbeit in Leitungs- bzw. Koordinationsfunktionen aus den Systemen 'Schule', 'Jugendhilfe', sowie 'Soziales' und 'Gesundheit'. Ziel ist es, Kommunikationsprozesse zwischen den Akteuren der unterschiedlichen Systeme zu initiieren, Handlungswissen zu vermitteln und praxisorientierte Instrumente für ein kooperatives Zusammenwirken zu entwickeln.“²¹

Um Strukturen in Brandenburg zu entwickeln, wurden die schon benannten sechs Regionalkonferenzen (2011) durchgeführt. Es folgte die Einrichtung des **Runden Tisches „Inklusive Bildung“** als Beratungsgremium für das brandenburgische Bildungsministerium bei der Weichenstellung für die „Schule für alle“. Dazu wurden mehr als 40 Verbände und Initiativen, darunter die Landesräte der Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrerinnen und Lehrer, verschiedene Betroffenen-, Lehrer- und Sportverbände, kommunale Spitzenverbände, die Arbeitsgemeinschaft freier Schulen, Kirchen, Gewerkschaften und Kammern sowie die bildungspolitischen Sprecher aller brandenburgischen Landtagsfraktionen eingeladen. Die Leitung und Verantwortung lag (und liegt) beim Bildungsministerium.

Ebenfalls 2011 wurde der **wissenschaftliche Beirat „Inklusive Bildung“** einberufen; zehn Experten und Wissenschaftler aus dem Bereich der inklusiven Bildung aus unterschiedlichen Bundesländern haben das Bildungsministerium von Oktober 2011 bis März 2014 bei der Entwicklung von Maßnahmen für die „Schule für alle“ begleitet. Darüber hinaus erarbeitete der Beirat 55 Empfehlungen für die weitere inklusive Entwicklung in Brandenburg. Diese Empfehlungen wurden am 31.03.2014 der Ministerin überreicht und am 12.06.2014 im Bildungsausschuss des Landtages vorgestellt. Einmütig haben alle bildungspolitischen Sprecher der Parteien in der Beratung festgestellt, dass man mit diesen Empfehlungen „eine Messlatte gesetzt hätte, an der sich jede zukünftige Landesregierung messen lassen müsse“. (Thomas Günther (SPD))²²

So hat sich die Abgeordnete Marie Luise von Halem (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN) folgendermaßen geäußert: „Die breite Fülle an Empfehlungen sei bemerkenswert. Sie wolle nicht auf die Empfehlungen im Einzelnen eingehen. Jedoch gebe es mehrere Punkte, die schon länger in der Diskussion seien. Besonders positiv sei es, dass hervorgehoben werde, dass die verschiedenen Ebenen der schulischen Inklusion und der Inklusion überhaupt beteiligt werden müssten.... Inklusion sei ein derart übergreifendes Thema, bei dem es tatsächlich darum gehe, eine ganze Gesellschaft zu verändern. Hier müssten die unterschiedlichsten Ebenen mit den dazugehörigen Personen mit eingebunden werden. Sie betont, dass es hier um die Landesebene gehe und darum, was auf dieser Ebene passe. Speziell dafür seien bereits eine ganze Menge Empfehlungen formuliert worden, wie zum Beispiel die Aufnahme von Inklusion in das Schulgesetz und die Ausweitung der Grundausrüstung der Pilotschulen auf alle Grundschulen ab Herbst 2015...“²³

Der Abgeordnete Thomas Günther (SPD) betonte: Aus den Empfehlungen sei „auch hervorgegangen, wie wenig vorbereitet die gesamte Gesellschaft auf das Thema Inklusion sei. Sie sei vom Kopf her überhaupt noch nicht darauf eingestellt. Daher sei es wichtig, für das gemeinsame Leben und Lernen zu werben.“²⁴

²⁰In: Gerhard Banse / Bernd Meier (Hrsg.), Inklusion und Integration, Theoretische Grundfragen und Fragen der praktischen Umsetzung im Bildungsbereich Reihe: Gesellschaft und Erziehung, historische und systematische Perspektiven, Herausgegeben von Dieter Kirchhöfer und Christa Uhlig, Mitbegründet von Bodo Friedrich †, Band 13, Internationaler Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main 2013

²¹ Ebenda, S. 21f

²² Sitzungsprotokoll der 56. Sitzung des Ausschusses für Bildung, Jugend und Sport am 12.06.2014

²³ Ebenda

²⁴ Ebenda

Für die CDU bedankte sich der Abgeordnete Ingo Senftleben „für die sorgfältig ausgearbeiteten Empfehlungen des Beirat.“ und stellte fest, „dass sich Deutschland sehr wohl in den letzten Jahren hin zur Inklusion entwickelt habe und es nicht mehr darum gehe, Dinge zu verhindern oder dafür Begründungen zu suchen... Die Politik habe die Aufgabe, solch sensible Punkte zu beachten. Es sei dem Beirat auch dahingehend zuzustimmen, dass die Politik nunmehr gefordert sei, die Grundlagen zu schaffen... Dabei seien alle Parteien gleichermaßen gefordert. Der Bericht des Beirats müsse dabei weiterhin eine Rolle spielen.“²⁵

Der Abgeordnete Andreas Büttner (FDP) äußert sich dahingehend, „dass die Empfehlung genau das sei, was das Land zu dem Thema Inklusion brauche... Bezüglich der Kommunen führt er an, dass diese selbst Verpflichtete der UN-Behindertenrechtskonvention seien und sich daher nicht unbegrenzt auf das Konnexitätsprinzip berufen könnten. Er habe den Eindruck, dass das Thema der Inklusion insgesamt auf städtischer und gemeindlicher Ebene nicht zu den prioritären Themen gehören würde.“²⁶

Die Abgeordnete Frau Gerrit Große (DIE LINKE) „bedankt sich ebenfalls für die Arbeit des wissenschaftlichen Beirats und das einstimmige Votum, was an sich bereits von großem Wert sei. Sie betont, dass die seit drei Jahren geführte Diskussion auch im politischen Raum bereits viele Wege sichtbar gemacht habe.“²⁷

2.2.1 Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“

Im Schuljahr 2012/13 wurde mit bundesweiter Beachtung das Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“ gestartet. 84 Grundschulen beteiligten sich. Die Pilotschulen sollten nach ihren eigenen pädagogischen Konzepten inklusive Bildung für alle praktizieren können. Mit Beginn des Schuljahres wurden alle Kinder aus dem Einzugsbereich der Schule in die 1. Klasse aufgenommen, auch die mit Unterstützungsbedarf beim Lernen oder bei Sprachschwierigkeiten sowie Auffälligkeiten im sozialen Verhalten. Inklusive Angebote für Kinder und Jugendliche mit anderen Förderschwerpunkten sollten später folgen. Von den unterschiedlichen Erfahrungen der Pilotschulen mit ihren verschiedenen Konzepten auf dem Weg zur „Schule für alle“ sollen anschließend die anderen Schulen profitieren.

Rahmenbedingungen für das Pilotprojekt:

Für fünf Prozent der Gesamtschülerzahl einer Pilotschule stehen zusätzlich 3,5 Lehrerwochenstunden je Schülerin oder Schüler als Basisausstattung bereit. Einfacher ausgedrückt: An der Pilotschule XYZ lernen in den Klassen 1 bis 6 beispielsweise 280 Schülerinnen und Schüler. Fünf Prozent davon sind 14 Schülerinnen und Schüler, multipliziert mit 3,5 Lehrerwochenstunden ergibt 49 Lehrerwochenstunden. Die Beispiels-Pilotschule XYZ verfügt also ab dem Schuljahr 2012/13 über zusätzliche 49 Unterrichtsstunden.

Für besondere Problemlagen stehen den staatlichen Schulämtern zusätzliche Lehrerwochenstunden als Pool zur Verfügung. Sie können – nach Bedarf – konkreten Schulen zugewiesen werden.

Für die Schülerinnen und Schüler mit anderen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten werden individuell zusätzliche Stunden für den gemeinsamen Unterricht zur Verfügung gestellt. Grundlage sind gesonderte Feststellungsverfahren.

Klassengröße: In der 1. Klasse einer Pilotschule lernen in der Regel 23, höchstens aber 25 Schülerinnen und Schüler. Einige wenige, schulspezifische Ausnahmefälle weichen von dieser Vorgabe ab. Die Erstklässler werden nach einem ganzheitlichen, schulinternen Unterrichtskonzept auf der Grundlage der geltenden Rahmenlehrpläne unterrichtet und für jedes Kind wird ein individueller Lernplan geführt.

²⁵ Ebenda

²⁶ Ebenda

²⁷ Ebenda

2.2.2 Lehrkräfte-Fortbildung

Seit Beginn des Pilotprojekts „Inklusive Grundschule“ im Schuljahr 2012/13 bekommen alle Lehrkräfte der Pilot-schulen gezielte Fortbildungen. Die Beratung kommt in die Schule oder findet gemeinsam mit anderen Pilotschu-len statt, um einen regen Austausch untereinander zu fördern. Die Voraussetzungen und Fortbildungsbedürf-nisse langjähriger, erfahrener Lehrkräfte sind individuell höchst unterschiedlich, deshalb bieten speziell ausge-bildete Beratungsteams verschiedene, individuell veränderbare Fortbildungsmodule an. Das Qualifizierungsan-gebot ist insgesamt auf 18 Monate angelegt und umfasst 60 Stunden. Grundlage dafür bildet ein Curriculum, das vom Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) entwickelt wurde. Darin enthalten sind zum Beispiel Beobachten und Begleiten individueller Lernprozesse speziell in den Bereichen Lesen, (Recht-) Schreiben und Mathematik oder auch Formen der inklusiven Unterrichtsorganisation.

2.2.3 Fachtage „Inklusive Bildung“

Parallel zum Start fanden 2013 Fachtage „Inklusive Bildung“ statt. „Chancen ergreifen – Barrieren abbauen – Herausforderungen meistern“ hieß das Motto von vier Fachtagen zur inklusiven Bildung im November und De-zember 2013. Schulleitungen und Lehrkräfte, Eltern- und Schülervertretungen sowie Schulträger haben dabei intensiv über praktische Erfahrungen, Konzepte und Rahmenbedingungen der inklusiven Bildung im Land Bran-denburg diskutiert. Insgesamt haben rund 600 Besucher die Fachtage in Frankfurt (Oder), Cottbus, Neuruppin und Werder (Havel) miterlebt. Veranstaltet wurden die Fachtage von den ehemaligen staatlichen Schulämtern, gemeinsam mit dem Bildungsministerium und unterstützt von Mitgliedern des wissenschaftlichen Beirats „Inklu-sive Bildung“.

Die damalige Bildungsministerin Martina Münch begrüßte den fachlichen Austausch und freute sich über Anre-gungen und Erkenntnisse, die die inklusive Bildung im Land weiter voranbringen. „Unser Ziel ist die ‘Schule für alle’ – die individuelle Förderung jedes einzelnen Kindes und Jugendlichen nach seinen konkreten Bedürfnissen und Fähigkeiten. Auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem wollen wir die Schulen zu ‘Schulen für alle’ ent-wickeln. Dabei denken wir auch darüber nach, wie wir die Schulen in die Lage versetzen können, allen Kindern und Jugendlichen offenzustehen und sie optimal zu fördern.“²⁸

2.2.4 Abschlussbericht zur Begleitforschung des Pilotprojekts 'Inklusive Grundschule' - Inklusives Lernen und Lehren im Land Brandenburg

Ende 2015 nach einer Phase der wissenschaftlichen Begleitung in den Schuljahren 2012/13 und 2013/14 wurde der „Abschlussbericht zur Begleitforschung des Pilotprojekts 'Inklusive Grundschule' - Inklusives Lernen und Leh-ren im Land Brandenburg“ vorgelegt. Die Forschung gliederte sich in zwei Teilstudien:

„Die erste Teilstudie fokussierte das Geschehen in ausgewählten Klassen und untersuchte über einen Längs-schnitt von zwei Schuljahren, wie sich Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Ausgangslagen hinsichtlich fachlicher, personaler und sozialer Merkmale entwickeln.

Die zweite Teilstudie nahm die Lehrerinnen und Lehrer aus allen 84 inklusiven Pilotschulen in den Blick und be-trachtete, wie sich Merkmale der professionellen Kompetenz im Untersuchungszeitraum veränderten. Zudem wurden im Rahmen dieser Teilstudie die Fortbildungs- und Beratungsangebote evaluiert, die die Lehrkräfte der Pilotschulen besuchten. Im ersten Untersuchungsjahr wurden diejenigen Lehrerinnen und Lehrer aller Pilotschu-len befragt, die in einer Klasse des zweiten und/oder dritten Jahrgangs unterrichten.“²⁹

²⁸ Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.): Dokumentation der Fachtage zur inklusiven Bildung, Chan-cen ergreifen – Barrieren abbauen – Herausforderungen meistern, 2013, S. 3

²⁹ Inklusives Lernen und Lehren im Land Brandenburg, Abschlussbericht zur Begleitforschung des Pilotprojekts „Inklusive Grundschule“, Zusammenfassung, Autorinnen und Autoren Nadine Spörer, Agi Schröder-Lenzen, Miriam Vock & Kai Maaz, Potsdam 2015, S. 262f

Die vier Ziele dieser Studien waren:

1. „Die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler in den Pilotschulen zu beschreiben. Dabei wurden fachliche Leistungen (Wie gut können die Schülerinnen und Schüler lesen, schreiben und rechnen?), Merkmale der Lernmotivation (Welches Interesse zeigen Kinder an einem Fach und welches Vertrauen in die eigene Kompetenz besitzen sie?) und das soziale Miteinander (Wie gut fühlen sich die Schülerinnen und Schüler in ihre Klasse integriert?) untersucht.“³⁰
2. „Veränderungen von berufsbezogenen Merkmalen der Lehrerinnen und Lehrer zu dokumentieren und diese in Zusammenhang mit den in PING (Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“) angebotenen Fortbildungen zu setzen. Als berufsbezogene Merkmale wurden Fachwissen, berufliche Vorerfahrungen, Einstellungen und Erwartungen zum inklusiven Unterrichten sowie Empfindungen (Wie stark fühlt sich eine Lehrkraft durch inklusives Unterrichten belastet?) erfasst. Zudem wurde erhoben, welche Fortbildungen eine Lehrkraft besucht hatte und wie sie deren Umsetzung und die Nützlichkeit für den Unterrichtsalltag bewertete.“³¹
3. „Beschreibung der Schul- und Unterrichtsgestaltung. Im Fokus dieses Schwerpunkts stand zum einen, wie Schülerinnen und Schüler den inklusiven Unterricht in den Fächern Deutsch und Mathematik wahrnehmen. Zum anderen wurde untersucht, inwiefern sich die Pilotschulen hinsichtlich der Ausgestaltung ihrer Schulprogramme unterscheiden.“³²
4. „Jene Merkmale zu identifizieren, die die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler beeinflusst haben. Zu diesem Zweck wurden zusammenfassend die beruflichen Merkmale der Lehrkräfte, die Zusammensetzung der Klassen und individuelle Merkmale des jeweiligen Kindes in Beziehung zu den fachlichen Leistungen und dem Ausmaß der sozialen Integration eines Kindes gesetzt.“³³

Inzwischen hat im Schuljahr 2017/18 erneut eine **zweijährige Projektphase „Gemeinsames Lernen in der Schule“** begonnen, an der sich bis zu 162 Schulen beteiligen können. Konkret können sich in den Schuljahren 2017/18 und 2018/19 jeweils bis zu 55 öffentliche Grund-, 20 Ober- und sechs Gesamtschulen um eine Teilnahme an dem Projekt bewerben.

Auf dem Hintergrund dieser Maßnahmen und Projekte hat sich die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit diagnostiziertem Förderbedarf an den allgemeinen Schulen in Brandenburg deutlich erhöht.

3. Statistik – Entwicklung inklusiver Bildung in Brandenburg

Brandenburg ist eines der Bundesländer, die im gemeinsamen Unterricht für alle Schülerinnen und Schüler deutlich über dem Bundesdurchschnitt liegen. Im Schuljahr 2015/16 besuchte fast jedes zweite Kind mit diagnostiziertem Förderbedarf eine allgemeine Schule. Damit setzt sich die positive Entwicklung aus den Erfahrungen des gemeinsamen Unterrichts fort.

	2009 / 10		2015/16	
	D	Bbg	D	Bbg
SuS an allgemeinen Schulen	11.484.960	272.189	10.831.676	275.136
SuS mit Förderbedarf gesamt	476.418	15.760	517.384	16.364
SuS mit Förderbedarf im GU	97.626	5.751	194.866	7.770
Anteil der SuS die gemeinsam beschult werden	20,5%	36,5%	37,7%	47,5%
Anteil an der Gesamtschülerschaft	0,85%	2,11%	1,80%	2,82%

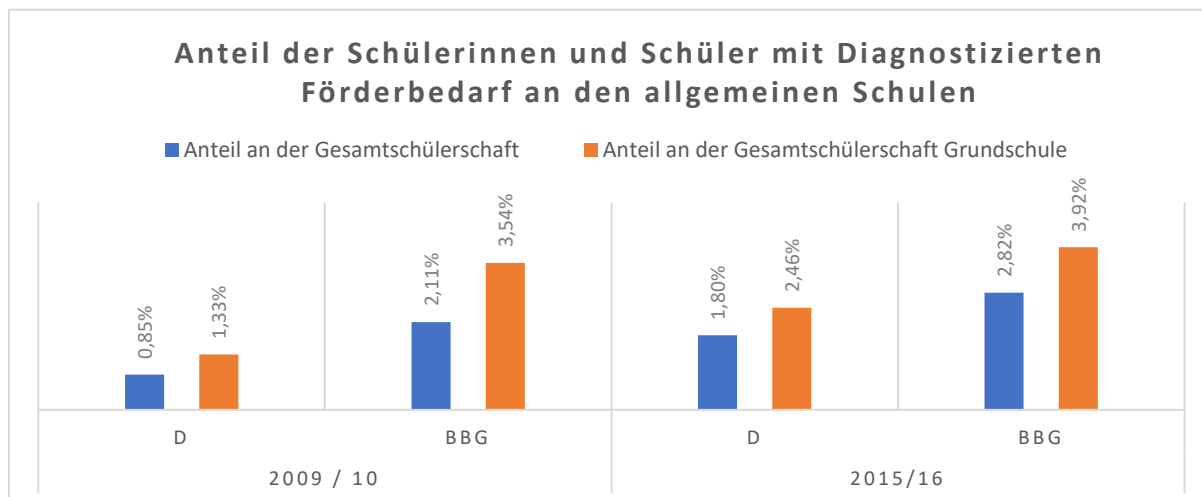
³⁰ Ebenda S. 5

³¹ Ebenda S. 5

³² Ebenda S. 5

³³ Ebenda S. 5

SuS an Grundschulen	4.430.402	117.272	4.240.073	120.931
SuS mit Förderbedarf im GU	59.036	4.149	104.219	4.740
Anteil an der Gesamtschülerschaft Grundschule	1,33%	3,54%	2,46%	3,92%



Zusammenfassung: Sowohl im gesellschaftlichen Bereich als auch im schulischen Bereich hat Brandenburg mit einer hohen Dynamik den Umsetzungsprozess der UN-BRK begonnen. Dabei war zu beobachten, dass der schulische Prozess in der öffentlichen Wahrnehmung so stark in den Vordergrund gerückt wurde, dass der gesamtgesellschaftliche Prozess für viele kaum erkennbar war. Dabei sind von der Verwirklichung der UN-BRK im außerschulischen Alltag weit mehr Menschen mit (schweren) Behinderungen³⁴ betroffen als in Kindergarten und Schule.

³⁴Statistisches Jahrbuch Brandenburg 2017; Anmerkung: Die Statistik erfasst nur die Menschen mit schweren Behinderungen

Exkurs: Statistische Zahlen zu Behinderungen in Brandenburg

	2009	2013	2015
Einwohner in Brandenburg	2.511.525	2.449.565	2.484.826
Landesamtes für Soziales und Versorgung -Statistik: ³⁵ Menschen mit Behinderungen GdB* 30 – 60 Anteil an der Gesamtbevölkerung		435.224 17,77 %	456.376 18,34 %
- davon mit einem GdB* 30- 40		119.530	125.103
- davon mit einem GdB* > 50		315.694	331.269
Landesamt für Statistik ³⁶ Menschen mit schweren Behinderungen, GdB > 50 **	221.629	252.946	261.300
Prozentualer Anteil	8,82 %	10,32 %	10,51 %
Kinder und Jugendlichen unter 18 Jahren (gesamt)			375.964
Prozentualer Anteil an der Bevölkerung			15,13 %
Kinder und Jugendliche mit schweren Behinderungen bis 18 Jahren	4.402	4.899	4.530
Prozentualer Anteil der jungen Menschen mit schweren Behinderungen bis unter 18 Jahren	1,99 %	1,94 %	1,73 %
* GdB = Grad der Behinderung; wird in 10er Schritten gemessen ** Alle folgenden Zahlen entsprechend den Angaben des Landesamtes für Statistik			

Bei den statistischen Zahlen über Menschen mit Behinderungen werden mit Blick auf die UN-BRK und die Folgen in Brandenburg mehrere Probleme deutlich:

1. Das Landesamt für Statistik weist nur die Menschen mit schweren Behinderungen ab einem Grad der Behinderung von 50 aus.
2. Die Zahlen vom Landesamt für Soziales und Versorgung umfassen alle Behinderten, weisen aber auch die Menschen mit Behinderungen ab einem Grad der Behinderung von 50 aus. Diese Zahlen weichen erheblich von denen des Landesamtes für Statistik ab.
3. Die UN-BRK unterscheidet aber nicht zwischen behindert und schwerbehindert. Sie gilt für alle Menschen mit Behinderung oder Einschränkung unabhängig von einer amtlich anerkannten Behinderung.
4. Für die Diagnostik eines individuellen Förderbedarfs in der Schule werden weitere Merkmale hinzugezogen, u. a. Lernen, sozial-emotionale Entwicklung.

Da diese Zahlen Grundlagen für finanzielle, sächliche und personelle Planungen sind, besteht hier dringender Handlungsbedarf. Eine transparente, nachvollziehbare Darstellung der Zahlen ist dringend erforderlich.

Unabhängig davon, dass die UN-BRK keine Einteilung nach Graden der Behinderung kennt, kann man anhand der statistischen Zahlen davon ausgehen, dass in Brandenburg über die Hälfte der Menschen davon betroffen sind, denn jeder Mensch mit Behinderungen hat (rechnerisch) mindestens zwei Bezugspersonen. Legt man außerdem noch den erweiterten Begriff von Inklusion zugrunde, kann man davon ausgehen, dass weit mehr als die Hälfte der Gesellschaft von den Veränderungen profitieren oder (positiv) betroffen sind.

³⁵ Landesamt für Soziales und Versorgung, www.lasv.brandenburg.de

Auf Antragstellung entscheiden die Versorgungsämter über den Grad der Behinderung und die Vergabe von Merkzeichen, die im Schwerbehindertenausweis eingetragen werden. Die Schwere einer Behinderung wird nach den Bestimmungen des Sozialgesetzbuches IX. in Zehnergraden (von 20 bis 100) angegeben. Eine Schwerbehinderung liegt erst ab einem Grad der Behinderung (GdB) von 50 vor.

³⁶ Statistisches Jahrbuch Brandenburg 2017; Anmerkung: Die Statistik erfasst nur die Menschen mit schweren Behinderungen.

4. Analyse der aktuellen Situation 2017

4.1 Inklusion im gesellschaftlichen und kommunalen Bereich

Sowohl vom Sozial- und Arbeitsministerium als auch vom Bildungsministerium gab es intensive inklusive Entwicklungsprogramme mit vielen Aktivitäten. Dies ist in der Öffentlichkeit auch angekommen. Der Begriff „Inklusion“ ist bekannt geworden. Und bei der deutlichen Mehrheit der Befragten einer Online-Umfrage³⁷ ist die überwiegende Mehrheit der Befragten überzeugt, dass sie wissen, worum es bei „Inklusion“ geht.

„Mir ist klar, was mit Inklusion gemeint ist.“				
Stimmen voll zu:	93 (von 168)			
Stimmen überwiegend zu:	61	zusammen	154	(91,7 %)
Stimmen überhaupt nicht zu:	03			
Stimmen überwiegend nicht zu:	11	zusammen	14	(8,3 %)
Der Aussage, dass „Inklusion ist ein Modewort“ stimmt fast die Hälfte der Befragten zu:				
Stimmen voll zu:	14(von171)			
Stimmen überwiegend zu:	70	zusammen	84	(49,1 %)
Stimmen überhaupt nicht zu:	30			
Stimmen überwiegend nicht zu:	57	zusammen	87	(50,9 %)
Mit deutlicher Mehrheit stimmen die Befragten dem Statement zu: „Inklusion ist ein Menschenrecht, das auch in Brandenburg verwirklicht werden muss“				
Stimmen voll zu:	84(von195)			
Stimmen überwiegend zu:	56	zusammen	140	(71,8 %)
Stimmen überhaupt nicht zu:	29			
Stimmen überwiegend nicht zu:	26	zusammen	55	(28,2 %)
Nicht ganz so viele Befragte, die die Notwendigkeit einer gesellschaftlichen Inklusions-Verwirklichung sehen, trotzdem aber noch eine 2/3-Mehrheit, stimmen der Aussage zu, „Inklusion muss in der Schule verwirklicht werden“				
Stimmen voll zu:	37(von168)			
Stimmen überwiegend zu:	78	zusammen	115	(68,5 %)
Stimmen überhaupt nicht zu:	06			
Stimmen überwiegend nicht zu:	47	zusammen	53	(31,5 %)

Woran liegt es aber, dass für viele der Prozess ins Stocken geraten zu sein scheint? Von 195 Antwortenden haben 39 Teilnehmer die Umfrage mit persönlichen Äußerungen ergänzt. Ein Drittel davon haben sich grundsätzlich positiv geäußert, waren trotzdem weitgehend mit der Umsetzung – zum Teil sehr - unzufrieden.

³⁷ Zum Teilnehmerkreis und Ansatz der Umfrage siehe die Ausführungen in Anlage 1

4.1.1 Wo klemmt es im gesellschaftlichen Bereich?

Eine deutliche Mehrheit der oben genannten Umfrage (über 70 Prozent) ist der Auffassung, dass Inklusion als Menschenrecht auch in Brandenburg umgesetzt werden muss. Die beiden Maßnahmenpakete von 2011 und 2016 enthalten ein breites Spektrum an möglichen Maßnahmen, die in den Landkreisen, kreisfreien Städten und Kommunen verwirklicht werden könnten.

Dazu braucht es das entsprechende Engagement vor Ort. Es braucht Menschen, Vereine und Gruppen einschließlich der politischen Parteien, die sich des Themas annehmen und dafür einsetzen, dass...

- ... ein Bewusstsein für eine inklusive Gesellschaft geschaffen wird
- ... Strukturen für einen Veränderungsprozess geschaffen werden
- ... Barrieren wahrgenommen und abgebaut werden
- ... der Wert einer inklusiven, von Diskriminierung freien Gesellschaft für alle deutlich wird.

Für die einzelnen Kommunen kann Inklusion nicht einfach verordnet werden, sondern wird sich entweder aus der Bürgerschaft, aus der Verwaltung oder aus der Politik entwickeln. Indizien dafür, dass ein solcher Prozess begonnen hat, sind im Wesentlichen

- die Existenz von Arbeits- oder Steuerungsgruppen
- das Vorhandensein eines Ansprechpartners oder einer Ansprechpartnerin
- sowie für den Prozess vorhandene Finanzmittel (Haushaltsmittel).

In einer Umfrage im Zusammenhang mit dem vorliegenden Gutachten an alle Brandenburger Landkreise, kreisfreien Städte und Gemeinden (214) wurde gebeten, folgende Fragen zu beantworten:

1. Gibt es in Ihrem Bereich eine Arbeits- oder Steuerungsgruppe, um einen Prozess hin zu einer inklusiven Gesellschaft zu gestalten?
2. Welche Bereiche sind daran beteiligt (z.B. Kitas, Schulen, Behindertenverbände, Sportvereine, Sozialamt...)?
3. Gibt es einen Ansprechpartner für Inklusion? Wenn ja, Wer? Können Sie mir die Kontaktdaten zur Verfügung stellen?
4. Sind Haushaltsmittel für Inklusion eingestellt?

Eine Rückmeldung gab es von

- 3 Landkreisen / kreisfreien Städten (Anteil 16,7 %)
- 29 Städten und Ämtern (14,8 %) aus 13 (von 14) Landkreisen.

Auch wenn sich aufgrund der relativ geringen Antworten keine allgemein gültigen Rückschlüsse auf das Land ziehen lassen, wird doch folgendes erkennbar:

Entsprechend den Antworten von 23 (von 29) Städten und Ämtern gibt es keine spezielle Steuerungs- oder Arbeitsgruppe zur inklusiven gesellschaftlichen Entwicklung. Trotzdem gibt es auch in diesen Kommunen entsprechende Aktivitäten, zum Beispiel einen Plan zur Barriere-Freiheit (1), der Verweis, dass in Schulen (6) oder Kitas (2) inklusive Aktivitäten unterstützt werden. Neun dieser Kommunen haben Haushaltsmittel für Inklusion eingestellt, insbesondere für die entsprechende Ausstattung der Schulen und die Schaffung von Barrierefreiheit. Eine Kommune sieht keine Notwendigkeit für eigene Aktivitäten, da diese im Landkreis organisiert sind.

In 12 (von 29) Städten und Ämtern sind die oben genannten Fragen durchgehend mit „Nein“ beantwortet worden, d. h. dort gibt es keinerlei entsprechende Aktivitäten, immerhin sind das auf die Antworten der Umfrage bezogen 41,4 Prozent.

Die drei Landkreise/kreisfreien Städte, die geantwortet haben, haben allesamt eine Steuerungs- oder Arbeitsgruppe, um Teilhabe und inklusive gesellschaftliche Entwicklung zu ermöglichen. In diesen Steuerungs- oder Arbeitsgruppen sind maßgebliche gesellschaftliche Gruppen (Wirtschaft, Träger der Sozialhilfe, Verbände etc.) vertreten. Ebenso sind entsprechende Haushaltsmittel eingestellt oder in der Planung für den nächsten Haushalt.

Im Folgenden eine Übersicht über die Landkreise, in denen auf der Homepage erkennbar ist, dass es Aktivitäten zur gesellschaftlichen Inklusion auf Ebene des Landkreises gibt (Internet-Recherche):

Kreisfreie Stadt Brandenburg an der Havel: Teilhabeplan wurde in einem breiten Prozess erarbeitet und am 29.11.2017 verabschiedet.

Kreisfreie Stadt Cottbus und Landkreis Spree-Neiße: Projekt „Eine Region für alle – Aufbau eines Netzwerkes zur Sicherung der Teilhabe von Menschen mit und ohne Behinderungen in allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens“.

Kreisfreie Stadt Potsdam: Mit einem Teilhabeplan hat die Landeshauptstadt Potsdam ein umfassendes Maßnahmenpaket entwickelt, um ihre Vision von einer Gesellschaft für alle verwirklichen zu können. Zur nachhaltigen Umsetzung des Teilhabeplanes wurde dafür das Inklusionsgremium von der Landeshauptstadt Potsdam ins Leben gerufen, das den Prozess in den nächsten Jahren steuern und begleiten wird.

Landkreis Barnim: Forum zum Aufstellen eines Teilhabepans (2016)

Landkreis Märkisch-Oderland: „Alle können mitmachen“ - ein Projekt, das zur Bewusstseinsbildung, Unterstützung von Netzwerken und Wissensvermittlung entsprechend Artikel 8 der UN-Behindertenrechtskonvention beitragen soll.

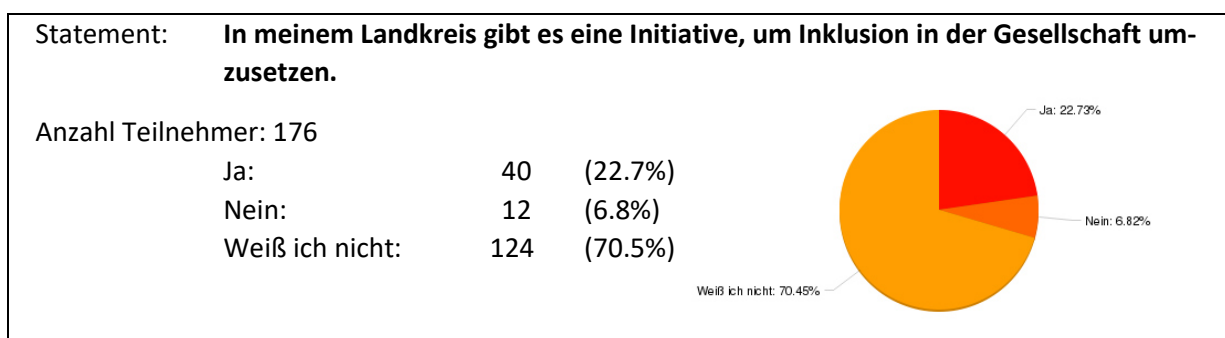
Landkreis Oberspreewald-Lausitz: Steuerungsgruppe Inklusive Bildung, Inklusionspreis ausgelobt

Landkreis Oder-Spree: Steuerungsgruppe Inklusion

In sieben der 18 (knapp 40 Prozent) Landkreise/kreisfreien Städte im Land Brandenburg gibt es also – erkennbar mit der Suche unter den Begriffen „Inklusion“ und „Teilhabepan“ - erkennbare Aktivitäten auf der Ebene des Landkreises, um die Anliegen der UN-BRK im Sinne eines gesamtgesellschaftlichen Prozesses konkret umzusetzen. Informationen über schulische Inklusion sind dem gegenüber in öffentlichen Medien aller Landkreise und kreisfreien Städte zu finden.

Es kann also keinesfalls davon gesprochen werden, dass Inklusion umfassend in der kommunalen Arbeit in Brandenburg angekommen ist. Ein weiteres Merkmal dafür ist auch, dass auf keiner Homepage eines Landkreises / einer kreisfreien Stadt das 2016 verabschiedete „Maßnahmenpaket 2.0“ zu finden, geschweige denn eine entsprechender Link oder Download zu finden ist.

Bestätigt wird diese Vermutung durch die Antworten auf die Online-Umfrage. Selbst bei den engagierten Bürgerinnen und Bürgern wissen fast Dreiviertel nicht, ob es in Ihrem Landkreis eine entsprechende Initiative gibt.



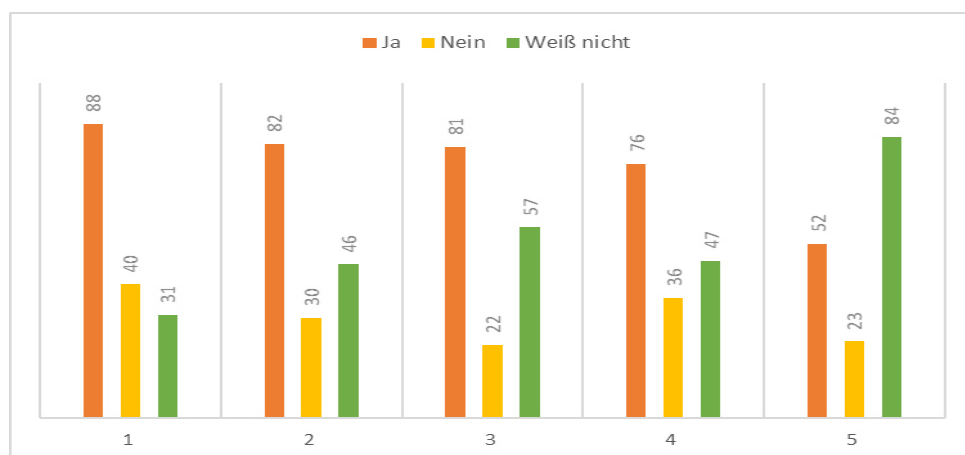
4.1.2 Wofür setzt sich die Kommune ein?

Hier die Antworten, wofür der Landkreis / die Stadt / die Kommune sich nach der Wahrnehmung der Befragten unter dem Begriff Inklusion einsetzt (nach dem Grad der Zustimmung),

1. ... dass Schulen grundsätzlich inklusive Bildung für alle Schülerinnen und Schüler anbieten und Kinder oder Jugendliche mit Behinderungen nicht auf Förderschulen gehen müssen (55 Prozent Zustimmung)
2. ... dass Kitas von allen Kindern besucht werden können und Kinder mit Behinderungen nicht Sondereinrichtungen besuchen müssen (51,3 Prozent Zustimmung)
3. ... dass alle Menschen am gesellschaftlichen Leben teilhaben können (50,6 Prozent Zustimmung)
4. ... dass Barrieren abgebaut werden, z. B. Bordsteine abgesenkt werden, Blindenleitsysteme geschaffen werden, alle öffentlichen Einrichtungen, Ärzte usw. barrierefrei besucht werden können (47,5 Prozent Zustimmung)
5. ... dass Menschen mit Behinderungen auch an den Angeboten der Sportvereine teilnehmen können (32,5 Prozent Zustimmung)

Die Kommune setzt sich ein für...

1 = schulische Inklusion; 2 = Inklusion in Kitas; 3 = Teilhabe aller; 4 = Abbau von Barrieren; 5 = Inklusiver Sport

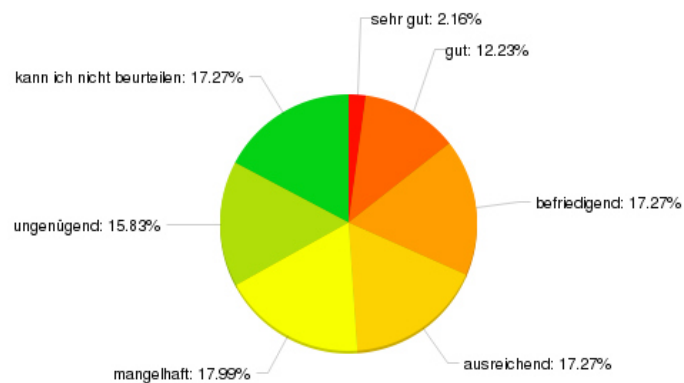


Die Bedeutung der Inklusion in Schule und Kita wird sehr deutlich. Viele wissen auch, dass sich die Kommune für die Teilhabe aller am gesellschaftlichen Leben einsetzt; ebenso sind die Anstrengungen zum Abbau der Barrieren bekannt. Geringer ist die Zahl derer, die wissen, ob sich ihre Kommune für Inklusion im Sport einsetzt. Erstaunlich hoch ist der Anteil derer, die über die Aktivitäten in ihrer Kommune nichts wissen. Über den Bereich Inklusion im Sport, als Beispiel für individuelle Freizeitaktivitäten, wissen mehr als die Hälfte der Antwortenden (NN=159) nichts: 52,5 % sind unwissend. Selbst im schulischen Bereich haben knapp ein Fünftel der Befragten (19,4 %) vermerkt: „Weiß ich nicht“.

Darin spiegelt sich die Gesamtsituation wider: Inklusion wird weitgehend fast ausschließlich unter schulischen Aspekten wahrgenommen – und sehr kritisch gesehen.

Gut 14% der Befragten beurteilt die bisherige Umsetzung von Inklusion an der eigenen Schule mit „gut“ bis „sehr gut“. Knapp 35% finden den Prozess „befriedigend“ bis „ausreichend“, fast genauso viele (34%) gibt der Umsetzung die Note „mangelhaft“ bis „ungenügend“; ca. 17% antworteten, dass sie dies nicht beurteilen können.

Diese Schulnote würde ich der bisherigen Umsetzung von Inklusion an meiner Schule geben...



4.2 Verordnungen – Verwaltungsvorschriften – Rundschreiben

Das Brandenburger Schulgesetz regelt die rechtlichen Grundlagen für Erziehung und Bildung in der Schule.

Die organisatorische und pädagogische Entwicklung von Schulen wird durch Verordnungen geregelt. Im Blick auf eine inklusive Schulentwicklung betrifft dies insbesondere folgende Bereiche:

- Verordnung über den Bildungsgang der Grundschule (Grundschulverordnung)
- Verordnung über die Bildungsgänge in der Sekundarstufe I (Sekundarstufe I-Verordnung)
- Verordnung über Unterricht und Erziehung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Sonderpädagogik-Verordnung)

Dazu kommen die Verwaltungsvorschriften über

- Klassengrößen (Richtwerte und Bandbreiten für die Klassenbildung)
- Lehrkräfte (Stunden je Schülerin/Schüler)
- Lehrkräfte (Stunden je Klasse)

Diese Regelungen sind zusammengefasst der Verwaltungsvorschrift über die Unterrichtsorganisation (VV-Unterrichtsorganisation).

Außerdem gibt es in Brandenburg ein Rundschreiben, das die besonderen Bedingungen für das Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“ (PING) regelt.

4.2.1 Schulgesetz und Inklusion

Das im August 2002 verabschiedete Schulgesetz wurde zwar mehrfach überarbeitet, zuletzt geändert durch Gesetz vom 10. Juli 2017. Trotz mehrfacher Ankündigung durch das Ministerium bzw. die jeweiligen Minister/innen hat es bisher keine Änderung gegeben, die das Schulgesetz den Bestimmungen der UN-BRK anpasst. Im Brandenburgischen Schulgesetz ist der Vorrang der gemeinsamen Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf erklärt³⁸, allerdings unter einen Ressourcenvorbehalt gestellt: „§29 (2)

³⁸ § 3 (4) Gesetz über die Schulen im Land Brandenburg (Brandenburgisches Schulgesetz - BbgSchulG). In der Fassung der Bekanntmachung vom 2. August 2002 (GVBl.I/02, [Nr. 08], S.78) zuletzt geändert durch Gesetz vom 10. Juli 2017 (GVBl.I/17, [Nr. 16], S. ber. GVBl.I/17 [Nr. 22])

Sonderpädagogische Förderung sollen Grundschulen, weiterführende allgemein bildende Schulen und Oberstufenzentren durch gemeinsamen Unterricht mit Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf erfüllen, wenn eine angemessene personelle, räumliche und sächliche Ausstattung vorhanden ist oder nach Maßgabe gegebener Finanzierungsmöglichkeiten geschaffen werden kann.“³⁹ Bereits 2014 wurde dieser Vorbehalt in einer Studie des Deutschen Instituts für Menschenrechte als nicht vereinbar mit der UN-BRK gerügt: „Sowohl ein allgemeiner Finanzierungsvorbehalt als auch der im Schulrecht der meisten Länder angeordnete Organisations- und Ressourcenvorbehalt und der Kapazitätsvorbehalt sind gemessen am völkerrechtlichen Maßstab der UN-BRK (Artikel 24 Absätze 1 und 2 UN-BRK) unzulässig.“⁴⁰

Ebenso sind bisher die schulgesetzlichen Regelungen im Blick auf die Kosten der Schulträger (Sachkosten, Baukosten, unterstützendes Personal)⁴¹ noch nicht der UN-BRK angepasst.

Den weiteren sachlichen Schulaufwand (insbesondere Unterhalt und Bewirtschaftung der Gebäude, Verwaltung, Lernmittel etc.) haben die Schulträger aus ihren eigenen Haushalten zu finanzieren. Es besteht folglich – je nach Rechtslage – die Notwendigkeit, die Kosten für die Verwirklichung eines inklusiven Bildungssystems in der öffentlichen Haushaltsplanung sowohl der Länder als auch der Schulträger (Landkreise und Kommunen) verstärkt und differenziert zu berücksichtigen.

Bezüglich der Übernahme von Kosten für das an allgemeinen Schulen gegebenenfalls verstärkt benötigte Betreuungspersonal sowie medizinisch-therapeutisches oder pflegerisches Personal fehlt ebenfalls eine den UN-BRK entsprechende Regelung im Schulgesetz. Die Trägerschaft für diese Kosten bestimmt sich zwar in erster Linie nach sozialrechtlichen Vorgaben des neuen Bundesteilhabegesetzes, ist aber auch auf der Landesebene im Blick auf die Schule zu klären. Insbesondere für die Kostenübernahme für schulische Assistenzkräfte.⁴² In anderen Ländern stellt sich die Rechtslage dazu sehr unterschiedlich dar: In einigen Ländern (Bayern, Berlin, Niedersachsen und Sachsen-Anhalt) besteht grundsätzlich eine Kostentragungspflicht des Landes⁴³. In den anderen Ländern tragen diese Kosten die Schulträger, in Brandenburg die Landkreise und kreisfreien Städte.

Auch sind in Brandenburg die für die sonderpädagogische Förderung relevanten Bestimmungen im Schulgesetz seit der Verkündung des Gesetzes im Jahre 2002 kaum verändert worden. 2009 fand zunächst eine Änderung auf untergesetzlicher Ebene statt: Durch die Verordnung zur Änderung der Sonderpädagogik-Verordnung (SopV) wurde insbesondere der Wechsel von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeine Schulen der Sekundarstufe rechtlich neu geregelt.⁴⁴

Zusammenfassung: Schulgesetzliche Regelungen zur Sicherstellung der menschenrechtlichen Ansprüche aus der UN-BRK für Brandenburger Schülerinnen und Schüler stehen noch aus.

4.2.2 Verordnung über den Bildungsgang der Grundschule (Grundschulverordnung)

Die Grundschulverordnung von 2007 beschreibt in § 5 die Grundsätze der Förderung: „(1) Jede Schülerin und jeder Schüler ist durch differenzierende und individualisierende Maßnahmen im Unterricht entsprechend den individuellen Leistungen, Begabungen und Neigungen zu fördern und zu fordern. (2) Differenzierte Lernangebote können durch binnendifferenzierten Unterricht, die Bildung zeitlich begrenzter Lerngruppen und durch zusätzlichen Förderunterricht gestaltet werden und sollen dem jeweiligen Lerntempo,

³⁹ Ebenda § 29 (2)

⁴⁰ Studie S. 42

⁴¹ BbgSchulG § 108 (Kostenarten, Kostenträger), § 110 Sachkosten (u. a. Bau- und Gebäudekosten, Lehr- und Lernmittel, Schülerbeförderung, Schulspeisung), § 112 Schülerfahrtkosten, § 113 Schulspeisung

⁴² Bezeichnung entsprechend den Empfehlungen des Deutschen Vereins vom 14.12.2016 „Von der Schulbegleitung zur Schulassistentin in einem inklusiven Schulsystem“

⁴³ Studie S. 33

⁴⁴ Art. 1 Erste Verordnung zur Änderung der Sonderpädagogik-Verordnung vom 10. Juli 2009, in Kraft getreten mit Wirkung vom 1. August 2009 (Bbg. GVBl. II Nr. 22/2009, S. 433)

dem Leistungsniveau, der Belastbarkeit sowie den Begabungen und Neigungen der Schülerinnen und Schüler entsprechen.“⁴⁵

Damit sind die Grundsätze der Förderung für einen gemeinsamen Unterricht sehr gut beschrieben. Eine Fortschreibung parallel zur Entwicklung des gemeinsamen Unterrichts hat es in den jeweiligen Änderungen der Grundschulverordnung (2013/2015/2017) nicht gegeben. Auch die mit der Grundschulverordnung geregelte Kontingentstundentafel, die für den ersten und zweiten Jahrgang zusammen 42 Stunden, 3./4. Jahrgang 51 Stunden und 5./6. Jahrgang 62 Stunden vorsieht, ist nicht den besonderen Herausforderungen der zunehmenden Zahl von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht angepasst worden.

Gleiches gilt für die Bildungsgänge der Sekundarstufe I.

4.2.3 Verordnung über Unterricht und Erziehung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Sonderpädagogik-Verordnung)

In den für die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf besonders wichtigen Verordnung gab es von 2007⁴⁶ bis 2017⁴⁷ keine wesentlichen Veränderungen.

§ 7 (2) stellt klar, dass auch bei Schulen, in denen der Förderbedarf in den Förderschwerpunkten „Lernen“, „emotionale und soziale Entwicklung“ und „Sprache“ aus pädagogisch-konzeptionellen Gründen nicht mehr erforderlich ist, ebenso die Regelungen für den gemeinsamen Unterricht gelten.

§ 9 (3) regelt den Übergang von der Förderschule auf die Regelschule in den Leistungsanforderungen neu, um den Lernanschluss zu sichern.

Allerdings wird auch in der Fassung von 2017 § 5 (1) Ziffer 5 immer noch der Begriff „Nachteilsausgleich“ gewählt, obwohl hier entsprechend der UN-BRK von „angemessenen Vorkehrungen“, die das Entstehen eines Nachteils verhindern, gesprochen werden müsste. Siehe dazu auch die Empfehlungen des Beirats „Inklusive Bildung“, Empfehlung 6.4: „Der Terminus „Nachteilsausgleich“ wird durch „angemessene Vorkehrungen“ ersetzt sowie formal und pädagogisch entsprechend ausgestaltet.“⁴⁸

Gestrichen wurde gegenüber der Fassung von 2007 in der Neufassung 2017 der § 8 (2): „(2) In Klassen mit gemeinsamem Unterricht sollen nicht mehr als 23 Schülerinnen und Schüler unterrichtet werden, wovon nicht mehr als vier Schülerinnen und Schüler einen sonderpädagogischen Förderbedarf haben sollen. Über Abweichungen entscheidet das zuständige staatliche Schulamt im Benehmen mit der Schulkonferenz und dem Schulträger.“⁴⁹

Auch in „§ 11 Leistungsbewertung, Erwerb von Abschlüssen, Berechtigungen, Zeugnisse“ sind keine wesentlichen Anpassungen an inklusive Bildung vorgenommen worden.

Zusammenfassung: Weder die Sonderpädagogik-Verordnung noch die Bildungsgang-Verordnungen sind an die Erfordernisse der UN-BRK angepasst.

⁴⁵ Verordnung über den Bildungsgang der Grundschule (Grundschulverordnung - GV) vom 2. August 2007 (GVBl.II/07, [Nr. 16], S.190)

⁴⁶ Verordnung über Unterricht und Erziehung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Sonderpädagogik-Verordnung - SopV) vom 2. August 2007

⁴⁷ Verordnung über Unterricht und Erziehung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Sonderpädagogik-Verordnung - SopV) vom 20. Juli 2017

⁴⁸ Empfehlungen des Beirats „Inklusive Bildung“ beim Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, April 2014, S. 27

⁴⁹ Verordnung über Unterricht und Erziehung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Sonderpädagogik-Verordnung - SopV) vom 20. Juli 2017

4.2.4 Verwaltungsvorschrift über die Unterrichtsorganisation (VV-Unterrichtsorganisation)

Gemeinsamer Unterricht ist seit langem im Brandenburgischen Schulgesetz verankert. Wie sehen dazu die organisatorischen Rahmenbedingungen aus?

Vorgaben für Klassengrößen (Richtwerte und Bandbreiten für die Klassenbildung)⁵⁰

		Bandbreite		
		unterer Wert	Frequenz-Richtwert	oberer Wert
Grundschulen		15	23	28
Sekundarstufe I an Oberschulen		20	25	28
Sekundarstufe I an Gesamtschulen und Gymnasien		20	27	28
Förderschulen	Sonderpädagogischer Förderschwerpunkt „Lernen“	8	11	15
	Sonderpädagogische Förderschwerpunkte „Sprache“, „emotionale und soziale Entwicklung“, „Hören“, „Sehen“, körperliche und motorische Entwicklung	6	9	12
	Sonderpädagogischer Förderschwerpunkt „geistige Entwicklung“	4	6	8

Für Grundschulen betrug vorher der Frequenzrichtwert 25, ist also auf 23 gesenkt worden; der obere Richtwert für die damals so genannten „Allgemeinen Förderschulen“ war mit 14 festgelegt.⁵¹

In den vergangenen Jahren hat es **keine Veränderung in den Richtwerten** gegeben. Auch in der VV-Unterrichtsorganisation von 2017⁵² sind die Zahlen aus der obigen Tabelle maßgebend. Nach wie vor heißt es unter 11 (1) der Verordnung „Für neu einzurichtende Klassen mit gemeinsamem Unterricht soll eine Klassenfrequenz von 25 nicht überschritten werden.“⁵³

Lehrerwochenstunden-Bedarf für sonderpädagogische Förderung

Stand 2012 wurden die Lehrerwochenstunden für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sowohl in den Förderschulen als auch im gemeinsamen Unterricht nach der folgenden Tabelle berechnet.

			LWS ⁵⁴ je Schüler	LWS je Klasse
Klassen der flexiblen Eingangsphase: zusätzliche LWS für die sonderpädagogische Begleitung				5
Förderschule, Förderklasse, gemeinsamer Unterricht				
	„Lernen“,	Jahrgangstufe 1 – 6	2,6	

⁵⁰ Verwaltungsvorschriften über die Unterrichtsorganisation (VV-Unterrichtsorganisation) vom 27. März 2012, Anlage 1

⁵¹ Verwaltungsvorschriften über die Unterrichtsorganisation in den Schuljahren 2005/2006 und 2006/2007 (VV-Unterrichtsorganisation 2005/2006 und 2006/2007) vom 1. Februar 2005 (Abl. MBS/05, [Nr. 3], S.148)

⁵² Verwaltungsvorschriften über die Unterrichtsorganisation (VV-Unterrichtsorganisation) vom 26. Juli 2017, Anlage 1

⁵³ ebenda

⁵⁴ LWS = Lehrerwochenstunden

Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt	„Sprache“	Jahrgangsstufe 7 - 10	3,0	
	„Körperliche und motorische Entwicklung“		4,0	
	„Emotionale und soziale Entwicklung“, „Sehen“ (sehschwach), „Hören“ (schwerhörig),		3,0	
	„Sehen“ (blind), „Hören“ (gehörlos)		7,0	
	„Geistige Entwicklung“ (gilt auch für Förderbedarf im autistischen Verhalten), schwer Mehrfachbehinderte		7,0	

Klassen, die nach dem Modell der flexiblen Eingangsphase arbeiteten, erhielten entsprechend der vorangehenden VV-Unterrichtsorganisation für Teilungsunterricht mindestens 5, aber höchstens 8 LWS je Klasse. Für die sonderpädagogische Begleitung standen je Flex-Klasse pauschal zusätzlich 5 LWS zur Verfügung.⁵⁵

Neu ist in der VV-Unterrichtsorganisation von 2017 folgende Ausführung. „Für die Schülerinnen und Schüler im gemeinsamen Unterricht ist der Grundbedarf aus den Richtwerten unter Berücksichtigung der bereits für den Unterricht in der allgemeinen Schule eingesetzten LWS festzulegen. Bei der Festlegung des LWS-Bedarfs ist der jeweilige individuelle Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen. Abweichend ... kann der LWS-Bedarf für die sonderpädagogische Förderung im gemeinsamen Unterricht auch pauschal bestimmt werden.“⁵⁶

Die in der Tabelle aufgeführten Regelungen von 2012 sind auch in der VV-Unterrichtsorganisation 2017 für die folgenden Schuljahre fortgeschrieben.

Für „sonstiges pädagogisches Personal“ stehen folgende Stellen(anteile) zur Verfügung; dies gilt aber nicht für den gemeinsamen Unterricht.⁵⁷

Förderschule und Förderklasse für den sonderpädagogischen Förderschwerpunkt	Stellen des sonstigen pädagogischen Personals	
„geistige Entwicklung“, „körperliche und motorische Entwicklung“	für je 20 Schüler	0,8
„Hören“, „Sehen“	für je 40 Schüler	0,8

Für den gemeinsamen Unterricht „kann neben den Lehrkräften im Rahmen der zugewiesenen Stellen sonstiges pädagogisches Personal in bis zu 10 Unterrichtsstunden und den damit verbundenen Betreuungszeiten eingesetzt werden.“⁵⁸

⁵⁵ VV-Unterrichtsorganisation von 2005

⁵⁶ 11.3 in Verwaltungsvorschriften über die Unterrichtsorganisation (VV-Unterrichtsorganisation) vom 26. Juli 2017

⁵⁷ Verwaltungsvorschriften über die Unterrichtsorganisation (VV-Unterrichtsorganisation) vom 27. März 2012, Anlage 1

⁵⁸ 11.4 in Verwaltungsvorschriften über die Unterrichtsorganisation (VV-Unterrichtsorganisation) vom 27. März 2012

4.2.5 Rundschreiben zum Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“ (PING)

Auch wenn Rundschreiben in der rechtlichen Bedeutung hinter Verordnungen und Verwaltungsvorschriften zurückbleiben, werden hier die entscheidenden Aussagen für das Pilotprojekt gemacht. Das Rundschreiben vom 19. Juli 2012⁵⁹ regelt die Rahmenbedingungen für das Pilotprojekt. Damit betrifft es den in der Öffentlichkeit am stärksten diskutierten Bereich inklusiver Bildung in Brandenburg. Auf dem Weg zur „Inklusiven Grundschule“ soll dieses Pilotprojekt eine Brückenfunktion darstellen (1.1). Ausdrücklich wird betont „das Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“ wird grundsätzlich im Rahmen der geltenden Bestimmungen, insbesondere des Brandenburgischen Schulgesetzes (BbgSchulG), der Grundschulverordnung (GV) und der Sonderpädagogik-Verordnung (SopV) durchgeführt.“ (1.2)

Dennoch werden unter Punkt 3 deutlich abweichende Bestimmungen aufgeführt:

- „Entsprechend des Schreibens der für Schule zuständigen Ministerin vom 10. November 2011 wird jede Schule mit 3,5 Lehrerwochenstunden (LWS) je Schülerin und Schüler bezogen auf fünf Prozent der Gesamtschülerschaft in den Jahrgangsstufen 1 bis 6 zusätzlich ausgestattet.“ (3.1.2)
- „Entsprechend des Schreibens der für Schule zuständigen Ministerin vom 10. November 2011 wird für die Neubildung von Klassen ein oberer Wert der Bandbreite von 25 Schülerinnen und Schülern festgelegt.“ (3.2.2)
- „Für die Förderschwerpunkte „Lernen“, „emotionale und soziale Entwicklung“ und „Sprache“ sollen keine Feststellungsverfahren nach § 3 SopV durchgeführt werden. Der Elternwunsch auf Durchführung eines Feststellungsverfahrens und Aufnahme in eine Förderschule gemäß § 30 Absatz 2 BbgSchulG und § 3 SopV bleibt unberührt.“ (3.3)

Außerdem werden angeboten:

- Begleitende Beratung „Jede Schule wird durch ein für den Arbeitsschwerpunkt Inklusion speziell ausgebildetes Team von Beraterinnen und Beratern begleitet. Die Schulleitung arbeitet eng mit den Beraterinnen und Beratern zusammen.“ (4.1.1)
- 3 Fortbildungsmodule für Lehrkräfte (4.1.2)
- Schulleitungsfortbildung (4.1.4)

Außerdem wird das Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“ von der Universität Potsdam wissenschaftlich begleitet um daraus Erkenntnisse für die weitere Arbeit zu gewinnen. (4.2)

Vom Schuljahr 2012/13 bis zum Schuljahr 2014/15 nahmen 84 Grundschulen (von 465 / 18,1 %) in Brandenburg daran teil.

2015 wurde in einem weiteren Rundschreiben⁶⁰ festgelegt, dass die Arbeit in den am Pilotprojekt teilnehmenden Schulen unter den gleichen Bedingungen bis 2017 fortgeführt werden kann. Neu wird aufgenommen, dass jede Schule „eine Lehrkraft als Inklusionskoordinatorin oder Inklusionskoordinator benennen kann“. (3.4)⁶¹

⁵⁹ Rundschreiben 10/12 vom 19. Juli 2012, (Abl. MBS/12, [Nr. 7], S.293) „Umsetzung des Pilotprojektes „Inklusive Grundschule“ (PING)“

⁶⁰Rundschreiben 4/15 vom 11. Juni 2015, (Abl. MBS/15, [Nr. 11], S.138) „Fortsetzung der Arbeit unter den Bedingungen des Pilotprojektes „Inklusive Grundschule“ (PING)“; die folgenden Zitate stammen aus diesem Rundschreiben

⁶¹ Ebenda

Zusammenfassung: Durch die besonderen Rahmenbedingungen und die zusätzliche Ausstattung sind in den Schulen des Pilotprojekts gute Voraussetzungen geschaffen, eine gute Bildung für alle Schülerinnen und Schüler im gemeinsamen Unterricht organisieren und gestalten zu können. Die anderen Grundschulen, die den überwiegenden Anteil inklusiver Bildung leisten, profitieren bisher nicht von diesen deutlich besseren Rahmenbedingungen.

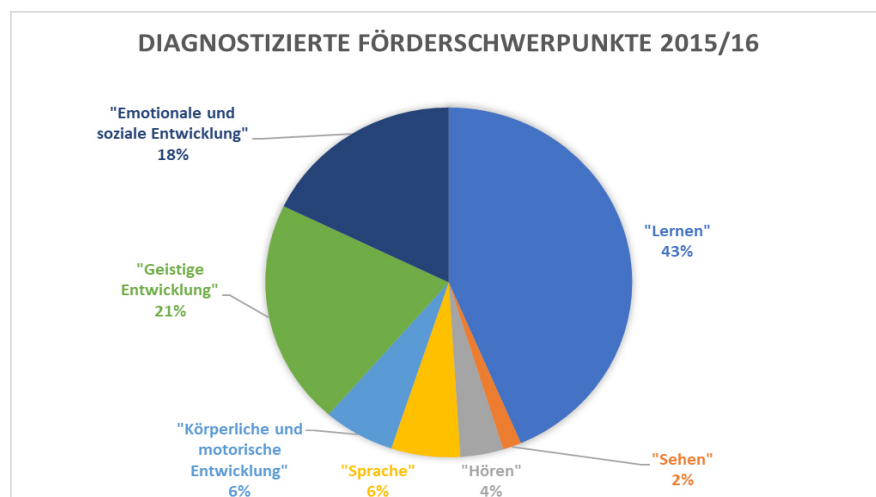
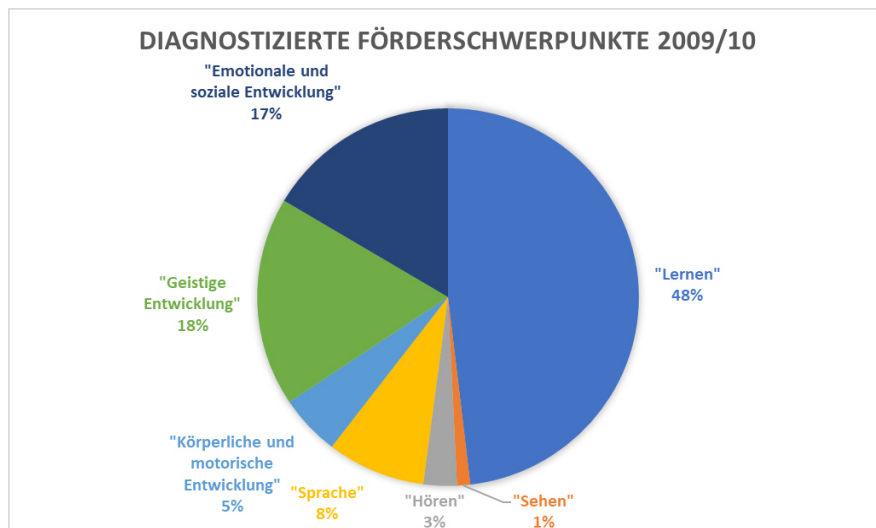
5. Überprüfung der Zielsetzungen, Verordnungen und Verwaltungsvorschriften an der Realität: Statistiken – Daten - Fakten⁶²

Schülerinnen und Schüler (SuS) mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Förderschulen und im gemeinsamen Unterricht in Brandenburg:

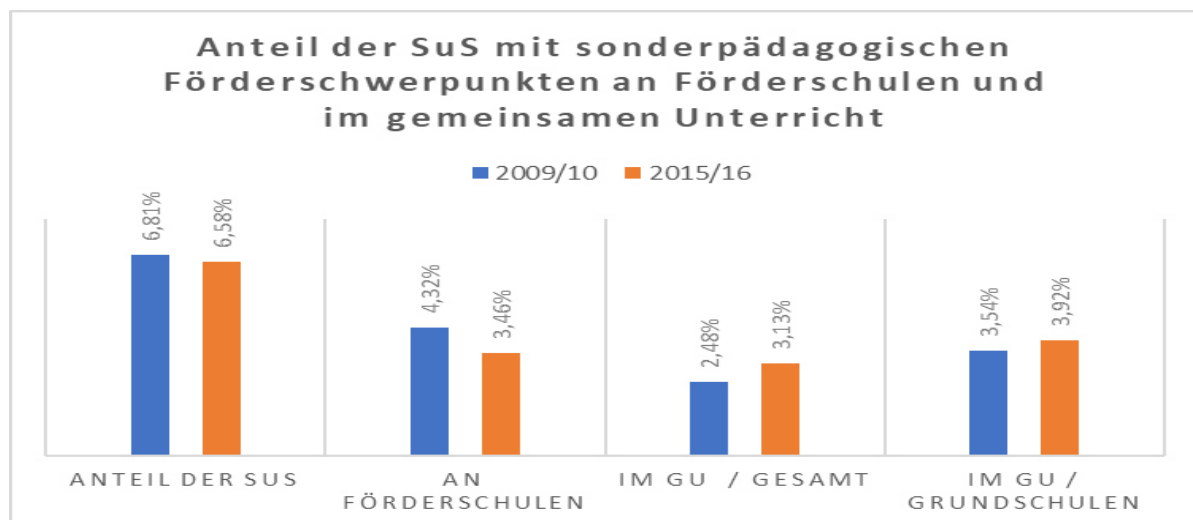
Die Schülerzahl hat sich vom Schuljahr 2009/2010 bis zum Schuljahr 2016/16 von 231.587 Schülerinnen und Schülern auf 248.253 erhöht, das ist eine Erhöhung um 6,7 Prozent. Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit diagnostiziertem Förderbedarf hat sich in dieser Zeit von 15.760 auf 16.364 erhöht, also um 3,7 Prozent. Interessant sind hier die Veränderungen in den einzelnen Förderschwerpunkten. Besonders augenfällig ist die Abnahme in den Förderschwerpunkten „Lernen“ (-6,41 %) sowie Sprache (-32,03 %). Sehr stark ist die Zunahme in den Bereichen „Sehen“, „Hören“, „Körperliche und motorische Entwicklung“ und „Geistige Entwicklung“. Im Rahmen dieser Arbeit konnte für diese Beobachtung keine Ursache gefunden werden. Eine demgegenüber nur leichte Erhöhung gab es bei der Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt „Emotionale und soziale Entwicklung“.

Schüler an Förderschulen	2009/10	2015/16	Veränderung	
	gesamt	gesamt	Zahlen	%
insgesamt	15.760	16.364	604	3,69%
"Lernen"	7.586	7.129	-457	-6,41%
"Sehen"	176	268	92	34,33%
"Hören"	447	620	173	27,90%
"Sprache"	1.315	996	-319	-32,03%
"Körperliche und motorische Entwicklung"	818	1.029	211	20,51%
"Geistige Entwicklung"	2.824	3.404	580	17,04%
"Emotionale und soziale Entwicklung"	2.594	2.918	324	11,10%

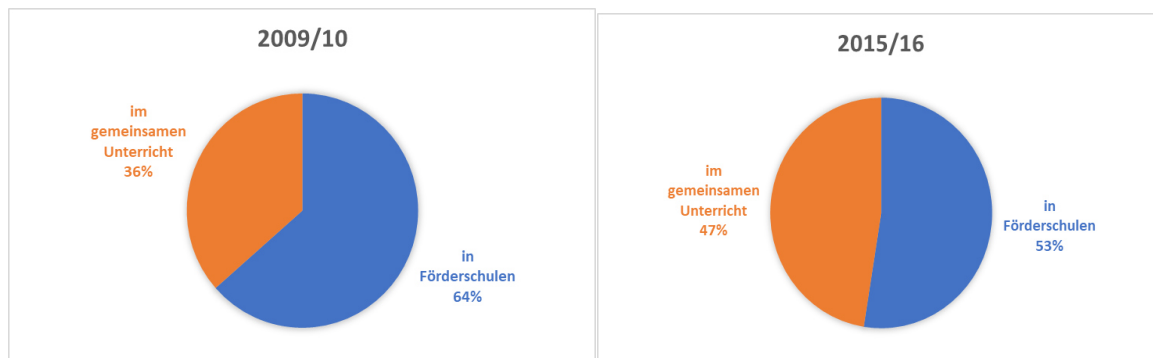
⁶² Grundlage für die folgenden Berechnungen sind die Statistiken des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, des Statistischen Landesamtes Brandenburg sowie der Kultusministerkonferenz



Obwohl sich die Zahl der Schülerinnen und Schüler von 2009 bis 2015 erhöht hat, ist der prozentuale Anteil der Schülerinnen und Schüler mit diagnostiziertem Förderbedarf anteilig von 6,81 auf 6,58 Prozent gesunken. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler im gemeinsamen Unterricht hat in diesem Zeitraum zugenommen: Bezogen auf die Gesamtschülerzahl an allgemeinen Schulen haben davon 3,13 % einen sonderpädagogischen Förderbedarf, in den Grundschulen sind es mit 3,92% deutlich mehr.



Auffällig ist, dass der prozentuale Anstieg der Schülerinnen und Schüler mit Förderschwerpunkten im gemeinsamen Unterricht aller Grundschulen nur um 0,38 Prozent zugenommen hat - trotz des Pilotprojektes „Inklusive Grundschule“. Über alle Bildungsgänge gerechnet betrug der Anstieg 0,65 Prozent.

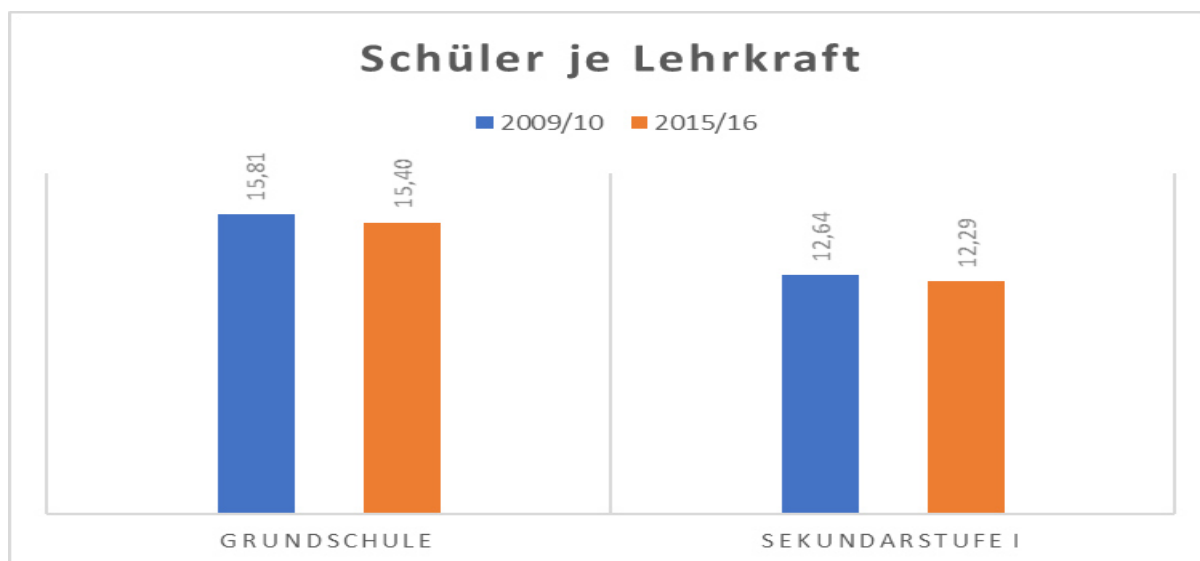


Diese deutlichen Veränderungen hin zum gemeinsamen Unterricht müssen auch in einer entsprechenden Erhöhung der Lehrerstunden an den allgemeinen Schulen sichtbar werden.

Für die Brandenburger Schule ist erkennbar, dass die Zahl der Lehrerstellen in den letzten Jahren zugenommen hat, zum Teil bedingt durch steigende Schülerzahlen. Dennoch zeigt sich positiv, dass die Zahl der Schülerinnen und Schüler, für die eine Lehrkraft zur Verfügung steht, sowohl in den allgemeinen Schulen als auch in den Förderschulen geringer geworden ist. Das bedeutet: Eine Lehrerin oder ein Lehrer hat mehr Zeit für den einzelnen Schüler.

Lehrkräfte an allgemeinen und Förderschulen				
	gesamt	SuS je LK	Förderschulen	SuS je LK
2009/10	18762	14,51	1769	5,66
2015/16	20030	13,74	1706	5,04

Im Folgenden wird die Grundschule mit der Sekundarstufe I verglichen. Diese Entwicklung ist für die Fortführung des Pilotprojekts in die Sekundarstufe I unter dem Titel „Gemeinsames Lernen in der Schule“ von Bedeutung.



Diese Verbesserung, dass eine Lehrkraft sich besser um die Schülerinnen und Schüler kümmern kann, ist positiv. Ob es eine wirkliche Verbesserung ist oder ob sie durch die Erhöhung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischen Förderbedarf relativiert wird, soll im Folgenden untersucht werden. Dazu wird für die Schuljahre 2009/2010 und 2015/2016 berechnet, wie hoch der Stundenanteil an Lehrerwochenstunden (LWS) ist, den die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den gemeinsamen Unterricht einbringen. Grundlage für den Vergleich ist die VV-Unterrichtsorganisation – die dort benannten Ausstattungsressourcen sind für beide Zeitpunkte identisch.⁶³

	LWS-Bedarf für sonderpädagogische Förderung	2009/2010		2015/2016	
		SuS mit Förderbedarf im GU	Summe	SuS mit Förderbedarf im GU	Summe
"Lernen"	2,6	1.658	4.310,8	2.799	7.277,4
"Sehen"	3,0	85	255	183	549
"Hören"	3,0	243	729	403	1.209
"Sprache"	2,6	925	2.405	779	2.025
"Körperliche und motorische Entwicklung"	4,0	589	2.356	794	3.176
"Geistige Entwicklung"	7,0	122	854	299	2.093
"Emotionale und soziale Entwicklung"	3,0	2.129	6.387	2.513	7.539
Summen		5.751	17.296,8	7.770	23.868,8
Entspricht Lehrerstellen			745,9		1.101,3

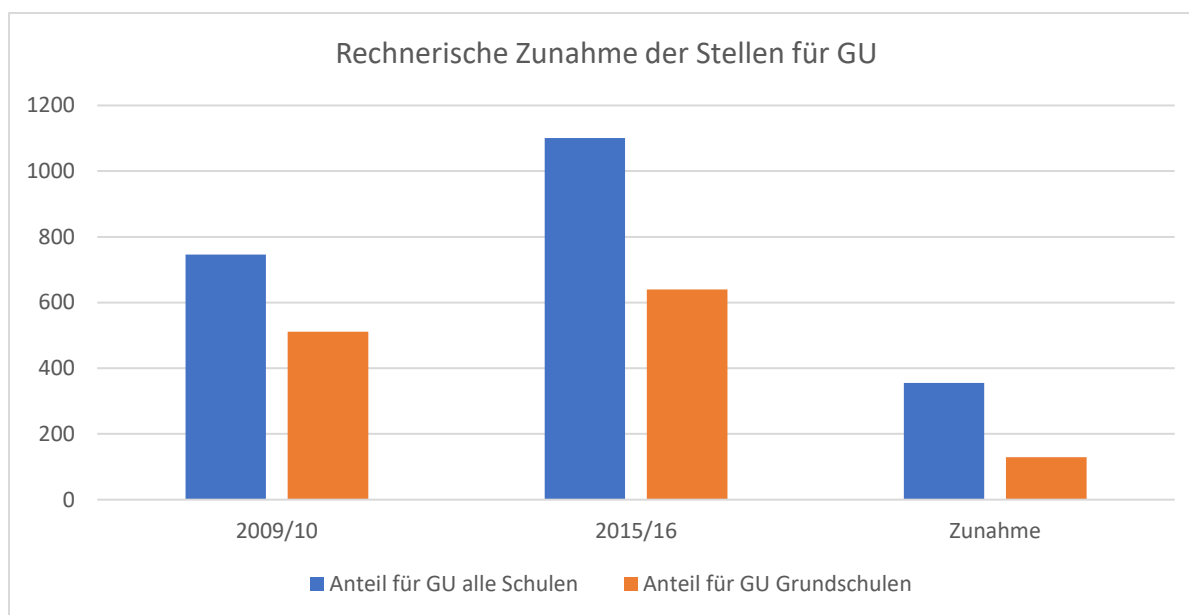
Für alle Bildungsgänge müssten nach diesen Berechnungen im Schuljahr 2009/10 rechnerisch 745,9 Lehrkräfte für den gemeinsamen Unterricht zusätzlich zur Verfügung stehen. Dieser Anteil hat sich bis zum Schuljahr 2015/16 um 355,4 Stellen auf 1.101,3 Stellen erhöht.

Um abschätzen zu können, ob es durch das Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“ Effekte für die Grundschule gegeben hat, wurden die Zahlen für die zusätzlichen Lehrerwochenstunden in der Grundschule gesondert berechnet und ausgewertet:

	LWS-Bedarf für sonderpädagogische Förderung	2009/2010		2015/2016	
		SuS mit Förderbedarf im GU	Summe	SuS mit Förderbedarf im GU	Summe
"Lernen"	2,6	1182	3.073,2	1696	4.409,6
"Sehen"	3,0	60	180	141	423
"Hören"	3,0	173	519	226	678
"Sprache"	2,6	819	2.129	683	1.776
"Körperliche und motorische Entwicklung"	4,0	392	1.568	451	1.804
"Geistige Entwicklung"	7,0	106	742	231	1.617
"Emotionale und soziale Entwicklung"	3,0	1417	4.251	1312	3.936
Summen		4.149	12.462,6	4.740	14.643,4
Entspricht Lehrerstellen			510,6		640,3

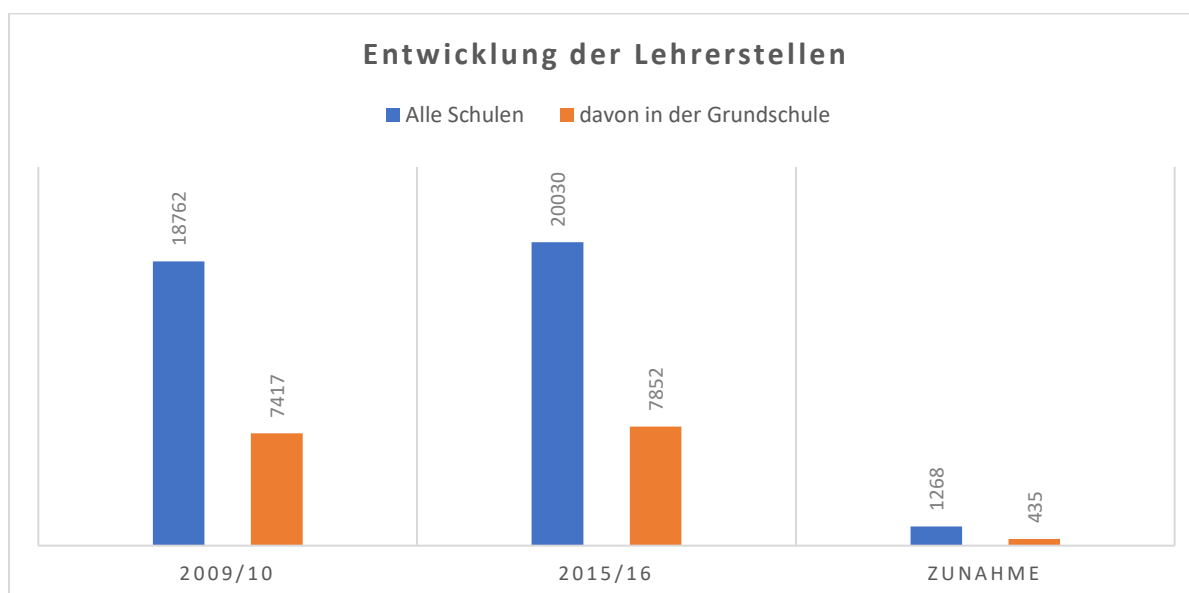
Die Berechnung zeigt, dass für die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Grundschulen im Schuljahr 2009/10 510,6 zusätzliche Lehrerwochenstunden für den gemeinsamen Unterricht zur Verfügung stehen müssten. Für das Schuljahr 2015/16 hat sich diese Zahl auf 640,3 Stellen erhöht.

⁶³ In der Realität ist der Anteil geringer, da die normale Stellenzuweisung pro Schüler der allgemeinen Schule abziehen ist (siehe VV-Unterrichtsorganisation 11 (3)) „...Für die Schülerinnen und Schüler im gemeinsamen Unterricht ist der Grundbedarf aus den Richtwerten unter Berücksichtigung der bereits für den Unterricht in der allgemeinen Schule eingesetzten LWS festzulegen...“

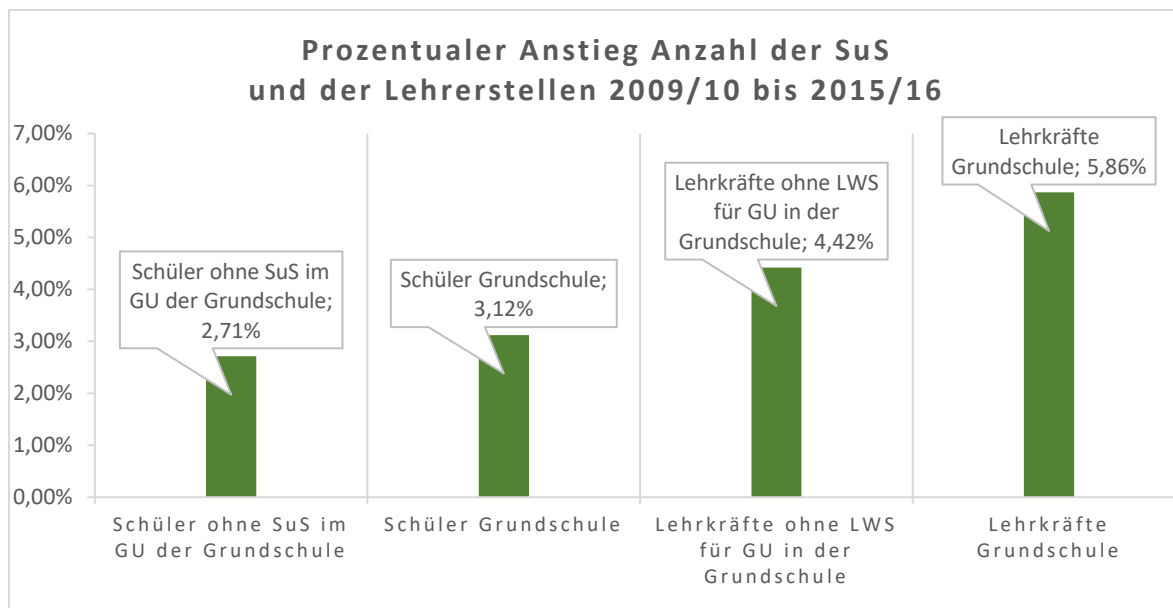


Aus der Berechnung wird deutlich, dass die ermittelten zusätzlichen Lehrerstellen für die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an den allgemeinen Schulen deutlich höher ausfällt als in den Grundschulen. Dies entspricht der Erhöhung des Anteils an Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, der in den letzten Jahren im Grundschulbereich nicht so stark ausgefallen ist wie in allen anderen Schulstufen.

Diese Ergebnisse spiegeln sich auch in der Entwicklung der Lehrerstellen, die insgesamt von 2009/10 bis zum Schuljahr 2015/16 um 1.268 Stellen gestiegen sind.



Vergleicht man die Entwicklung der Lehrerstellen mit der Entwicklung der Schülerzahlen, lässt sich festhalten, dass der Anstieg der Lehrerstellen erheblich über der Zunahme der Schülerzahlen liegt. Dies ist im Bereich der Grundschule noch deutlicher. Hier ergibt sich für den Zeitraum, dass die Zahl der Schülerinnen und Schüler um 3,12 Prozent gestiegen ist, die Zahl der Lehrkräfte dagegen um 5,86 Prozent. Es wäre zu erwarten, dass sich dies in den Schulen deutlich bemerkbar gemacht hat.



Werden die Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf und die entsprechenden Lehrstellen jeweils herausgerechnet, ist der Anstieg in beiden Fällen etwas geringer (Schülerinnen und Schüler um 0,41 Prozent; Lehrkräfte um 1,44 Prozent). Die Zahlen zeigen im Durchschnitt eine stabile Entwicklung der Brandenburger Schulen.

5.1 Brandenburg im Vergleich zu den Durchschnittswerten in Deutschland

Abschließend noch ein Vergleich der Kennziffern für Unterricht und Klassengröße in Vergleich zu den Durchschnittswerten in Deutschland, Stand Schuljahr 2015/16 (markiert ist in den Feldern, wenn Brandenburg schulstufenbezogen im Vergleich positiv abschneidet):

Brandenburg im Vergleich zu Deutschlands Durchschnitt 2015/16		
	Deutschland	Brandenburg
Schüler je Klasse (gesamt)*	9,5	9,1
Grundschule 1 - 4	20,8	21,9
Grundschule 5 und 6	21,2	21,1
Sek I	24,0	23,1
Schüler je Lehrkraft (gesamt)	13,4	12,9
Grundschule 1 - 4	16,2	17,0
Grundschule 5 und 6	12,8	12,8
Sek I	13,8	12,5
Erteilte Unterrichtsstunden je Klasse	40,0	39,0
Grundschule 1 - 4	30,6	29,9
Grundschule 5 und 6	38,0	36,9
Sek I	38,6	39,9

Erteilte Unterrichtsstunden je Schüler	1,68	1,69
Grundschule 1 - 4	1,47	1,37
Grundschule 5 und 6	1,79	1,75
Sek I	1,61	1,73

* = Durchschnitt alle Schulformen, inklusive Förderschule

Anhand dieser Statistik wird deutlich, dass Brandenburg im Bereich der Sekundarstufe in allen Bereichen bessere Ergebnisse als der Bundesdurchschnitt vorweist; im Grundschulbereich allerdings fast ausschließlich schlechter abscheidet. Darin bestätigt sich die erhöhte Investition von Lehrerstellen, die vorrangig in die Sekundarstufen gekommen sind. Im Grundschulbereich liegen demgegenüber deutliche Herausforderungen:

Im **Vergleich Schüler pro Klasse** hat Brandenburg nach NRW (23,3) und Berlin (22,7) die größten Klassen im Grundschulbereich (bezogen auf die Jahrgänge 1 – 4 sind dies 5,3 Prozent über dem Durchschnitt). Diese überdurchschnittlich großen Klassen haben **2,3 Prozent weniger Unterricht** (29,9 statt 30,6) erteilte Unterrichtsstunden je Klasse). Bezogen auf den Bundesdurchschnitt haben die Brandenburger Schülerinnen und Schüler allein in den ersten vier Schuljahren fast drei Wochen weniger Unterricht. Durch den hohen Anteil an Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Grundschulen wäre zu erwarten gewesen, dass diese Ergebnisse deutlich über dem Bundesdurchschnitt liegen, da durch Teilungs- und individuellem Förderunterricht zusätzliche Stunden erteilt werden (müssten). Gleiches gilt für die Feststellung, dass eine Lehrkraft in der Brandenburger Grundschule für 4,9 Prozent mehr Schüler (17,0 statt 16,2) zuständig ist als im Bundesdurchschnitt.

5.2 Das Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“ im Kontext der Zahlen

Auf der Basis der oben dargestellten Zahlen ist noch einmal ein Blick auf das Pilotprojekt nötig. 84 der 465 Grundschulen im Land waren beteiligt (18,1 Prozent). Im Durchschnitt nahmen im Schuljahr 2015/16 an jeder Grundschule in Brandenburg 16,7 Schülerinnen und Schüler am gemeinsamen Unterricht teil. In der Begleitstudie ist dargestellt, wie viele Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Schuljahr 2013/14 an den Stichprobenschulen der Studie beteiligt waren: 18,2 pro Schule⁶⁴. Die weiteren Ausführungen in dem Bericht zeigen, dass der Anteil nicht viel höher als an den anderen Schulen ist. Im Abschlussbericht ist ausgeführt: „Es ist zu erkennen, dass in den meisten Klassen (36 von 61) bis zu zwei Schülerinnen und Schüler mit einem festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarf lernten. In den anderen Klassen waren es bis zu fünf Schülerinnen und Schüler mit einem festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarf und in einer Klasse sogar elf. In sechs Klassen wies keines der Grundschulkinder einen festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarf auf.“⁶⁵

Andererseits sind für diese Schulen zusätzliche Ressourcen eingesetzt worden:

- 3,5 Lehrerwochenstunden (LWS) je Schülerin und Schüler bezogen auf fünf Prozent der Gesamtschüler-schaft als systemische Zuweisung
- Klassenfrequenz-Richtwert von 23 mit oberer Bandbreite von 25 Schülerinnen und Schülern
- Begleitende Beratung
- Fortbildungsmodule für Lehrkräfte sowie Schulleitungsfortbildungen.

Die negativen Rückwirkungen durch eine Hervorhebung und Bevorzugung der Pilotschulen im Unterschied zu den anderen Schulen, die ebenfalls engagiert Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den schulischen Alltag und Unterricht im gemeinsamen Lernen und Leben einbeziehen, ist m.E. viel zu wenig beachtet worden.

⁶⁴ Inklusives Lernen und Lehren im Land Brandenburg, Abschlussbericht zur Begleitforschung des Pilotprojekts „Inklusive Grundschule“, Potsdam 2015, S. 44

⁶⁵ Ebenda S. 78; siehe dazu auch die Grafik auf Seite 79

In der Studie wird die Bedeutung des Lehrerhandelns – auch in neuen Formen der Zusammenarbeit – wichtig. Leider wurde keine Vergleichsgruppe untersucht, so dass sich die Ergebnisse nicht verallgemeinern lassen. Es ist aber zu vermuten, dass die folgenden Untersuchungsergebnisse der Studie auf viele Lehrkräfte in Brandenburger Schulen zutreffen: „Besonders hervor stach die Skala Selbstwirksamkeit bezogen auf die Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen, die darauf abzielt, die Kooperation mit anderen Lehrerkolleginnen und -kollegen (u. a. Sonderpädagoginnen und -pädagogen), aber auch mit weiterem Fachpersonal wie Einzelfallhelferinnen und Einzelfallhelfern und Therapeutinnen und Therapeuten zu realisieren... Die Lehrerinnen und Lehrer schätzten sich hinsichtlich der ausgewählten Aspekte des pädagogischen Wissens äußerst positiv ein. Insbesondere die Skala Individuelle Bezugsnormorientierung, die darauf abzielt, Kinder in Bezug auf ihre individuellen Entwicklungsfortschritte zu loben und anzuerkennen.“⁶⁶ „Ein spezifischer Bestandteil professioneller Handlungskompetenz befasst sich zudem mit dem Professionswissen. Die Brandenburger Lehrerinnen und Lehrer verfügten nach eigenen Angaben über hohe Ausprägungen des pädagogischen Wissens. Sie hatten dezidierte Kenntnis über die Förderung nach individuellen Lernvoraussetzungen und die Anwendung der individuellen Bezugsnorm.“⁶⁷

Obwohl laut Studie „erste Hinweise darauf hin(deuten), dass die Ausgangsvoraussetzungen der Lehrkräfte eine gute Basis für den Innovationsprozess bieten,“ wird es, um sie weiterhin in ihrer Professionalität zu unterstützen, „zukünftig darauf ankommen, auch die heterogenen Bedingungen der Lehrerinnen und Lehrer zu berücksichtigen, sie zu begleiten und Mitwirkungs- und Evaluationsprozesse in Gang zu bringen. Wünschenswert wäre es, wenn an Teilaspekten der professionellen Handlungskompetenz der Lehrerinnen und Lehrer gearbeitet wird, zum Beispiel in Form von Fortbildungen, Supervisionen und strukturierten Interventionen.“⁶⁸

Die Notwendigkeit der Fortbildung gehört zu einer soliden Schulentwicklung dazu. Deshalb wurde auch ein umfangreiches Fortbildungsangebot aufgelegt. Die Auswertung der Teilnahme an den Fortbildungen gibt Anlass, über andere Formen und auch Verpflichtungen zur Fortbildung nachzudenken. Am Modul 1 nahmen ungefähr 70 Prozent teil, am Modul 2 zwischen 16 und 31 Prozent. „Mit Ausnahme der Veranstaltungen zur Demokratischen Schule und Demokratieerziehung sowie zur Inklusiven Didaktik, für die jeweils eher geringe Teilnahmequoten zu verzeichnen sind, wurden alle weiteren Veranstaltungen von 14 bis 29 Prozent der Befragten besucht, so dass hier ein stetes Interesse beobachtet werden kann.“⁶⁹ Bei einer Teilnahme von unter 30 Prozent kann wohl kaum von einem steten Interesse gesprochen werden. Vor allem wenn festgestellt wird, dass 15 Prozent der Befragten überhaupt keine Fortbildung besucht hat.

Nachdenklich stimmt auch, dass nur vier der untersuchten 55 Schulen ein Schulprogramm aufweisen, das „eindeutig und umfassend inklusiv“ ist. Gerade das in jedem Schulprogramm enthaltene Leitbild prägt die Haltung der Lehrkräfte und bestimmt die pädagogische und didaktische Ausrichtung des Lernens und Lebens in einer Schule, ganz besonders aber das soziale Klima.⁷⁰

Als Fazit stellt die Begleituntersuchung fest:

„Ausgehend von der Relevanz eines positiven Meinungsbilds von Lehrerinnen und Lehrern zum inklusiven Lernen und der erwartbaren erhöhten Variabilität in den Einstellungen und Selbstwirksamkeitserwartungen von Lehrkräften außerhalb des Pilotprojekts sollten perspektivisch die Lehrerinnen und Lehrer einer jeden Grundschule darin unterstützt werden, die Chancen und Herausforderungen inklusiven Lernens zu besprechen. Die konsensualen Ziele der inklusiven pädagogischen Arbeit sollten sodann im Schulprogramm verankert werden... Aufgrund

⁶⁶ Ebenda S. 145

⁶⁷ Ebenda S. 150

⁶⁸ Ebenda S. 152

⁶⁹ Ebenda S. 162

⁷⁰ Siehe dazu auch: Lüke, Stephan/ Michels, Inge/ Steinert, Wilfried: Inklusion braucht gute Schulen - gute Schulen brauchen Inklusion. Ein Handbuch für Vielfalt im Lehren und Lernen, Band 1 – Leitbild und pädagogische Konzeption, Kronach 2015

der zukünftig erwartbaren größeren Unterschiede im inklusionsspezifischen Vorwissen wächst somit die Herausforderung, eine Passung zwischen den Erfahrungen einer Lehrkraft bzw. eines Teams und den Fortbildungsinhalten herzustellen.“⁷¹

„... wird es zukünftig darauf ankommen, allen inklusiven Schulen einen intensiven Austausch der Mitglieder eines Kollegiums zur individuellen Förderung ihrer Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen und den Fokus von Fortbildung insbesondere auf den produktiven Umgang mit einer sehr heterogenen Schülerschaft zu legen...“ Zur wahrgenommenen erhöhten Belastung der Lehrkräfte wird ausgeführt: „Um einer Chronifizierung des Belastungserlebens vorzubeugen, sollten perspektivisch das Ausmaß der wahrgenommenen Belastung sowie konkrete Unterstützungsbedarfe kontinuierlich eruiert werden... Den Lehrerinnen und Lehrern fiel ... eine Schlüsselrolle bei der Schaffung eines positiven Lernklimas zu. Zukünftig wird es somit darauf ankommen, Lehrerinnen und Lehrer stärker als bisher dafür zu sensibilisieren, ihren eigenen Umgang mit einer heterogenen Schülerschaft zu reflektieren. In dem Ausmaß, in dem es Lehrerinnen und Lehrern z. B. durch angemessenes Feedback gelingt, auf die Leistungsentwicklung eines jeden Kindes wertschätzend zu reagieren, wird die Wahrscheinlichkeit eines positiven Lernklimas steigen.“⁷²

Zusammenfassung: Brandenburg hat mit hohem Aufwand das Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“ gestartet und durchgeführt. Durch den relativ kurzen Zeitraum der Begleitstudie, vor allem durch die fehlenden Vergleichsuntersuchungen, sind die Erkenntnisse zur Übertragung der Erfahrungen auf alle Schulen relativ gering. Hinzu kommt, dass auch an (fast) allen anderen Schulen in Brandenburg Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf gemeinsam mit allen anderen Schülern unterrichtet werden. Diese Schulen und deren Lehrkräfte trugen und tragen den Hauptanteil an der inklusiven Schulentwicklung in Brandenburg, ohne dafür die entsprechende vergleichbare Anerkennung zu bekommen. Das kann sich auf die Motivation der Lehrerinnen und Lehrer negativ auswirken – vor allem, wenn man die Aussagen der Begleitstudie mit Blick auf die Selbstwirksamkeit und das Selbstbewusstsein der Lehrkräfte ernst nimmt.“⁷³

6. Sicht schulischer Elternvertreter auf die Brandenburger Schule

6.1 Grundsätzliche Einschätzung der inklusiven Bildung an Brandenburger Schulen

Unabhängig davon, wieviel in Brandenburg für eine inklusive Schulentwicklung erreicht wurde, wird von Seiten der Eltern Unzufriedenheit und Kritik geäußert. Fast ein Drittel der Eltern, nämlich 29,6 Prozent (31,7 %) ⁷⁴ sind weitgehend zufrieden und geben der Umsetzung von Inklusion an ihrer Schule eine Schulnote von „sehr gut“ bis „befriedigend“. Dennoch äußern auch diese Eltern deutliche Kritik und sehen ein großes Verbesserungspotential.

- „Für eine Inklusion stehen viel zu wenig finanzielle Mittel und Lehrkräfte zur Verfügung. Es ist schon kaum möglich, dass normale Schulprogramm zu schaffen aufgrund von hohem Lehrermangel und Lehrmittel. ... Unsere Kinder kriegen bei weitem nicht mehr die Bildung die wir früher haben durften, und das liegt nicht an der fachlichen Kompetenz der Lehrer...“

⁷¹ Inklusives Lernen und Lehren im Land Brandenburg, Abschlussbericht zur Begleitforschung des Pilotprojekts „Inklusive Grundschule“, Potsdam 2015, S. 267

⁷² Ebenda S. 268

⁷³ Ebenda ab S. 45

⁷⁴ In den folgenden Auswertungen werden die Antworten der Eltern (N=92) in den Mittelpunkt gestellt, die Angaben des Gesamtpools (N=140) werden ggf. dort in Klammern hinzugefügt, wo deutliche Abweichungen erkennbar sind.

- „Ich halte es für verantwortungslos, die ohnehin unterfinanzierten, personell schlecht ausgestatteten Schulen in Brandenburg mit unausgereiften... Inklusionskonzepten noch mehr zu überfordern. ... Ich wundere mich, dass wir unsere knappen Mittel nicht dafür einsetzen, allen Kindern (auch den Kindern ohne Einschränkungen) bestmögliche Bildung zu ermöglichen...“
- „Inklusion ist eine wichtige Sache, Kinder und Jugendliche sollen lernen mit Behinderten umzugehen, sie als gleichwertig zu betrachten, zu helfen. Allerdings ist eine Schule, die zwar Behinderte integriert, aber keine Rücksicht auf hochintelligente Kinder nimmt und keine Begabtenförderung anbietet, nicht wünschenswert.“

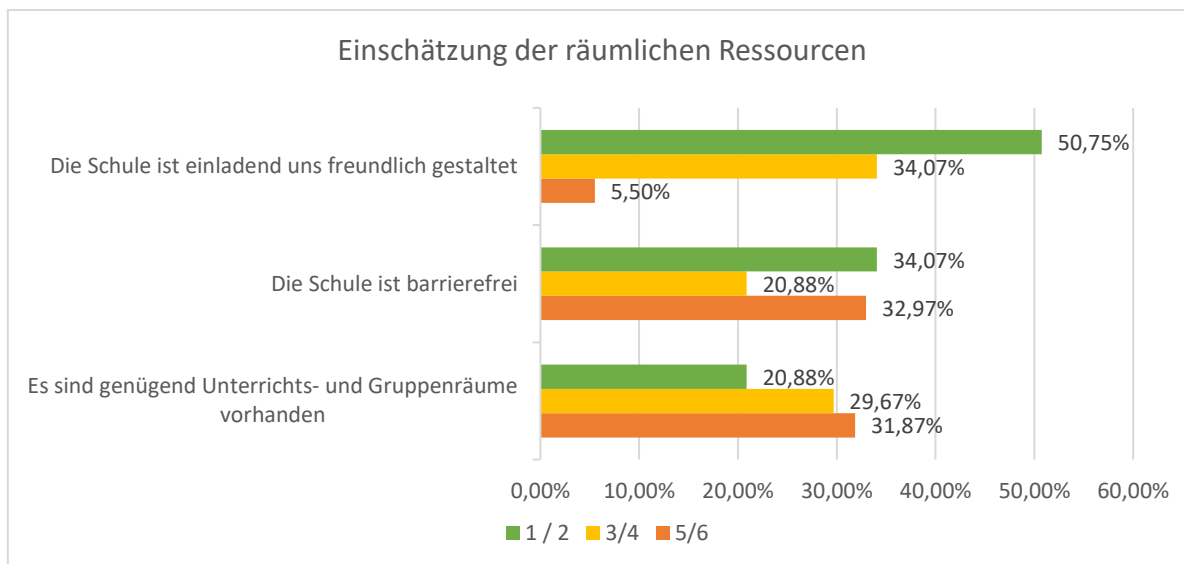
Fast ein Drittel der Befragten, 31,7 Prozent (33,8%), ist völlig unzufrieden und gibt nur die Noten „mangelhaft“ und „ungenügend“ für die Umsetzung der inklusiven Bildung in Brandenburg. Auch hier ein Auszug aus den Anmerkungen der Antwortenden:

- „Inklusion ist im Ansatz eine gute Sache. Die Schulen haben aber nicht genügend ausgebildetes Personal, Sonderpädagogen und die räumlichen Voraussetzungen. Wieder einmal hat der Staat Dinge durchgesetzt die grundsätzlich in Ordnung sind, aber für die jegliche Voraussetzungen fehlen. Handeln vor Denken bringt einfach nur Probleme...“
- „Die Idee ist gut - die Umsetzung total schlecht.“
- „Inklusion ist an sich eine sehr gute Sache. Aber wie immer wird eine Idee in den Raum geschmissen, aber an die Durchführung ist dabei nicht gedacht worden. 1. Inklusion muss als erstes im Kopf aller Menschen stattfinden. Also auch im alltäglichen Leben. 2. Muss der derzeitige Fokus darauf gerichtet werden, dass an allen Schulen ausreichend ausgebildetes Personal ist. Wenn ein ganz normaler Unterricht nicht mal stattfinden kann, wie soll denn dann Inklusion funktionieren!?“
- „...wir brauchen dringend Integration und Inklusion in den Schulen...Stehe selbst gerade vor dem Problem „Schule und verhaltensauffälliges Kind“...keine Hilfe und Unterstützung sowie Förderung fürs Kind...“
- „Im KITA-Gesetz gibt es konkrete Festlegungen, wie viele Quadratmeter pro Kind benötigt werden. Die Kommunen bauen danach, um keine Strafen zu zahlen. Für Schulen gibt es keine konkreten Zahlen, nur Empfehlungen. Es fehlen Teilungsräume und Personal. ... Das Jugendamt benötigt für die Entsendung eines Einzelfallhelfers abgeschlossene Förderausschussverfahren. Dauer: 1-2 Jahre. Für eine individuelle Entlastung sorgen vorhandene Lehrkräfte, meist der Klassenlehrer. Dies kann dieser nur eingeschränkte Zeit ohne Mehrbelastung leisten...“
- „Es stehen im Grunde genommen so schon nicht genügend Mittel (personell, finanziell, ideell...) für die Schulen zur Verfügung. Insofern kann Inklusion aber auch Integration nicht gut gelingen. Dabei sind beide Dinge absolut erstrebenswert. Meiner Meinung nach müsste das gesamte Bildungssystem im großen Stil reformiert werden...für unsere Kinder!“

In vielen Äußerungen wird erkennbar, dass eine inklusive Bildung, in der alle Schülerinnen und Schüler im gemeinsamen Unterricht so gut wie möglich gefördert werden, grundsätzlich befürwortet wird. Die in den persönlichen Anmerkungen genannten Probleme bestätigen sich auch in den Aussagen zu den einzelnen Bereichen.

6.2 Räumliche, sächliche und finanzielle Ressourcen für eine inklusive Bildung

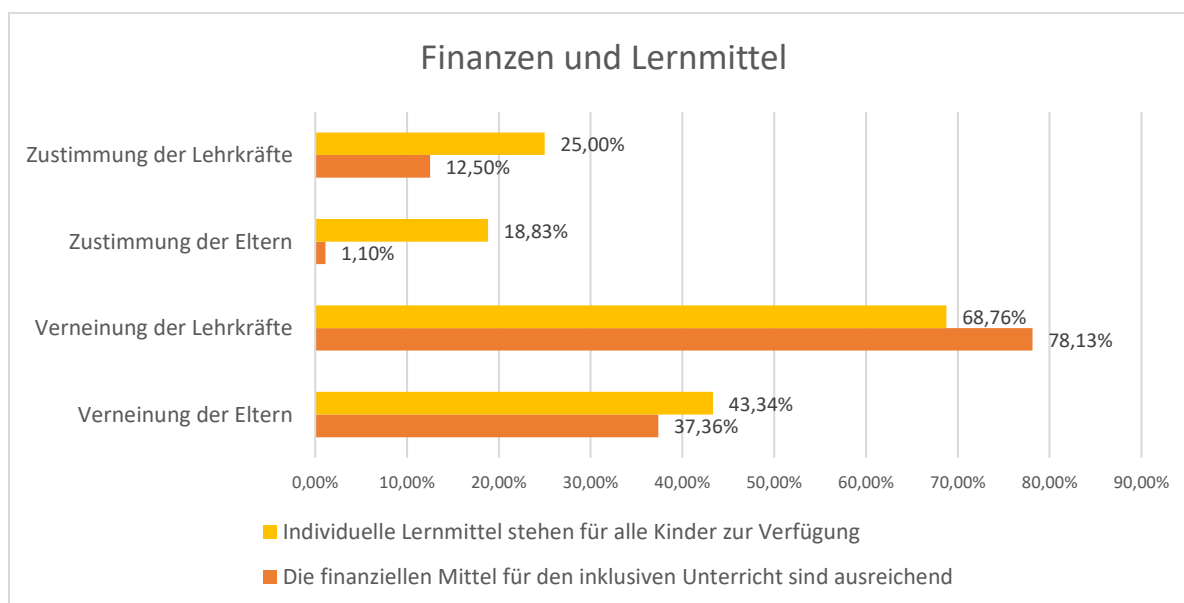
Die meisten Eltern sind zufrieden bis sehr zufrieden mit der einladend und freundlich gestalteten Schule. Für eine inklusive Unterrichtsentwicklung braucht es Barrierefreiheit und vor allem zusätzliche Gruppenräume. Daran mangelt es nach Einschätzung der Eltern in vielen Schulen; die Ergebnisse in der Einschätzung der Lehrkräfte sind ähnlich.



1/2 = sehr zufrieden; 2/3 = befriedigend bis ausreichend; 5/6 = sehr unzufrieden

In diesen Ergebnissen spiegelt sich möglicherweise, dass es in Brandenburg keine verbindlichen Schulbaurichtlinien für eine inklusiv arbeitende Schule gibt. Dass die Raumsituation trotzdem in einer Reihe von Schulen durch bauliche Maßnahmen erweitert und angemessen gestaltet wurde, zeigt das Verantwortungsbewusstsein der kommunalen Schulträger.

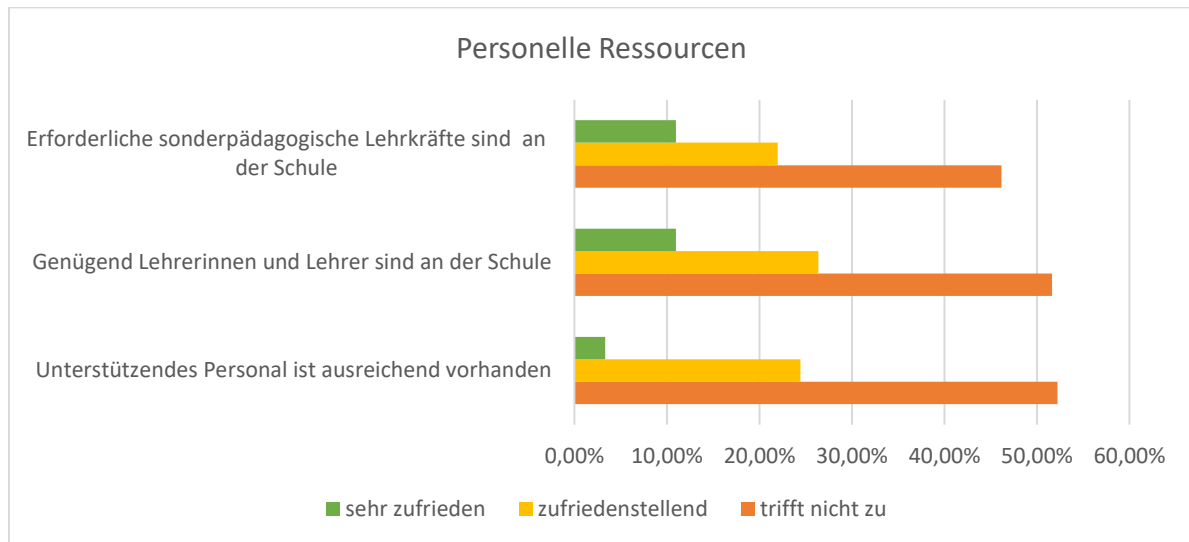
Deutlich größerer Handlungsbedarf wird bei Finanzen und Lernmittel gesehen. Hier sind gemeinsam Bildungsministerium, kommunale Verbände und Kommunen gefordert, für die entsprechenden Ressourcen zu sorgen. Insbesondere die Individualisierung des Lernens braucht entsprechende Materialien und Medien – und gleichzeitig entsprechende Qualifizierungen für die Lehrkräfte, um mit den neuen, teils digitalen Lernmitteln vertraut zu werden und angemessen umgehen zu können.



6.3 Personelle Ressourcen und Unterrichtsqualität

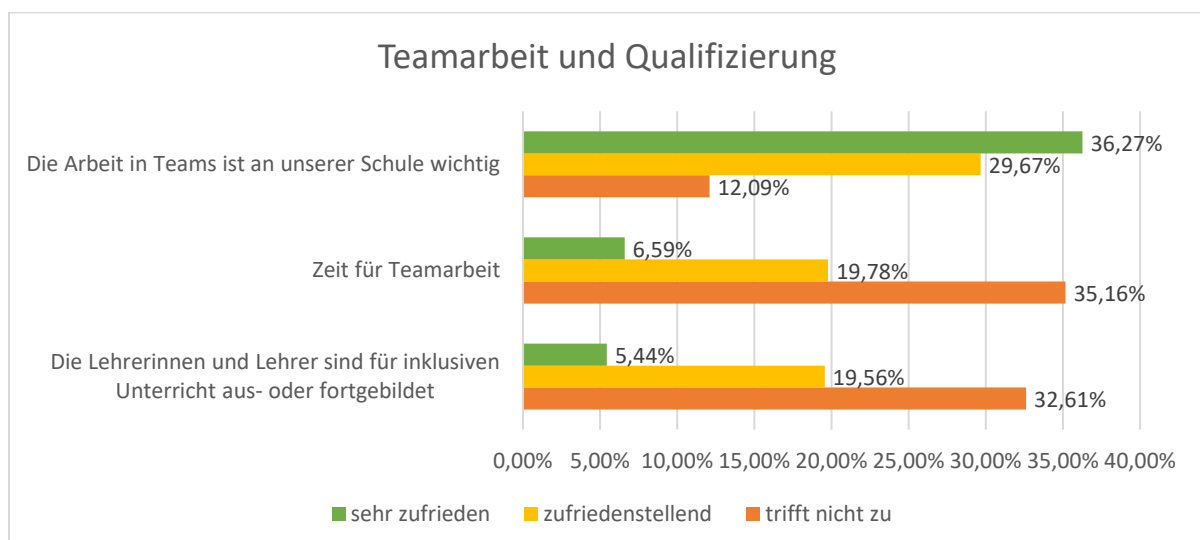
Das vorhandene Personal reicht nach Ansicht der Eltern (und der Lehrkräfte) bei weitem nicht aus, einen guten gemeinsamen Unterricht zu gestalten, der allen Kindern gerecht wird. Durch das fehlende unterstützende Per-

sonal, wird die Belastung der Lehrkräfte deutlich erhöht. Dies wird zusätzlich problematisch, wenn durch Überlastungssituationen die Ausfälle durch Krankheiten zunehmen. Fehlende Stellenbeschreibungen tragen dazu bei, dass einzelne Lehrkräfte sich über ihre Grenzen engagieren, da sie kein Kind zurücklassen wollen. Durch fehlende sonderpädagogische Lehrkräfte erleben sich viele Lehrkräfte in der Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf alleingelassen. Und dass, obwohl sich inzwischen eine gute Unterrichtskultur in Brandenburg entwickelt hat, zu der auch Teamteaching gehört.

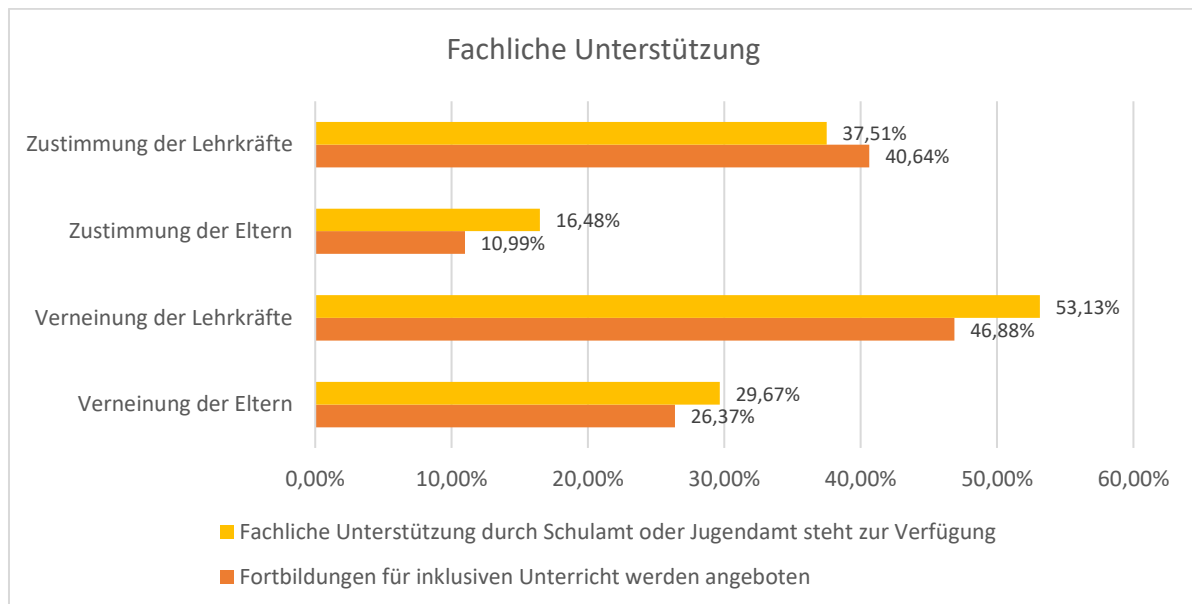


Dazu die Äußerung einer Lehrkraft: „Inklusion ist mit dem derzeitigen personellen Schlüssel und Voraussetzungen nicht umsetzbar. Inklusion ist nur ein Mittel, um Geld für Förderschulen und Sonderpädagogen zu sparen. Die notwendige Ausbildung der Lehrkräfte fehlt. Ein Lehrer für unsere Klasse ist kein Sonderpädagoge und es war nicht mein Wunsch, Sonderpädagoge zu werden. Wenn dem so gewesen wäre, hätte ich mich während meines Studiums dafür entschieden. Die Förderschulen waren der richtige Weg, um Kindern die optimalen Bildungschancen zu geben. Ich vergleiche es gern mit Ärzten. Ich gehe mit Zahnschmerzen auch nicht zum Orthopäden. Es sind beides Ärzte, aber jeder auf seinem Gebiet. So ist es auch in der Bildung. Wir sind Lehrer, aber jeder mit seiner Qualifikation.“

Die folgende Grafik zeigt, dass die Teamarbeit in Brandenburger Schulen auch von den Eltern deutlich wahrgenommen wird. Dabei werden zwei Probleme deutlich: Einmal wird Teamarbeit erschwert, wenn nicht genügend (multiprofessionelle) Kolleginnen und Kollegen zur Verfügung stehen. Zum anderen braucht Teamarbeit Zeit zur Beratung; diese kann nicht außerhalb der Arbeitszeiten in der Schule geleistet werden, sondern muss in den Unterrichtsverpflichtungen sowie Stellenbeschreibungen verankert werden.

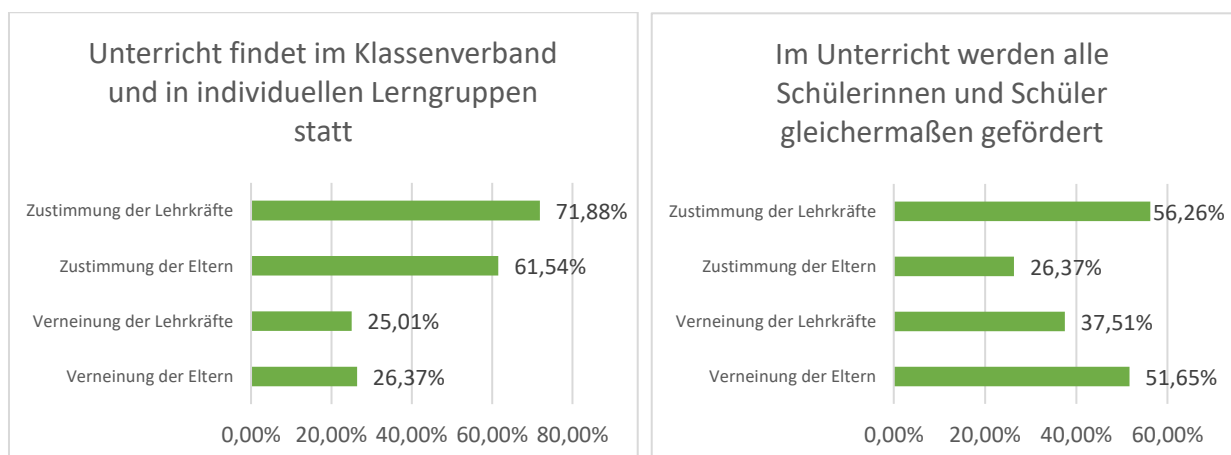


In der Aussage zur fachlichen Qualifizierung durch entsprechende Fortbildungen wird ein Problem deutlich, dass auch der Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitforschung mit Blick auf die Fortbildungen zum Ausdruck bringt: Die Motivation der Lehrkräfte zur Teilnahme an Fortbildungen ist relativ gering. Der Abschlussbericht benennt u. a. zwei Ursachen: Einmal die zusätzliche Belastung, wenn die Fortbildungen im Anschluss an eigenen Unterricht stattfinden. Zum zweiten, wenn Fortbildungen zu wenig Bezug zum eigenen Unterricht haben und die Relevanz für die eigene Praxis zu gering ist. Der Bedarf an Fortbildungen bzw. der Wunsch danach wird auch in der folgenden Tabelle deutlich.



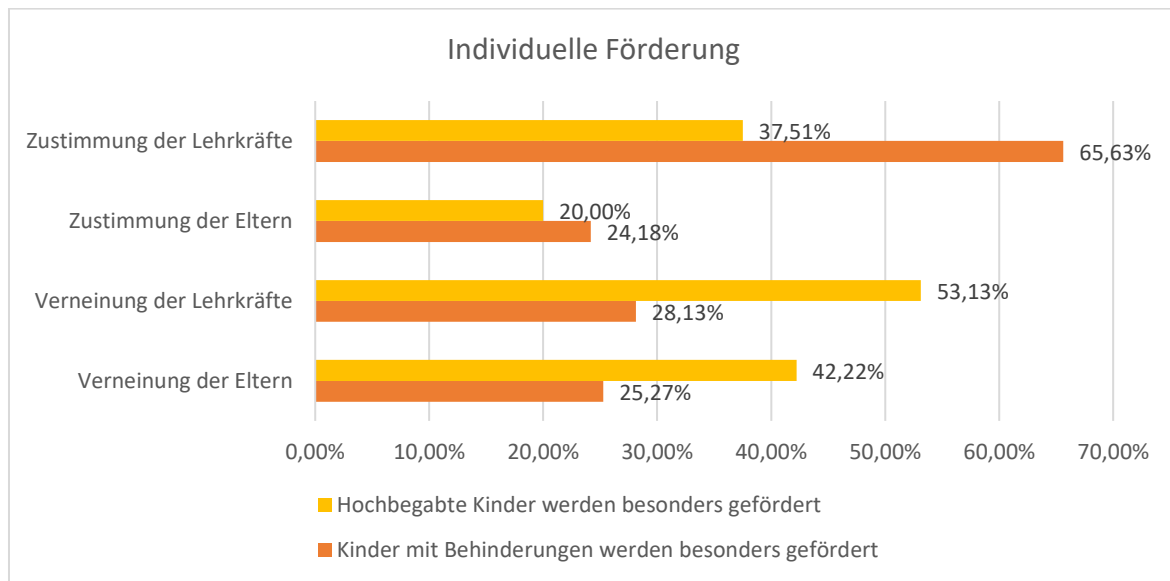
Die fachliche Unterstützung durch Schul- und/oder Jugendamt könnte deutlich besser sein – und damit zu einer größeren Handlungssicherheit beitragen. Dabei haben die Lehrkräfte ein gutes Selbstbewusstsein hinsichtlich ihrer Arbeit in heterogenen Lerngruppen (siehe die beiden Tabellen unten). Organisatorisch (Unterricht im Klassenverband und in individuellen Lerngruppen) nehmen die Eltern dies auch wahr. Anders sieht es in Sachen ausgewogene individuelle Förderung aus.

Allerdings ist darüber nachzudenken, wie die Rahmenbedingungen und pädagogische Qualifizierung so verbessert werden kann, dass die optimale Förderung aller Schülerinnen und Schüler sichergestellt wird.



Ein wichtiger Qualitätsfaktor für eine positive Wahrnehmung der schulischen Bildung ist die Förderung sowohl der langsam als auch der schnell lernenden Schülerinnen und Schüler. Die Mehrheit der Eltern meint, dass beide Gruppen nicht genügend gefördert werden. Die Lehrkräfte, die sich in der Umfrage zu Wort gemeldet haben,

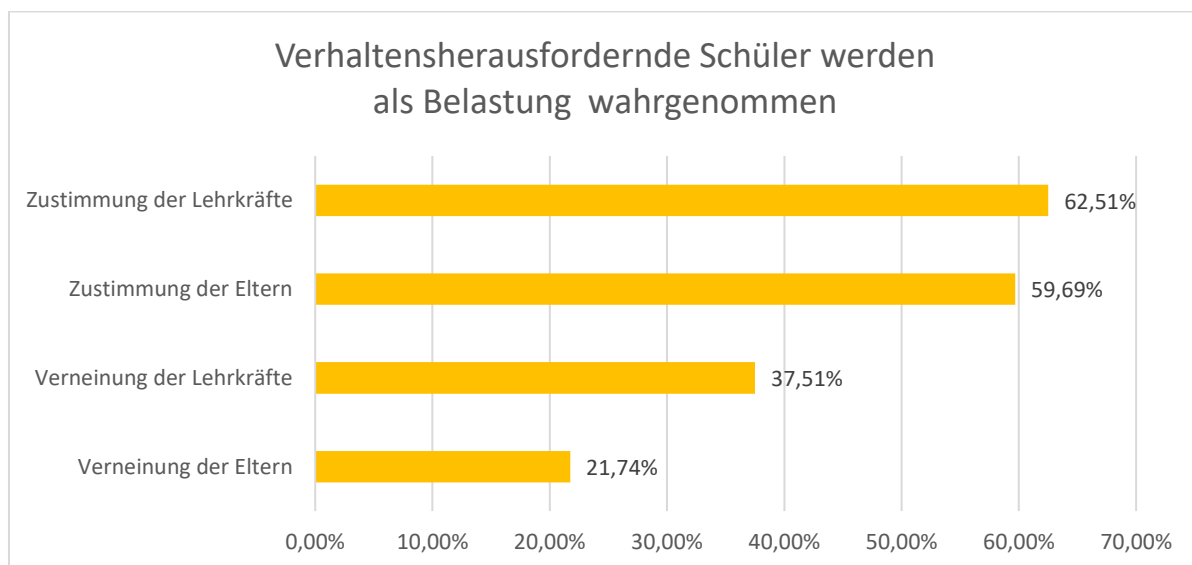
sind mehrheitlich der Meinung, dass zwar die Behinderten gut gefördert werden, aber die Hochbegabten zu kurz kommen.



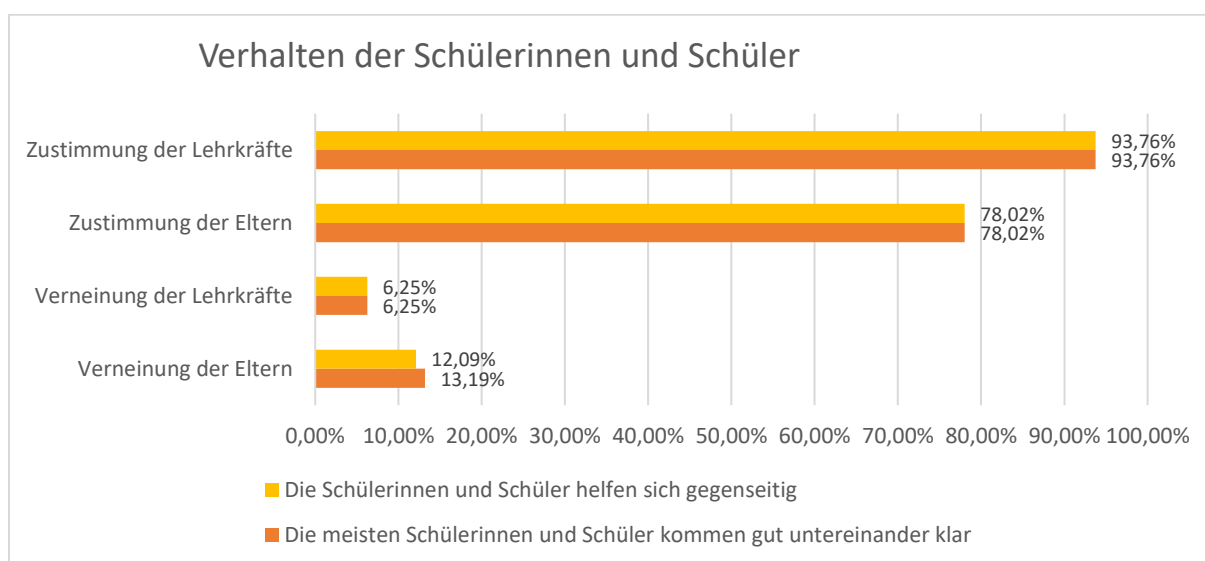
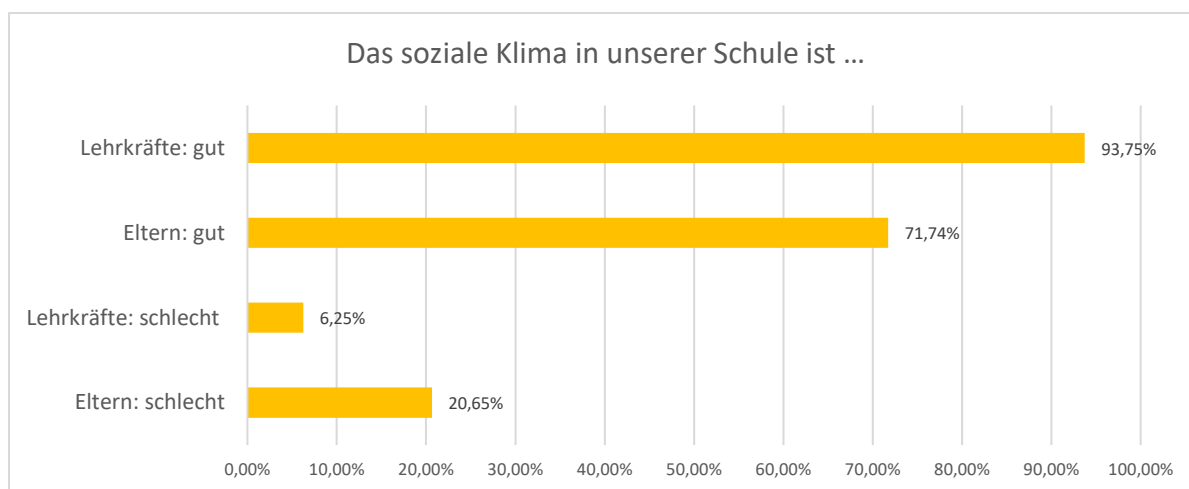
Inklusive Bildung aber kann nur gelingen – und gesellschaftliche Akzeptanz finden, wenn deutlich wird, dass alle Kinder und Jugendlichen davon profitieren.

6.4 Schulklima

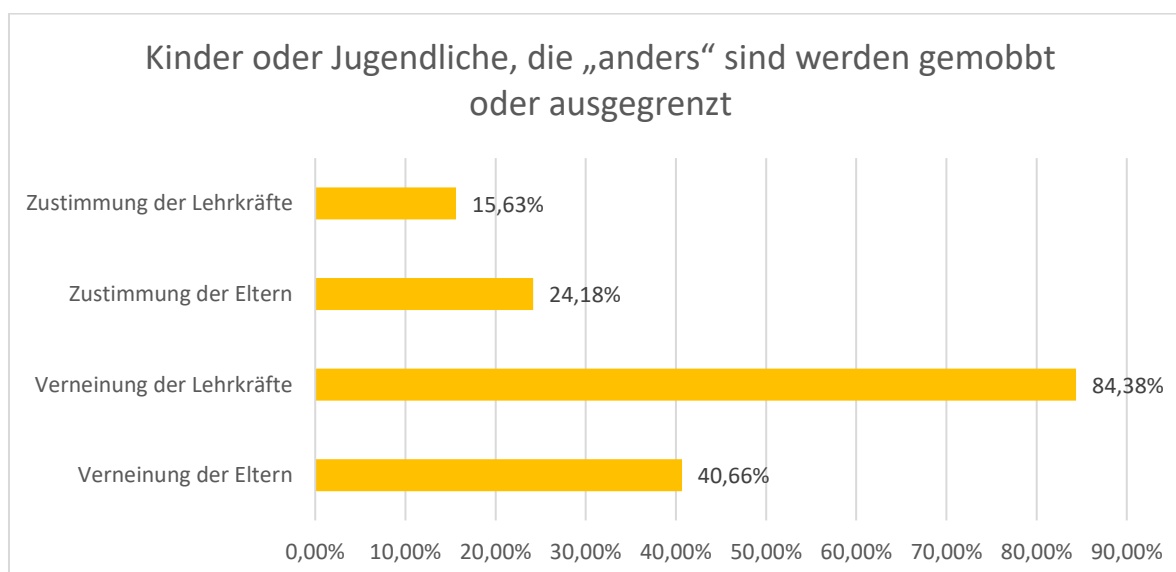
Eines der Probleme, die beim Thema inklusive Bildung am meisten diskutiert werden, ist der Umgang mit herausforderndem Verhalten einzelner Kinder. Durch die Fixierung der Lehrkraft auf eine Schülerin oder einen Schüler geraten leicht die anderen Kinder aus dem Blick. In den 70er Jahren des vergangenen Jahrhunderts ging es um den Zappelphilipp oder den Klassenclown. Diese Schülerinnen und Schüler gab es eh und je in den Klassen – und sie waren zu allen Zeiten eine Belastung für die Lehrerinnen und Lehrer. Jetzt aber wird das Thema mit inklusiver Bildung verbunden und überlagert teilweise die positiven Erfahrungen mit den Schülerinnen und Schülern, die sonderpädagogischen Förderbedarf haben.



Trotz der Problematik mit verhaltensherausfordernden Schülerinnen und Schülern wird das soziale Klima in den Schulen durchweg positiv bis sehr positiv eingeschätzt. Schülerinnen und Schüler kommen untereinander gut klar und helfen sich gegenseitig. Das ist eine gute Voraussetzung für inklusive Bildung.

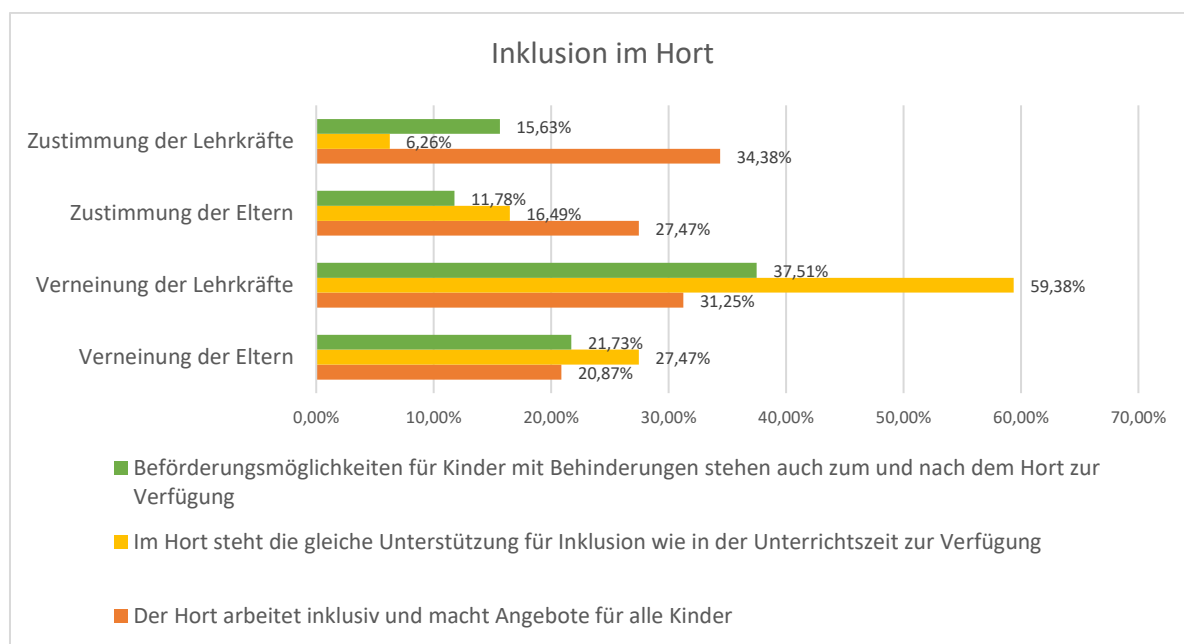


Mobbing kommt im Alltag vor. So auch in der Schule. Auch im inklusiven Miteinander. Das zeigt auch das Umfrageergebnis. Auf der Basis der Aussagen zum Schulklima und zum Miteinander der Schülerinnen und Schüler kann erwartet werden, dass Lehrkräfte und Eltern gemeinsam mit dieser Herausforderung umgehen können.



6.5 Inklusion im Hort

Die Hortarbeit ist in Brandenburg eng mit dem Schulleben an Grundschulen verbunden, auch wenn Trägerschaft und personelle Verantwortung unterschiedlich angebunden sind. Gerade im Bereich inklusiver Bildung ist eine enge Verzahnung von Schule und Hort von großer Bedeutung, vor allem in Hinsicht auf ein gemeinsames Konzept inklusiver Arbeit, idealerweise in einem gemeinsamen Schul- und Hortprogramm. Vor allem aber mit Blick auf die Beförderungsmöglichkeiten. Schülerinnen und Schüler, für die keine Heimfahrtmöglichkeiten nach dem Hort bestehen, werden deutlich benachteiligt – egal ob mit oder ohne Behinderungen. Wie die folgende Tabelle zeigt, besteht in diesem Bereich, der insbesondere im Zuständigkeitsbereich der Kommunen liegt, noch großer Handlungsbedarf.



6.6 Zusammenfassung

Noch einmal der Hinweis: Die obigen Ergebnisse sind nicht repräsentativ und können nicht eins zu eins auf das Land Brandenburg übertragen werden. Da die befragten Eltern aber im wesentlichen Elternvertreter in Schulen, im Kreis und / oder auf Landesebene sind, ist eine besondere Sorgfalt bei den Antworten zu erwarten. Dies zeigt sich insbesondere auch darin, dass bei den typischerweise den Lehrkräften zugeschriebenen Bereichen (u. a. Unterrichtsqualität, Fortbildung, individuelle Förderung) bis zu einem Drittel der Eltern keine Aussage gemacht haben.

Trotzdem sind die Trends eindeutig.

Ein komplett inklusives Schulsystem ist eine Verbesserung der Bildung für alle Kinder und Jugendlichen		
	Zustimmung	
Lehrkräfte	48,47%	N=30
Eltern	57,74%	N=90
Alle	55,13%	N=136

Mindestens die Hälfte der Befragten ist der Meinung, dass ein komplett inklusives Schulsystem eine Verbesserung der Bildung für alle Schülerinnen und Schüler ist. Das ist die Herausforderung. Dazu müssen die Fehler der Vergangenheit vermieden bzw. korrigiert und entsprechende Ressourcen zur Verfügung gestellt werden.

7. Hauptkritikpunkte an der Entwicklung zu einer inklusiven Gesellschaft und Bildung in Brandenburg seit Verabschiedung der UN-BRK im Jahr 2009 aus der Sicht des Verfassers

Zunächst ist noch einmal festzuhalten, dass sich in Brandenburg alle zuständigen Stellen bemüht und engagiert haben, diesen Prozess in Bewegung zu bringen. Sowohl mit dem umfassenden Maßnahmenpaket aus dem Arbeits- und Sozialministerium als auch mit den Bemühungen in Kita und Schule durch das Bildungsministerium ist vieles in Bewegung gekommen.

Aus Sicht des Verfassers aber wurden bei allem Engagement einige grundlegende Bedingungen für gelingende gesellschaftliche Prozesse zu wenig beachtet.

- Es gab keine klare **Begriffsdefinition**, was mit Inklusion gemeint ist; so wurde u. a. von Teilhabe der Menschen mit Behinderungen gesprochen, teilweise wurde ein erweiterter Inklusionsbegriff verwendet. Auch für den Bildungsbereich wurden unterschiedlichste Bezeichnungen verwendet, ohne zwischen Inklusion, inklusiver Bildung, gemeinsamem Lernen oder Integration bewusst zu unterscheiden. Außerdem war zu wenig erkennbar, wie alle Menschen von der Gestaltung einer inklusiven Gesellschaft oder alle Schülerinnen und Schüler von einer inklusiven Bildung profitieren werden. Dies zeigt sich u. a. auch an unterschiedlichen inhaltlichen Ausrichtungen der Arbeits- und Steuerungsgruppen in Kommunen oder Landkreisen. Die Entwicklung einer inklusiven Gesellschaft ist mehr als „Teilhabe der behinderten Menschen“.
- Es ist nicht gelungen, den **schulischen und den gesellschaftlichen Prozess zusammenzukoppeln**. Für viele Städte und Gemeinden besteht nach eigener Auskunft die kommunale Umsetzung von Inklusion in der inklusiven Ausstattung der Schule(n).
- Es gab keine **Leitbild-Entwicklung** in den beiden steuernden Ministerien (Arbeit, Soziales und Frauen, Ministerium für Bildung, Jugend und Sport). Zu Recht ist von den Schulen, die sich am Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“ beteiligten, die Entwicklung eines solchen Leitbildes gefordert worden.
- Obwohl das Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Frauen und Familie den Bildungsbereich in das Maßnahmenpaket einbezogen hat, war nach außen **keine gemeinsame Prozessentwicklung** zu erkennen.
- Sowohl die **Regionalkonferenzen** als auch die **Regionalforen** waren top-down Veranstaltungen und nicht dazu geeignet, einen partizipativen Prozess einzuleiten. Ein positives Beispiel für partizipatives Arbeiten waren die Fachtage „Inklusive Bildung“ mit den dort stattfindenden Workshops; allerdings gab es auch hier keine Rückkopplung darüber, ob und wie die dort erarbeiteten Ergebnisse in die künftige Entwicklung eingeflossen sind.
- Der **Runde Tisch „Inklusive Bildung“** ist als Chance für einen partizipativen Prozess nicht genutzt worden. Hier waren regelmäßig alle relevanten Beteiligten aus Gesellschaft, Kommunen, Verbänden, Kirchen und Bildung zusammen; also beste Voraussetzungen, um in einen gemeinsamen gesellschaftlichen Diskurs einzusteigen. Folgende Aspekte haben dazu geführt, dass kein Gesamtprozess entstehen konnte:
 1. Der Runde Tisch „Inklusive Bildung“ hat aus dem gesellschaftlichen Gesamtprozess (und Maßnahmenpaket) nur den Teilbereich Bildung bearbeitet, deshalb auch die Verantwortung beim Bildungsministerium. Damit war – auch in der öffentlichen Wahrnehmung – kein Platz mehr für eine ähnliche Gesprächsbasis „Inklusive Gesellschaft“. Dadurch wurde in der öffentlichen Diskussion noch stärker das Thema Bildung fokussiert.
 2. Die Leitung lag beim Bildungsministerium. Aus den Tagesordnungen und Protokollen ist erkennbar, dass es im Wesentlichen um Informationen über geplante oder durchgeführte Projekte ging, im Wesentlichen aus dem Bildungsministerium, in Einzelfällen auch durch den Beauftragten für Menschen mit Behinderungen. Die Teilnehmer konnten Rückfragen stellen, darauf reagieren, auch Position beziehen. Ein

inhaltlicher Diskurs mit dem Ziel einer gemeinsamen Lösung war in diesem Rahmen weder von der Organisation noch vom zeitlichen Rahmen her möglich. Um partizipativen Ansätzen gerecht zu werden, hätte sich dieser Runde Tisch eine eigene Leitung wählen sowie die Tagesordnung gemeinsam vorbereiten müssen. Eine Prozessbegleitung hätte dazu beitragen können, diese „Fehler im System“ zu erkennen und dem entgegenzusteuern.

- **Fehlende Klarheit in den Rahmenbedingungen für die schulische Entwicklung**

Es ist berechtigt, ein Schulgesetz nicht bei jedem Anlass zu ändern. Außerdem erfordert die Einführung inklusiver Bildung nicht nur eine Anpassung des Schulgesetzes, sondern eine umfassende Neugestaltung entsprechend der inklusiven Grundhaltung – bis in Begrifflichkeiten hinein. Dennoch wäre es eine hilfreiche Orientierung gewesen, die Grundsätze inklusiver Schulentwicklung schulrechtlich zu formulieren, insbesondere, da es das Pilotprojekt gab, dessen rechtlicher Rahmen „nur“ in einem Rundschreiben verankert war. Daneben blieben die anderen Schulen in einer rechtlichen Unsicherheit – obwohl auch dort die Zahl gemeinsam zu beschulender Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf deutlich zunahm. Die damit verbundene Verunsicherung und unterschiedliche Behandlung der Schulen im Pilotprojekt – trotz fast identischer Arbeit und Verantwortung – in der pädagogischen Arbeit darf nicht unterschätzt werden. Damit werden Qualitäts- und Ressourcenfragen vernachlässigt. Die Kommunen bleiben mit den finanziellen Anforderungen alleine. In den Schulen fühlen sich Schulleitungen und Lehrkräfte allein gelassen und ausgenutzt.

- Weder in den Bildungsgang-Verordnungen (**Grundschul-Verordnung, Sekundarstufe I-Verordnung**) noch in der **Sonderpädagogik-Verordnung** und auch nicht in den Verwaltungsvorschriften zu Unterrichtsorganisation (**VV-Unterrichtsorganisation**) wurde auf die veränderten Rahmenbedingungen reagiert. Seit dem Inkrafttreten der UN-BRK und dem damit verbundenen zunehmendem Wunsch der Eltern, Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf oder mit Behinderungen gemeinsam an den allgemeinen Schulen lernen zu lassen, hat es keine Anpassung der entsprechenden rechtlichen Regelungen gegeben.
- In der **Sekundarstufe I** hat die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf überproportional zugenommen. Gleichzeitig sind hier die damit verbundenen Fragen für die pädagogische Arbeit noch drängender. Hier werden auch Fragen des Schulabschlusses relevant (Leistungsbewertung, anerkannter Schulabschluss). Die damit verbundenen Überlegungen wurden an vielen Stellen geäußert, u. a. auch auf den Fachtagen „Inklusive Bildung“ – ohne dass bisher schulrechtlich darauf reagiert wurde.
- Die zunehmende Zahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Grundschulen und in der Sekundarstufe I erfordert einen deutlich erhöhten **Beratungsbedarf** sowohl mit Blick auf individuelle Förder- und Lernpläne als auch für die pädagogisch-didaktischen Veränderungen im gemeinsamen Unterricht. Die damit verbundene Mehrarbeit ist bisher in keiner Form kompensiert worden.
- Die **Leistungs- und Begabungsklassen** wurden parallel zur inklusiven Schulentwicklung weitergeführt, ohne den darin liegenden Widerspruch zu diskutieren und aufzulösen.

In besonderem Maße verunsichernd waren die unterschiedlichen Äußerungen aus dem Bildungsministerium zur **Zukunft der Förderschulen**. Eine zunächst klare Position, dass die Förderschulen mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt „Lernen“ bis zum Schuljahr 2019/2020 aufzulösen seien, wurde schnell zurückgezogen. Damit wurde auch der Prozess, wie die Arbeit der Förderschulen in die Arbeit der allgemeinen Schulen überführt werden kann, weitgehend abgebrochen. Einerseits wirkte dies zunächst beruhigend. Andererseits tauchte dabei die Frage nach der Glaubwürdigkeit auf, da gleichzeitig bei der Staatenprüfung in den „Abschließenden Bemerkungen“⁷⁵ empfohlen wurde:

⁷⁵ Abschließende Bemerkungen (engl.: Concluding Observations): Abschließende Bemerkungen fassen Fortschritte und Mängel bei der Umsetzung eines UN-Menschenrechtsvertrages in einem Staat zusammen. Sie werden verfasst von dem zuständigen Vertragsorgan der Vereinten Nationen. Am Schluss der Abschließenden Bemerkungen gibt das Vertragsorgan Empfehlungen zur Verbesserung der Verwirklichung der Menschenrechte.

„45. Der Ausschuss ist besorgt darüber, dass der Großteil der Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen in dem Bildungssystem des Vertragsstaats segregierte Förderschulen besucht.

46. Der Ausschuss empfiehlt dem Vertragsstaat,

(a) umgehend eine Strategie, einen Aktionsplan, einen Zeitplan und Ziele zu entwickeln, um in allen Bundesländern den Zugang zu einem qualitativ hochwertigen, inklusiven Bildungssystem herzustellen, einschließlich der notwendigen finanziellen und personellen Ressourcen auf allen Ebenen;

(b) im Interesse der Inklusion das segregierte Schulwesen zurückzubauen...“⁷⁶

Neben aller Verunsicherung der Betroffenen führt das auch zur Frage, wie ernst das Land Brandenburg die Umsetzung der menschenrechtlichen Forderungen der UN-BRK nimmt.⁷⁷

Diese „Abschließenden Bemerkungen“ anlässlich des Staatenberichts, unterschiedliche Positionierungen zur Zukunft der Förderschulen verbunden mit fehlenden (schul-)rechtlichen Regelungen, mussten zwangsläufig zu **Spannungen mit Schulträgern, Kommunen und Städten** sowie deren Vertretern, insbesondere mit dem Städte- und Gemeindebund führen, u. a. in den folgenden Bereichen

- Schulentwicklungsplanung (Standorte der Förderschulen, künftige Nutzung der Gebäude, veränderte Schülerzahlen in den allgemeinen Schulen ...)
- Organisation des Hortes und dessen inklusive Ausrichtung mit entsprechender personeller, materieller und räumlicher Ausstattung)
- Schülerbeförderung (insbesondere auch durch die Einbeziehung des Hortes bei dessen inklusiver Ausrichtung)

Viele der genannten Punkte sind bereits in den Empfehlungen des **Beirats „Inklusive Bildung“** vom 31.03.2014 angesprochen und mit Empfehlungen für Lösungen versehen worden, ohne dass diese Anregungen bisher wesentlich rezipiert wurden. Durch die breite Zustimmung zu diesen Empfehlungen des Beirats „Inklusive Bildung“ im Bildungsausschuss des Landtages am 12.06.2014 waren gute Chancen vorhanden, diese zügig umzusetzen.

Im **Konzept der Landesregierung „Gemeinsames Lernen in der Schule“** vom Dezember 2015 wird zwar ein Überblick über die Berücksichtigung der Empfehlungen des wissenschaftlichen Beirates gegeben, allerdings „ohne auf die sehr differenzierten Empfehlungen im Einzelnen eingehen zu können... Wesentliche Empfehlungen des Beirates IB wurden von der Landesregierung aufgenommen...“⁷⁸ Ohne eine differenzierte Auseinandersetzung mit solchen Empfehlungen, und auch mit anderen Positionen, wie z. B. den unterschiedlichen Stellungnahmen⁷⁹ zum Konzept „Gemeinsames Lernen in der Schule“ ist ein gelingender Prozess nur schwer möglich.

In der Stellungnahme des Städte- und Gemeindebundes wird insbesondere auch auf die gesamtgesellschaftliche Bedeutung, sowie die besondere Bedeutung der Kommunen für eine gelingende inklusive Bildung hingewiesen: „So fehlt dem Papier die Vision der gesamtgesellschaftlichen Verantwortung nach der UN-Behindertenrechtskonvention. Mit viel Redundanz ist das Papier sehr einseitig fast ausschließlich auf die schulischen Abläufe in Verantwortung der Pädagogen und Hilfskräfte in der Schule ausgerichtet. Die seit 2011 erhobenen Forderungen der Kommunen und Verbände, kommunale Schulträger und fachliche Verantwortung von Anfang an in den Prozess der Entwicklung inklusiver Strukturen einzubeziehen, sind auch im vorgelegten Konzept nicht aufgenommen.“ Hier liegt ein Ansatzpunkt für die künftigen Anstrengungen, die Umsetzung der UN-BRK in Brandenburg sowohl in Gesellschaft als auch in Schule gelingend zu gestalten.

⁷⁶ CRPD – Abschließende Bemerkungen über den ersten Staatenbericht Deutschlands vom 13. Mai 2015 (Übersetzung der Monitoring-Stelle zur UN-BRK) zu Artikel 24 Bildung

⁷⁷ Die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) in Deutschland wurde am 26./27. März 2015 erstmalig vom UN-Fachausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen in Genf geprüft.

⁷⁸ Konzept der Landesregierung „Gemeinsames Lernen in der Schule“ vom Dezember 2015

⁷⁹ U.a. Stellungnahme des Verbandes Sonderpädagogik e.V. vom 22.10.2016; Stellungnahme des Städte- und Gemeindebunds Brandenburg vom 24.10.2016

8. Gute Bildung für alle in Brandenburg - Inklusion als gesamtgesellschaftlicher Prozess

In Brandenburg gibt es auf allen Ebenen einen gesellschaftlichen Konsens, die menschenrechtlichen Forderungen der UN-BRK in Brandenburg umzusetzen. Die Wege, Verfahren und Regelungen sind kontrovers. Das ist in einer Gesellschaft der Vielfalt Normalität. Darin liegt die Chance, diese Entwicklung zum Besten aller Beteiligten zu gestalten.

Brandenburg hat auf dem Gebiet der Entwicklung einer inklusiven Gesellschaft sowie einer inklusiv gestalteten Bildung ein enormes Entwicklungspotential. Dabei sind Klarheit, Transparenz und Offenheit wichtige Grundlagen für einen solchen gemeinsam getragenen Prozess; Verschleierung der Probleme und Ankündigungen, die nicht eingehalten werden, blockieren die Entwicklung.

Unter Berücksichtigung der ausgeführten Untersuchungen und Analysen werden im folgenden Anregungen für die künftige Prozessgestaltung gegeben.⁸⁰

8.1 Gesamtgesellschaftliche Handlungsoptionen

Von zentraler Bedeutung ist, dass der Prozess einen klaren Auftrag sowohl der politischen Ebene als auch der öffentlichen Verwaltung (Ministerien) beinhaltet. Eindeutige, für alle bindende Entscheidungen sind unumgänglich, um allen Akteuren eine zielführende Arbeit zu ermöglichen.

8.1.1 Auf Landesebene

1. Die Landesregierung und das Parlament sollten ein gemeinsames Bekenntnis zur grundsätzlichen Umsetzung der UN-BRK und zur Gestaltung einer inklusiven Gesellschaft abgeben. Dazu gehört auch die Umsetzung der sich aus der Konvention ergebenden Verpflichtung, alle neuen gesetzlichen Regelungen vor einer Entscheidung auf die Kompatibilität mit der UN-BRK zu überprüfen und sukzessive alle übrigen Gesetze anzupassen.
2. In der Landesregierung wird eine Stabstelle „Inklusion“ beim Ministerpräsidenten eingerichtet, in der die Gesamtverantwortung für Inklusion gebündelt wird sowie die ggf. erforderlichen Interventionen auf Bundesebene koordiniert werden. (siehe dazu auch die Empfehlungen des Beirats „Inklusive Bildung“ unter „2. Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe“).

Zu Konkretisierung des Prozesses wird eine Steuerungsgruppe eingerichtet, analog zum bisherigen Runden Tisch „Inklusive Bildung“, aber mit dem gesamtgesellschaftlichen Auftrag, den Prozess im Sinne des Maßnahmenpakets 2.0 zu steuern und zu koordinieren. Die Geschäftsführung kann bei der Stabsstelle liegen, die Leitung aber liegt in Verantwortung der Mitglieder. Hier wird auch ein Leitbild über die anzustrebende inklusive Gesellschaft und den damit verbundenen Verpflichtungen erarbeitet.⁸¹

Das Leitbild einer Kommune oder einer Verwaltung beschreibt knapp aber präzise die Grundprinzipien und das Selbstverständnis des Verwaltungshandelns. Im Sinne einer „corporate identity“ klärt es die wichtigsten Orientierungen für das Handeln der Kommune oder Verwaltung und gibt Orientierung auf die gemeinsam zugrunde liegenden Werte. An dem auf den gemeinsamen Werten basierenden Leitbild

⁸⁰ Siehe dazu auch: Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.): Inklusion ist machbar! Das Erfahrungsbuch aus der kommunalen Praxis, Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V. Berlin, Berlin, Februar 2018

⁸¹ Beispielhaft hat die Stadt Oldenburg in einer Klausurtagung mit allen leitenden Mitarbeitern ein gemeinsames Leitbild zur inklusiven Stadtentwicklung entworfen (Text siehe in der Anlage 2)

können sich alle Mitarbeiter orientieren und ihr Handeln ausrichten. Gute Leitbilder orientieren, motivieren, werben indem sie Auftrag, Zielvorstellungen, Herausforderungen und Werte nachweislich überzeugend formulieren.

Innerhalb der Verwaltung sollte ebenfalls ein Prozess hin zu einer inklusiv arbeitenden Verwaltung initiiert werden.

3. Es wird eine Ombuds-Stelle geschaffen, um eine Anlaufstelle zu haben, in der Probleme schnell angemeldet und bei weiteren Planungen berücksichtigt werden können. (siehe dazu auch die Empfehlungen des Beirats „Inklusive Bildung“ 2.6)
4. Sicherstellung einer transparenten und zwischen dem Landesamt für Statistik und dem Landesamt für Soziales und Versorgung abgestimmten Datenbasis.
5. Antragsverfahren und Bescheide der Verwaltungen werden durch die Nutzung „Einfacher Sprache“ für alle verständlich gemacht. In Zusammenarbeit der zuständigen Ministerien mit dem Städte- und Gemeindebund werden entsprechende Formulare, die auch rechtlichen Ansprüchen genügen, erarbeitet und zur Verfügung gestellt.

8.1.2 In Landkreisen und Kommunen

Beim Veränderungsprozess in Landkreisen und Kommunen geht es um die Abstimmung von Verantwortlichkeiten und Strategien, um so gemeinsame inklusive Ziele zu erreichen. In solchen Kontexten geht es auch um das direkte Miteinander und dem daraus sich ergebenden inklusiven Handeln im öffentlichen Raum.

Die Interaktion der Akteure beinhaltet die Abstimmung der Verantwortlichkeiten, der Organisationsformen und der Projektstruktur inklusive der Steuerungs- und Entscheidungsebenen, der Strategien und den daraus abzuleitenden Handlungsebenen mit ihren Aktionen und Maßnahmen. Letztere können in kommunalen Maßnahme- und Aktionsplänen gebündelt und veranschaulicht werden. Zeitliche ineinandergreifende oder aufeinander folgende Abläufe müssen ebenso beachtet werden wie die zur Verfügung stehenden Ressourcen. Wichtig ist dabei eine hohe Transparenz und Offenheit und regelmäßige Information über den aktuellen Stand.

In allen Landkreisen und/oder Kommunen werden Arbeits- und Steuerungsgruppen⁸² eingerichtet, um den inklusiven Prozess zu koordinieren und zu fördern und dabei ein hohes Maß an Partizipation zu ermöglichen. Die Grundidee besteht darin, den kommunalen Veränderungsprozess zu einer inklusiven Gesellschaft unter breiter Beteiligung der zentralen Akteurinnen und Akteure zu gestalten.

Dazu gehört auch die Entwicklung eines Leitbildes.

Exkurs: Inklusion in Stadtstrategie, Führungsleitlinien und Leitbild

Inklusion beginnt im Kopf. Das gilt auch für eine Gemeinde-, Stadt- oder Kreisverwaltung. Deshalb muss klar sein, wovon die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sich leiten lassen. Die Haltung ist entscheidend sowohl für das Klima innerhalb der Verwaltung als auch für den Umgang mit Klienten. So unterschiedlich die Menschen sind, die in einer Verwaltung arbeiten, so unterschiedlich sind die Menschen, die dort mit ihren Anliegen vorstellig werden.

⁸² Siehe „Inklusion vor Ort - Der kommunale Index für Inklusion - ein Praxishandbuch“ (2011) sowie „Inklusion ist machbar! Das Erfahrungsbuch aus der kommunalen Praxis“ (Februar 2018), Beide Montag Stiftung / Deutscher Verein. (detaillierte Angaben im Literaturverzeichnis)

Eine Kommune, die die Vielfalt der in ihr lebenden Menschen zu schätzen weiß, muss klären, wie sich diese Haltung in der Mitarbeiterschaft der Verwaltung verankern lässt, wie ein gemeinsamer Fokus dafür gefunden werden kann.

Inklusion und kommunale Strategien

In der Strategie einer Kommune werden „Die Dinge, mit denen wir unsere Stadt nach vorne bringen wollen“ festgelegt und beschrieben. Einzelne Handlungsfelder wie z. B. Tourismus, Wirtschaft, Wohnen und Verkehr werden unter einem Leitmotto in ihren Entwicklungsperspektiven beschrieben. Dabei wird sinnvollerweise auch aufgezeigt, wie sich die Bürger in diesen Entwicklungsprozess einbringen können. Inklusion als gesellschaftliche Grundausrichtung gehört in jedes dieser Handlungsfelder hinein; würde also am besten im Leit-motto, das dann auch in die Handlungsfelder heruntergebrochen wird, verortet werden.

Inklusion in den Führungsleitlinien

Führungsleitlinien beschreiben die Grundlagen der Zusammenarbeit und sind Richtlinien für das Zusammenleben und -arbeiten von Menschen in einer Verwaltung. So kann auch der Umgang mit und die Wertschätzung von Vielfalt in den Führungsrichtlinien einer Verwaltung verankert werden und so zu einer gemeinsamen Grundlage des Führungsverhaltens werden. Die Verankerung inklusiver Werte in den Führungsleitlinien kann sehr effektiv sein, weil hier mehrere Funktionen zusammenkommen: u. a. Orientierung, Steuerung, Standardisierung und Legitimation.

Da sich Leitungshandeln auch auf den Umgang der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter auswirkt, wird davon das Klima innerhalb einer Verwaltung, Kommunikation und Kooperation, Partizipation und Motivation, Umgang mit Stärken und Schwächen, Entwicklung einer wertschätzenden Feedback- und Beurteilungskultur bestimmt. Eine inklusiv ausgerichtete Leitungs- und Führungsstruktur wird auch darauf achten, dass die inklusiven Werte die Haltung der in der Verwaltung arbeitenden Menschen prägt und ein Konsens über die entsprechenden inklusiven Werte erarbeitet wird. Das wiederum wird sich auch auf den Umgang mit Klienten oder Besuchern auswirken.

Inklusion und Leitbild

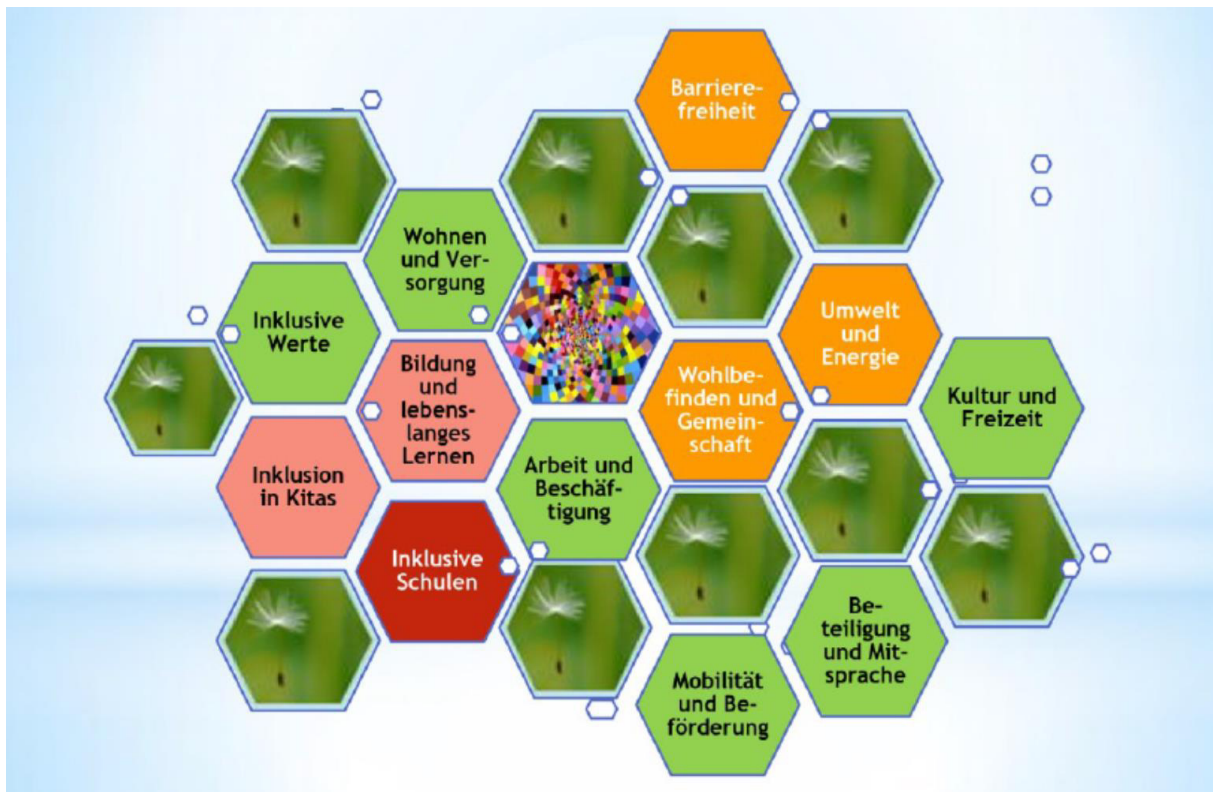
Das Leitbild einer Kommune oder einer Verwaltung beschreibt knapp aber präzise die Grundprinzipien und das Selbstverständnis des Verwaltungshandelns. Im Sinne einer „Corporate Identity“ klärt es die wichtigsten Orientierungen für das Handeln der Verwaltung und gibt eine Orientierung auf die gemeinsam zugrundeliegenden Werte. An dem auf den gemeinsamen Werten basierenden Leitbild können sich alle Mitarbeiter orientieren und ihr Handeln ausrichten.

Grundlage für diesen Arbeitsprozess ist das „Maßnahmenpaket 2.0“. Für die Mitarbeit gilt der Grundsatz „Nichts über uns ohne uns“ für **alle** Beteiligten und Ebenen. Um sicherzustellen, dass alle gesellschaftlichen Gruppen (u. a. Alter, Lebensformen, Menschen mit und ohne Behinderungen, unterschiedliche kulturelle und religiöse Hintergründe) sowie Verbände und Träger (u. a. Wohlfahrtsverbände, Städte- und Gemeindebund, Gewerkschaften, Berufsverbände) als auch Verwaltungen und politische Parteien eingebunden sind, kann eine Matrix der Vielfalt erstellt werden. Damit kann sichergestellt werden, dass aus allen Bereichen die Interessen eingebracht werden können.⁸³

⁸³ Beispiele für eine Matrix der Vielfalt finden sich in: „Inklusion ist machbar! Das Erfahrungsbuch aus der kommunalen Praxis“, Montag Stiftung / Deutscher Verein, Februar 2018

8.1.3 Handlungsfelder auf kommunaler Ebene

Diese Arbeits- und Steuerungsgruppen achten darauf, dass alle gesellschaftlichen Bereiche miteinander verknüpft werden. Die folgende Grafik⁸⁴ stellt die die entsprechenden Handlungsfelder dar:



Um die Arbeitsfähigkeit für diesen Entwicklungsprozess sicherzustellen werden entsprechende **Finanzmittel** zur Verfügung gestellt, insbesondere auch, um die Möglichkeit zu schaffen, durch eine externe Prozessbegleitung⁸⁵ die Arbeit unterstützen, reflektieren und evaluieren zu lassen. Je nach Größe der Kommune bzw. des Landkreises oder der kreisfreien Stadt bietet es sich an, für die einzelnen oder mehrere zusammengefasste Handlungsfelder jeweils eigene Arbeitsgruppen einzusetzen, deren Arbeit in der Steuerungsgruppe koordiniert wird.⁸⁶

8.2 Herausforderungen im Handlungsfeld „Inklusive Schule“⁸⁷

8.2.1 Auf Landesebene

1. Dringend erforderlich ist es, dass die **schulgesetzlichen Eckdaten** geregelt werden, möglicherweise in einem vorläufigen Zusatz zum Schulgesetz, der die Richtung inklusiver Schule rechtlich verbindlich regelt.

⁸⁴ Konzept der Landesregierung „Gemeinsames Lernen in der Schule“ S. 26

⁸⁵ Siehe: „Inklusion auf dem Weg, Das Trainingshandbuch zur Prozessbegleitung“, Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V. Berlin, Berlin 2015

⁸⁶ Zum Handlungsfeld „Inklusion“ siehe die Ausführungen weiter unten

⁸⁷ Siehe zu diesem Themenfeld auch: Reich, Kersten (Hrsg.): Inklusion und Bildungsgerechtigkeit - Standards und Regeln zur Umsetzung einer inklusiven Schule, Beltz Verlag 2012

2. Umgehend ist **ein partizipativer Prozess für ein umfassend neues Schulgesetz**⁸⁸ einzuleiten, sinnvollerweise mit (Unter-)Arbeitsgruppen zu Themenkreisen wie
 - Leistungsbewertung
 - Schulabschlüsse
 - Pädagogisches und unterstützendes Personal an Schulen
 - Rolle des Hortes
 - Schulbaurichtlinien
 - Schulprogramme und schulinterne inklusive Curricula
3. Ausgehend von den Erfahrungen der Pilotschulen und unter Berücksichtigung der folgenden Punkte ist das **Konzept „Schulen für gemeinsames Lernen“** zu reflektieren; dabei sind die kritischen Anmerkungen sowie die Erfahrungen im laufenden Prozess aufzunehmen. Vor allem ist dabei sicherzustellen, dass Schulen, die zurzeit nicht an dem Konzept partizipieren (können), nicht benachteiligt werden. Dies wäre ein Widerspruch in der inklusiven Schulentwicklung in sich selbst.
4. Ebenso sind **Arbeitsgruppen einzurichten, die die Bildungsgang-Verordnungen** neu erarbeiten und darin die bisherigen Regelungen der Sonderpädagogik-Verordnung im Sinne einer inklusiven Schule integrieren.
5. Die **Leistungs- und Begabungsklassen** in Brandenburg stehen auf den ersten Blick im Widerspruch zu einem inklusiven Schulentwicklungsprozess. Das muss mit allen Beteiligten und Verantwortlichen, einschließlich der Eltern- und Schülervertretungen reflektiert werden. Dabei sollte geprüft werden, wie die Zielsetzungen für die Leistungs- und Begabungsklassen im inklusiven Schulsystem für alle Schülerinnen und Schüler zum Tragen kommen können.
6. Gleiches gilt für die **Gymnasien** und deren Rolle und Aufgaben in einem inklusiven Schulsystem und in Bezug auf die **Einbindung der freien Schulen**, die in Brandenburg zum Teil wegweisende Konzepte entwickelt haben.⁸⁹
7. Über die **Zukunft der Förderschulen** wird eine Schulform übergreifende Arbeitsgruppe unter Einbeziehung der freien und kommunalen Träger eingerichtet. Aufgaben sind u. a.:
 - Ist-Analyse: Was ist bereits an Kompetenzen für inklusive Bildung an die allgemeinen Schulen übertragen worden und steht für alle zur Verfügung?
 - Was (personell, räumlich, sächlich, finanziell) kann und muss in den nächsten zehn Jahren im Rahmen einer inklusiven Schulentwicklung sukzessive von den Förderschulen an die allgemeinen Schulen übertragen und dort an Kompetenzen erworben werden?
 - Was ist so speziell, dass es nicht an jede Schule übertragen werden kann, was muss zentral angeboten werden?
 - Was lässt sich nicht (an jede) Schule übertragen?
 - Was braucht es an zentraler Unterstützung?
 - Könnte ein „Pädagogisches Unterstützungs- und Beratungszentrum“ diese Unterstützung leisten und wie müsste dies aussehen?

⁸⁸ Siehe dazu auch: Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (DUK): Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik, Bonn 2014

⁸⁹ U. a. „Schule für alle“ in Neuzelle oder „Waldhofscheule – eine Schule für alle“ in Templin

Exkurs: Beispiel für ein Pädagogisches Unterstützungs- und Beratungszentrum

Im Sinne inklusiver Bildung wird ein solches Zentrum nicht nur für die sonderpädagogischen Fragestellungen zuständig sein, sondern umfassend für Unterstützung und Beratung zur Verfügung stehen. Insbesondere könnten dort folgende Bereiche verankert werden:

- Zentraler Ort zur Sicherung der Fachkompetenz
 - in den sonderpädagogischen Handlungsfeldern
 - in der Hochbegabten-Pädagogik
 - für Deutsch als Zweitsprache (DaZ)
- Zentrale Ausleihe von Hilfsmitteln (Rollstühle, Höranlagen für die Arbeit mit schwerhörigen Schülerinnen und Schüler usw.)
- Medien und Material für individuelle Förderung (Regionale Medienstelle)
- Ort für temporäre externe Lern- und Sozialtrainings
- Schulpsychologischer Dienst
- Diagnostik (Zur Diagnostik hat sich der Beirat „Inklusive Bildung“ in Abschnitt „5. Diagnostik an inklusiven Schulen und Konsequenzen für den Ressourceneinsatz“ ausführlich geäußert; ein pädagogisches Unterstützungs- und Beratungszentrum kann der Ort sein, wo die diagnostische Unterstützung verankert wird.)

Pädagogisches Unterstützungs- und Beratungszentrum



-
8. **Sicherstellung der unterstützenden Leistungen** für z. B. „Schulbegleitung“ und Erarbeitung entsprechender Regelungen zwischen Land und Kommunen. Der Deutsche Verein spricht in diesem Zusammen-

hang von „Schulassistenten“. Seiner Ansicht nach muss „die Schulbegleitung zu einer qualifizierten Schulassistenten in den Formen systemische Assistenz und persönliche Assistenz zur schulischen Teilhabe weiterentwickelt werden.“⁹⁰

Diese Empfehlungen des Deutschen Vereins bieten eine gute Basis, im Gespräch zwischen Bildungsministerium und Vertretern der Städte, Landkreise und Kommunen auch für Brandenburg Regelungen zu schaffen, die es ermöglichen, strukturelle, systemische Ressourcen zu haben und individuell erforderliche zusätzliche Ressourcen zeitnah zur Verfügung zu stellen.

9. Neben dem Konzept des „Gemeinsamen Lernens in der Schule“ muss dringend eine Klärung und **Regelung der Unterstützung für alle Schulen, die bereits inklusiv arbeiten**, geschaffen werden. Dies gebietet insbesondere auch der Respekt vor der Arbeit und Leistung der nicht im Projekt vertretenen Schulen. Ein Auswahlverfahren, in dem nur „die Besten“ zum Zuge kommen sollen, ist eine Abwertung der Arbeit in allen anderen Schulen. Auch kann es nicht darum gehen, dass das Land für diese Schulen 24 Millionen Euro für den Ausbau der Schulzentren „spendiert“. 56 Millionen Euro für den Bau inklusiver Schulgebäude bereitzustellen, ohne entsprechende Empfehlungen für erforderliche Räumlichkeiten einer inklusiven Schule zu geben, ist fragwürdig. Hervorragendes Material für die Umgestaltung bestehender Schulen für inklusive Bildung findet sich auf der Homepage der Montag Stiftung Urbane Räume⁹¹ und steht dort zum Download zur Verfügung. Ebenso sei hier hingewiesen auf den Band "Schulen planen und bauen 2.0 - Grundlagen, Prozesse, Projekte."⁹²
10. Aufgrund der auf sehr breiter Ebene stattfindenden Entwicklung inklusiver Bildung in den Schulen und den damit entstehenden multiprofessionellen Teams sind **Stellenbeschreibungen**⁹³ für alle in der Schule tätigen überfällig, da das Wissen um Zuständigkeiten eine der Voraussetzungen für Teamarbeit ist. Damit verbunden ist eine Anrechnung von Beratungszeiten auf die Arbeitszeit erforderlich, um zu vermeiden, dass zunehmend die Belastungsgrenzen überschritten werden. Diese Erkenntnis ist auch schon im Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Pilotprojektes aufgezeigt worden.
11. **Fortbildungen** sollen entlasten und die Arbeit der Lehrkräfte unterstützen und weiter qualifizieren. Der Beirat „Inklusive Bildung“ hat dazu in der Empfehlung 3.2 formuliert: „Regelmäßige regionale *Fortbildungen* zur inklusiven Unterrichtsentwicklung werden angeboten, die im Sekundarstufen-I-Bereich schulformübergreifend sind. In die Gestaltung dieser Fortbildungen werden Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Jugendhilfe, der Förder- und Beratungszentren einschließlich des Schulpsychologischen Dienstes einbezogen.“ Im Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Pilotprojekts⁹⁴ wurde darauf hingewiesen, dass es deutlich belastend war, dass die Fortbildungen im Anschluss an den Unterricht stattfanden. Hier sind dringend Rahmenbedingungen zu schaffen, die dazu beitragen, dass Fortbildungen nicht zu zusätzlichen Belastungen führen und andererseits so konzipiert sind, dass zusätzliche Kompetenzen vermittelt werden, die die Selbstwirksamkeit der Lehrkräfte fördern. Freistellungen für die Fortbildungen, also innerhalb der Arbeitszeit, und / oder unterrichtsbegleitendes Coaching können hier deutliche Entlastung schaffen.

⁹⁰ Empfehlungen des Deutschen Vereins: Von der Schulbegleitung zur Schulassistenten in einem inklusiven Schulsystem, S. 3; die Empfehlungen (DV 20/16) wurden am 14. Dezember 2016 vom Präsidium des Deutschen Vereins verabschiedet.

⁹¹ Montag Stiftung Urbane Räume / Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft(Hrsg.): Schulumbau - Strategien zur Anpassung von Bestandsgebäuden, Bonn 2012, Link zum Download siehe im Literaturverzeichnis

⁹² Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.): "Schulen planen und bauen 2.0", Grundlagen, Prozesse, Projekte; Autorenteam: Ernst Hubeli, Barbara Pampe, Ulrich Paslick, Kersten Reich, Jochem Schneider, Otto Seydel, © 2017 jovis Verlag Berlin, Friedrich Verlag Seelze

⁹³ Siehe auch Empfehlung 7.7 des Beirats „Inklusive Bildung“

⁹⁴ Siehe Kapitel 9, Fortbildung und Beratung zum inklusiven Unterricht

8.2.2 Inklusive Bildung vor Ort gestalten

Die sinnvolle Interaktion Kommune – Schule in den Landkreisen oder Gemeinden braucht neben den Vorgaben von der Landesebene (siehe oben) die Offenheit und die Bereitschaft aller Akteure, sich auf einen solchen gemeinsamen Weg einzulassen. Die Teilnahme im Sinne von Teilhabe (Teilhabe und Teilnahme) an einem inklusiven Veränderungsprozess verändert nicht nur nach Außen, sondern auch nach Innen. Die Haltung der Akteure wird sich in diesem Prozess verändern. Das Erleben von Partizipation und Transparenz, der eigenen Wirksamkeit, die mit einer Stärkung des Selbstwertgefühls korrespondiert, und ein wertschätzendes Miteinander erzeugen eine Nachhaltigkeit in der Beteiligung der Akteure, auch in der Verantwortungsübernahme.

So liegt die Gestaltung des inklusiven Veränderungsprozesses in den Bildungseinrichtungen von Kita über Schule bis hin zur beruflichen Bildung und dem lebenslangen Lernen in der Verantwortung aller, egal auf welcher Ebene.

Der Jurist und ehemalige Kinderbeauftragte der Landesregierung NRW und Mitglied in der National Coalition für die Umsetzung der UN- Kinderrechtskonvention in Deutschland, Dr. Reinald Eichholz, meinte zu der Fragestellung unter anderem an:

„...es geht nicht darum, dass einzelne Schulen ‚inklusiv werden wollen‘ und andere wie bisher bleiben, sondern die Menschenrechtskonventionen verlangen Inklusion auf Dauer von allen Schulen, auch, wo es gar nicht um Menschen mit Behinderung, sondern um Abtrennung und Ausgrenzung auch anderer Art geht. Nötig ist eine grundlegend andere Einstellung zur Verschiedenartigkeit und Vielfalt – mit Auswirkungen, die tatsächlich das ganze System betreffen bis hin zu Bildungsstandards und Fragen des Bewertungs- und Berechtigungswesens.“⁹⁵

Dazu ist es sinnvoll, eine **Arbeitsgruppe „Inklusive Bildung vor Ort“** einzurichten. Während der gesamte kommunale Prozess das Ziel hat, eine breite Teilhabe aller am gesellschaftlichen Leben ohne Diskriminierung zu ermöglichen, geht es hier darum, auf kommunaler Ebene einen Veränderungsprozess zu einem inklusiven Schulsystem unter breiter Beteiligung der regionalen Akteurinnen und Akteure zu gestalten. Durch eine breite Beteiligung lassen sich mehr und unterschiedlichere Perspektiven einbeziehen. Dabei geht es nicht darum, dass in dieser AG Entscheidungen getroffen werden, sondern dass die Entscheidungsträger in Kommune und Schulen beraten werden. Je besser eine gute Zusammenarbeit der beteiligten Gruppen und Personen, einschließlich Verwaltung und Politik, gelingt, je effektiver wird es sein, die Anregungen in die Praxis umzusetzen.

Je mehr dieser Gruppen und Organisationen in der AG vertreten sind, desto besser kann es gelingen, das gemeinsame Vorgehen zu planen, aktuelle Entwicklungen zu diskutieren und Initiativen zur Unterstützung der Veränderungsprozesse zu ergreifen: Schulleitungen und Lehrkräfte der unterschiedlichen Schulformen und Bildungsgänge; regionale Vertreter der Eltern sowie Schülerinnen und Schüler, aber auch interessierte Menschen; Vertreter aus den Verwaltungen für Jugend, Soziales und Gesundheit sowie Gebäudewirtschaft (Schulgebäude); Behindertenbeirat sowie Interessen- und Selbsthilfegruppen; Stadtverordnete oder Mitglieder aus dem Kreistag, mindestens bei Fragen der beruflichen Bildung auch Vertreter von Wirtschaft und Handwerk. Auf dieser Basis können die kommunalen Aufgaben der Inklusion in Kita und Schule durch breite Partizipation unterstützt und weiterentwickelt werden, Empfehlungen ausgesprochen und erforderliche Standards beschrieben werden. Aufgabe von kommunaler Verwaltung und Politik ist es, die empfohlenen Maßnahmen oder Standards umzusetzen oder auch an die entsprechenden Zuständigkeiten im Land weiterzuleiten.⁹⁶

⁹⁵ Eichholz, Dr. Reinald in: Schumann, B. (2012): Mehr als Regelschule plus Behindertenpädagogik. Interview mit Dr. Reinald Eichholz vom 21.02.12. In: <http://bildungsklick.de/a/82558/mehr-als-regelschule-plus-ehindertenpaedagogik/>

⁹⁶ Siehe dazu auch Beirat „Inklusive Bildung“ 2. Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe

9. Schlusswort

Schulische Inklusion ist für viele Lehrkräfte und Eltern zu einem Reizthema geworden, manchen erscheint sie angesichts vorhandener Umsetzungsprobleme schon gescheitert. Doch inklusive Bildung ist ein Menschenrecht, zu dessen Umsetzung sich Deutschland völkerrechtlich verpflichtet hat. Das wird weder alleine durch gesetzliche Vorgaben noch durch eine einzelne Gruppe, Organisation, Gemeinde oder Schule diesen Prozess allein bewältigt.

Besonders die Umsetzung des Rechts auf inklusive Bildung ist nur im Rahmen einer systemischen Reform zu begreifen, die gesellschaftlich getragen einen erheblichen Wandel der Bildungssysteme nach sich zieht. Dafür muss auf einer breiten – möglichst parteiübergreifenden -Ebene ein gesellschaftlicher Prozess eingeleitet werden, um die entsprechenden Gesetze und Bildungskonzepte einschließlich der Finanzierung, Verwaltung, Ausgestaltung (Inhalt, Lehrmethoden, Ansätze, Strukturen und Strategien) anzupassen.

Wenn man diesen Prozess beginnen oder weiterführen will, kann man auf eine Vielzahl von Instrumenten und Beispielen (z.B. Index für Inklusion) zurückgreifen. Oft ist es sinnvoll, dass man sich Hilfe und Begleitung von außen holt, von Menschen die nicht im (eigenen) System verankert sind. Eine Person, eine Gruppe, ein Verband oder eine Fraktion kann vor Ort, in der Kommune oder im Landtag die Initiative ergreifen und einen gemeinsamen Prozess mit allen anderen starten. Denn die Umsetzung der Inklusion kommt allen zugute.

Die Probleme und die praktischen Schwierigkeiten bei der Etablierung einer inklusiven Gesellschaft oder inklusiver Schulen dürften nicht den Blick auf die erreichten Fortschritte in den letzten Jahren verstellen. Inklusion ist nicht gescheitert. Sie ist auf dem Weg und wird die Gesellschaft verändern. Dieser Weg ist ein langer und wird Jahrzehnte dauern.

Das Gutachten hat gezeigt, wie sowohl der Prozess selbst als auch das Ergebnis in Einklang mit den in Artikel 3 UN-BRK niedergelegten allgemeinen Prinzipien gestaltet werden kann. In einem partizipativen Prozess, der geprägt ist von der Achtung der Menschenwürde und Autonomie, der Wertschätzung der Unterschiedlichkeit von Menschen mit und ohne Behinderungen und für den die Gleichberechtigung der Geschlechter selbstverständlich ist. Inklusion ist eine Grundhaltung, die sämtliche gesellschaftliche Bereiche berührt.

In diesem Gutachten ist bewusst nicht auf die Finanzen eingegangen worden. Dazu liegen viele Berechnungen und Gutachten vor.⁹⁷ Klar ist, dass es für diese Aufgabe, Inklusion in Gesellschaft und Schule umzusetzen, Gelder braucht, damit der Prozess (Steuerungs- und Arbeitsgruppen) aber auch die Umsetzung (Abbau von Barrieren, personelle und sächliche Ressourcen, bauliche Veränderungen zum Beispiel in den Schulen), überhaupt stattfinden kann. Verantwortliche Politiker und Haushaltsplaner werden für die entsprechenden Finanzen Vorsorge treffen. Entscheidend ist auch, dass die Verwendung der Mittel in einem transparenten und partizipativen Prozess stattfindet. Gerade auch durch gemeinsame Planungen wird erkennbar, an welchen Stellen Synergieeffekte auftreten, Gelder durch entsprechende gemeinsame Planung sinnvoller eingesetzt und Einsparungen möglich sind. Dennoch: Klar ist, dass der Weg zur inklusiven Schule und zur inklusiven Gesellschaft Geld kostet. Unverantwortlich wäre es, wenn eine langfristige Kosten- und Haushaltsplanung, z. B. für die Schulentwicklung, versäumt wird. Das würde dazu führen, dass alle, die sich bisher für gemeinsames Lernen oder für Veränderungen in der Gesellschaft eingesetzt haben, die Last alleine tragen müssen. Es wird Vorsorge und Verschiebungen in den Haushalten geben. Dazu muss der gesellschaftliche Konsens erreicht werden.

Grundsätzlich herrscht zu dem Thema Inklusion Offenheit und Bereitschaft, sich auf Neues einzulassen. Die Menschen wollen aber Klarheit und Perspektiven – und die Sicherheit, dass die Veränderungen wirklich allen zugutekommen. Dazu gehört auch die Rechtsklarheit. So wie Deutschland hat sich rechtlich dazu verpflichtet, die UN-Behindertenrechtskonvention umzusetzen, so muss nun auch auf Bundes- und Länderebene Rechtssicherheit und Verbindlichkeit hergestellt werden. Nicht zuletzt im Schulgesetz.

⁹⁷ Siehe: Klemm, Klaus: Finanzierung und Ausstattung der deutschen Grundschulen. Gutachten im Auftrag des Grundschulverbandes e.V., Frankfurt/Main 2016

und: Preuss-Lausitz, Ulf: Inklusion braucht Ressourcen. Ein notwendiger Diskurs, in: Engagement - Zeitschrift für Erziehung und Schule, 2011

Schulversuche und Modellprojekte sind wichtig. Auch zur inklusiven Schulentwicklung. Gerade aber der Wechsel von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf findet ja nicht nur an ausgewählten Schulen statt. Die Eltern und Schülerinnen und Schüler wählen die Schule in ihrem Umfeld. Das bedeutet, dass die überwiegende Zahl der Schulen die Aufgabe der Inklusion meistern muss. Deshalb darf das Land Brandenburg nicht nur ausgewählte Schulen personell und finanziell unterstützen, sondern muss alle Schulen im Blick behalten.

Die folgenden Punkte können den gemeinsamen Prozess zur inklusiven Bildung im Kontext einer gesellschaftlichen Entwicklung fördern:

- Das Bildungsministerium muss Leitlinien zur künftigen pädagogischen Arbeit formulieren, die die Herausforderungen inklusiver Bildung berücksichtigen. Die Schulen können diese adaptieren und in ihr Schulprogramm aufnehmen.
- Eine belastbare Studie, in der der Inklusionsprozess in den allgemeinen Schulen und den Förderschulen miteinander verglichen wird, ist sinnvoll. So kann parallel zur laufenden Entwicklung aufgezeigt werden, wo zusätzliche Ressourcen, Entlastungen oder Unterstützungen erforderlich sind.
- Stellenbeschreibungen für alle in der Schule tätigen müssen erfolgen, um Handlungssicherheit in den multiprofessionellen Teams zu gewährleisten.
- Stärkung der Lehrkräfte in ihrer Handlungskompetenz durch Fortbildungen, Supervisionen und strukturierten Interventionen.
- Eine Schulform übergreifende Arbeitsgruppe soll ausloten, wie die Zukunft der Förderschulen aussehen soll und wie die künftige Unterstützung und Beratung im inklusiven Schulsystem aussehen kann oder wie die sonderpädagogischen Kompetenzen gesichert werden können, zum Beispiel in der Einrichtung eines pädagogischen Unterstützungs- und Beratungszentrums.



Der Runde Tisch „Inklusive Bildung“ muss besser als Chance für einen breiten partizipativen gesellschaftlichen Prozess genutzt werden. Dabei sind alle Beteiligten im Land und vor Ort einzubeziehen, um miteinander nach Wegen zu suchen, Inklusion vor Ort zu gestalten.

- Die Einrichtung einer Stabsstelle Inklusion samt Steuerungsgruppen koordinieren den Prozess, erarbeiten Führungsleitlinien, reflektieren, welche Gesetze, Verordnungen und Verwaltungsvorschriften verändert werden müssen.
- Ein **Stopp-Tag** schafft die Möglichkeit, den bisherigen Prozess zu reflektieren, Bilanz zu ziehen, Fortschritte und Entwicklungen wahrzunehmen, Stolpersteine oder Irrwege zu erkennen, die weiteren Planungen neu zu justieren.
- Erforderlich ist auch eine Angleichung statistischer Erhebungen, was den Grad von Behinderungen bei Menschen betrifft bzw. eine transparente und nachvollziehbare Darstellung der Zahlen.
- Eine Ombudsstelle schafft die Möglichkeit, sehr schnell auf Probleme im Prozess, neue oder auch alte Benachteiligungen einzugehen und den individuellen Menschen im Blick zu behalten.

Zurzeit bezeichnen manche den Weg der Inklusion als unmöglich. Es bestehen Ängste vor ausufernder Heterogenität. Es wird Fehlentscheidungen und Fehlversuche auf dem Weg geben. Diese dürfen nicht auf dem Rücken der Kinder oder Lehrkräfte ausgetragen werden. Der pädagogisch sinnvolle Satz „Aus Fehlern lernen!“ gilt auch für alle Beteiligten am schulischen und gesellschaftlichen Inklusionsprozess in Brandenburg.

„Ein neuer Weg ist immer ein Wagnis. Aber wenn wir den Mut haben loszugehen, dann ist jedes Stolpern und jeder Fehltritt ein Sieg über unsere Ängste, unsere Zweifel und Bedenken.“⁹⁸

⁹⁸ Demokrit, griechischer Philosoph (459 – 371 v. Chr.)

Quellenverzeichnis

Literatur

Banse, Gerhard/Meier, Bernd: Inklusion und Integration, theoretische Grundfragen und Fragen der praktischen Umsetzung im Bildungsbereich, in: Gesellschaft und Erziehung, historische und systematische Perspektiven, hrsg. von Dieter Kirchhöfer und Christa Uhlig, Band 13, Frankfurt am Main 2013

Lüke, Stephan/ Michels, Inge/ Steinert, Wilfried: Inklusion braucht gute Schulen - gute Schulen brauchen Inklusion. Ein Handbuch für Vielfalt im Lehren und Lernen, Band 1 – Leitbild und pädagogische Konzeption, Kronach 2015

Spörer, Nadine/ Schröder-Lenzen, Agi/ Vock, Miriam/ Maaz, Kai: Inklusives Lernen und Lehren im Land Brandenburg, Abschlussbericht zur Begleitforschung des Pilotprojekts „Inklusive Grundschule“, Potsdam 2015

Internet

Aichele, Valentin: Inklusive Bildung ist ein Menschenrecht und muss umgesetzt werden, Pressemitteilung der Monitoring Stelle UN-BRK, veröffentlicht am 05.09.2017
URL: <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/monitoring-stelle-un-brk/meldung/article/pressemitteilung-inklusive-bildung-ist-ein-menschenrecht-und-muss-umgesetzt-werden/> (Stand: 25.01.2018)

Amt für Statistik Berlin-Brandenburg (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch Brandenburg 2017, Berlin 2017
URL: https://www.statistik-berlin-brandenburg.de/produkte/Jahrbuch/jb2017/JB_2017_BB.pdf
(Stand: 25.01.2018)

Bentele, Verena (Hrsg.): Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, amtliche gemeinsame Übersetzung von Deutschland, Österreich, Schweiz und Lichtenstein, hrsg. von der Beauftragten der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen, Januar 2017

URL:
https://www.behindertenbeauftragte.de/SharedDocs/Publikationen/UN_Konvention_deutsch.pdf?__blob=publicationFile&v=2 (Stand: 25.01.2018)

Bundesministerium für Arbeit und Soziales: Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, die amtliche, gemeinsame Übersetzung von Deutschland, Österreich, Schweiz und Lichtenstein, 2011
<http://www.bmas.de>

Deutsches Institut für Menschenrecht e.V.: Das Recht auf inklusive Bildung. Allgemeine Bemerkung Nr. 4 des UN-Ausschusses für die Rechte von Menschen mit Behinderungen, 2017
<http://www.institut-fuer-menschenrechte.de>

Deutsches Institut für Menschenrechte e.V.: Inklusive Bildung ist ein Menschenrecht. Warum es die inklusive Schule für alle geben muss, 2017
<http://www.institut-fuer-menschenrechte.de>

Deutsches Institut für Menschenrechte e. V.: Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (in Leichter Sprache), 2018,
<http://www.inklusion-als-menschenrecht.de>

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (Hrsg.): Empfehlungen des Deutschen Vereins: Von der Schulbegleitung zur Schulassistentin in einem inklusiven Schulsystem, Berlin 2016
URL: <https://www.deutscher-verein.de/de/uploads/empfehlungen-stellungnahmen/2016/dv-20-16-schulassistent.pdf> (Stand: 25.01.2018)

Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (DUK): Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik, Bonn 2014

Die-Journalisten.de GmbH (Hrsg.): Mehr als Regelschule plus Behindertenpädagogik, Interview mit Dr. Reinald Eichholz, veröffentlicht am 21.02.2012
URL: <https://bildungsklick.de/schule/meldung/mehr-als-regelschule-plus-behindertenpaedagogik/> (Stand 25.01.2018)

Klemm, Klaus: Finanzierung und Ausstattung der deutschen Grundschulen. Gutachten im Auftrag des Grundschulverbandes e.V., Frankfurt/Main 2016

Klaus Klemm, Ulf Preuss-Lausitz, Sybille Volkholz: Inklusion in progress, Heinrich-Böll-Stiftung 2017

Kultusministerkonferenz: Schulstatistik
<https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/statistik/schulstatistik.html>

Kultusministerkonferenz: Sonderpädagogische Förderung an Schulen
<https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/statistik/schulstatistik/sonderpaedagogische-foerderung-an-schulen.html>

Land Brandenburg (Hrsg.): Dokumentation zu den Regionalkonferenzen „Schule für alle“ der staatlichen Schulämter des Landes Brandenburg, Teil 1, 2011
URL: http://www.inklusion-brandenburg.de/fileadmin/daten/inklusion_im_land_brandenburg/der_weg/regionalkonferenzen/Regionalkonferenzen-Dokumentation_2011.pdf (Stand: 25.01.2018)

Land Brandenburg (Hrsg.): Gesetz über die Schulen im Land Brandenburg (Brandenburgisches Schulgesetz – BbgSchulG), in der Fassung der Bekanntmachung vom 2. August 2002 (GVBl.I/02, [Nr. 08], S.78), zuletzt geändert durch Gesetz vom 10. Juli 2017, (GVBl.I/17, [Nr. 16], S. ber. GVBl.I/17 [Nr. 22])
URL: <https://bravors.brandenburg.de/gesetze/bbgschulg> (Stand: 25.01.2018)

Land Brandenburg (Hrsg.): Rundschreiben 10/12 (RS 10/12) vom 19. Juli 2012 (Abl. MBS/12, [Nr. 7], S.293), außer Kraft getreten am 31. Juli 2015 durch Zeitablauf vom 19. Juli 2012 (Abl. MBS/12, [Nr. 7], S.293), Umsetzung des Pilotprojektes „Inklusive Grundschule“ (PING)
URL: http://bravors.brandenburg.de/verwaltungsvorschriften/rs_10_12 (Stand: 25.01.2018)

Land Brandenburg (Hrsg.): Rundschreiben 4/15 (RS 4/15) vom 11. Juni 2015 (Abl. MBS/15, [Nr. 11], S.138), außer Kraft getreten am 31. Juli 2017 durch Zeitablauf vom 11. Juni 2015 (Abl. MBS/15, [Nr. 11], S.138), Fortsetzung der Arbeit der Schulen unter den Bedingungen des Pilotprojektes „Inklusive Grundschule“ (PING)
URL: http://bravors.brandenburg.de/verwaltungsvorschriften/rs_4_15 (Stand: 25.01.2018)

Land Brandenburg (Hrsg.): Verordnung über Unterricht und Erziehung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Sonderpädagogik-Verordnung – SopV) vom 2. August 2007 (GVBl.II/07, [Nr. 16], S.223), geändert durch Verordnung vom 10. Juli 2009 (GVBl.II/09, [Nr. 22], S.433), am 1. August 2017 außer Kraft getreten durch Verordnung vom 20. Juli 2017 (GVBl.II/17, [Nr. 41])
URL: http://bravors.brandenburg.de/verordnungen/sopv_2007 (Stand: 25.01.2018)

Land Brandenburg (Hrsg.): Verordnung über den Bildungsgang der Grundschule (Grundschulverordnung – GV) vom 2. August 2007 (GVBl.II/07, [Nr. 16], S.190)
URL: <http://bravors.brandenburg.de/verordnungen/gv/2> (Stand: 25.01.2018)

Land Brandenburg (Hrsg.): Verwaltungsvorschriften über die Unterrichtsorganisation (VV-Unterrichtsorganisation) vom 26. Juli 2017 (Abl. MBS/17, [Nr. 23], S.302)
URL: http://bravors.brandenburg.de/verwaltungsvorschriften/vv_unterrichtsorganisation (Stand: 25.01.2018)

Landtag Brandenburg (Hrsg.): Gemeinsames Lernen in Schule. Konzept der Landesregierung, gemäß Beschluss des Landtages vom 17. Dezember 2015 „Inklusion im Bildungssystem Brandenburg weiter kontinuierlich vorantreiben“ (Drucksache 6/3157-B), Dezember 2015
URL: http://www.inklusion-brandenburg.de/fileadmin/daten/service/publikationen/pressemitteilungen/Anhaenge/Konzept_Gemeinsames_Lernen_in_der_Schule.pdf (Stand: 25.01.2018)

Landtag Brandenburg (Hrsg.): Protokoll der 56. öffentlichen Sitzung des Ausschusses für Bildung, Jugend und Sport, P-ABJS 5/56, 12.06.2014
URL: https://www.landtag.brandenburg.de/media_fast/5701/56.16073973.pdf (Stand: 25.01.2018)

Ministerium für Arbeit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Brandenburg (Hrsg.): Behindertenpolitisches Maßnahmenpaket der Landesregierung 2.0, veröffentlicht am 13.12.2016
URL: http://www.masgf.brandenburg.de/media_fast/4055/200_16_anlage_bmp2-0_161213.pdf (Stand: 25.01.2018)

Ministerium für Arbeit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Brandenburg (Hrsg.): Behindertenpolitisches Maßnahmenpaket der Landesregierung, Dezember 2011
URL: http://www.masgf.brandenburg.de/media_fast/4055/Behindertenpolitisches_Ma%C3%9Fnahmenpaket_schwer_bfPDF_abA7.pdf (Stand: 25.01.2018)

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.): Dokumentation der Fachtage zur inklusiven Bildung, Chancen ergreifen – Barrieren abbauen – Herausforderungen meistern, 2013
URL: http://www.inklusion-brandenburg.de/fileadmin/daten/inklusion_im_land_brandenburg/der_weg/Fachtage_inklusive_Bildung/Dok_Fachtage_inkl_Bildung.pdf (Stand: 25.01.2018)

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.): Zur Inklusionsentwicklung im Land Brandenburg bis 2020. Empfehlungen des Beirats „Inklusive Bildung“ beim Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, April 2014
URL: http://www.waldhofschule.de/fileadmin/Sonstiges_Material/Empfehlungen_wissensch._Beirat_31.3.14_1_.pdf (Stand: 25.01.2018)

Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.): Inklusion vor Ort - Der kommunale Index für Inklusion
- ein Praxishandbuch, Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V. Berlin, Berlin 2011

Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.): Inklusion ist machbar! Das Erfahrungsbuch aus der kommunalen Praxis, Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V. Berlin, Berlin, Februar 2018

Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.): Inklusion auf dem Weg, Das Trainingshandbuch zur Prozessbegleitung, Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V. Berlin, Berlin 2015

Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.): "Schulen planen und bauen 2.0", Grundlagen, Prozesse, Projekte; Autorenteam: Ernst Hubeli, Barbara Pampe, Ulrich Paslick, Kersten Reich, Jochem Schneider, Otto Seydel, © 2017 jovis Verlag Berlin, Friedrich Verlag Seelze

Montag Stiftung Urbane Räume / Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft(Hrsg.): Schulumbau - Strategien zur Anpassung von Bestandsgebäuden, Bonn 2012
Download: http://www.montag-stiftungen.de/fileadmin/Redaktion/Jugend_und_Gesellschaft/Bilder/Projekte/P%C3%A4dagogische_Architektur_-_Internetseite_Relaunche/MUR_MJG_Schulumbau.pdf

Preuss-Lausitz, Ulf: Inklusion braucht Ressourcen. Ein notwendiger Diskurs, in: Engagement - Zeitschrift für Erziehung und Schule, 2011

Preuss-Lausitz, Ulf: Brandenburg auf dem Weg zur inklusiven Schulentwicklung bis 2020 - Analyse und Empfehlungen zur Umsetzung, Herausgeberin: Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN im Brandenburger Landtag, November 2011

Reich, Kersten (Hrsg.): Inklusion und Bildungsgerechtigkeit - Standards und Regeln zur Umsetzung einer inklusiven Schule, Beltz Verlag 2012

Vorbehaltserklärung Deutschlands zur UN-Kinderrechtskonvention

<https://www.kinderrechtskonvention.info/>

UN-Monitoringstelle (Hrsg.): CRPD - Abschließende Bemerkungen über den ersten Staatenbericht Deutschlands, Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen, 13. Tagung, Übersetzung erstellt nach der nicht edierten Version vom 17.04.2015

URL: http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/UN-Dokumente/CRPD_Abschliessende_Bemerkungen_ueber_den_ersten_Staatenbericht_Deutschlands_ENTWURF.pdf (Stand: 25.01.2018)

Anlagen

Anlage 1

Anlass und Durchführung der Online-Umfrage

Um ein Stimmungsbild zu erhalten und Anregungen und Hinweise für die weitere Gestaltung von Inklusion in Schule und Gesellschaft zu bekommen, wurde im Zuge des Gutachtens eine Online-Umfrage durchgeführt.

Angeschrieben wurden dabei Lehrerinnen und Lehrer, Schulleiterinnen und Schulleiter, Eltern, Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter, Elternbeiräte sowie Integrations- und Behindertenbeauftragte. Die ermittelten E-Mail-Adressen stammten aus öffentlich zugänglichen Quellen, also in erster Linie von den Webseiten von Grundschulen und weiterführenden Schulen in Brandenburg. Die Teilnahme erfolgte über ein anonymisiertes Verfahren, insgesamt wurden 418 Adressaten angeschrieben, von denen 142 vollständig an der Umfrage teilgenommen haben. Weitere 53 Teilnehmer haben zwar an der Umfrage teilgenommen, diese aber nicht vollständig abgeschlossen – das heißt, es wurden einzelne Fragen nicht beantwortet.

Die Umfrage wurde am 29.11.2017 freigegeben, eine Teilnahme war bis 15.12.2017 möglich. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer konnten auf freiwilliger Basis angeben, in welchem Landkreis/in welcher kreisfreien Stadt sie leben. 139 machten davon Gebrauch. Demzufolge liegen Rückmeldungen aus sämtlichen Landkreisen/kreisfreien Städten des Landes Brandenburg vor, wobei die meisten Befragten aus dem Kreis Oberhavel stammen. 142 Teilnehmerinnen und Teilnehmer machten Angaben zu ihrem Alter. Daraus ergibt sich folgendes Bild: unter 18 Jahren (2), 18 bis 29 Jahre (3), 30 bis 50 Jahre (103), 50 bis 65 Jahre (31), über 65 Jahre (3). Die Angaben der unter 18jährigen wurden gelöscht, da nicht nachvollziehbar war, ob eine Einwilligung der Erziehungsberechtigten vorlag.

Die Online-Umfrage ist nicht repräsentativ.

Die Online-Umfrage sollte ergänzt werden durch Interviews mit Schulleitungen und Inklusionsbeauftragten bzw. Koordinatoren für Inklusion. Für diese Befragung wurde vom Ministerium für Bildung, Jugend und Sport keine Genehmigung erteilt.

Anlage 2

Text aus einem Faltblatt der Stadt Oldenburg

Gemeinsame Erklärung zur Umsetzung der Inklusion in der Oldenburger Stadtverwaltung

Inklusion ist ein Menschenrecht. Sie zu verwirklichen erfordert Werte wie Respekt, Wertschätzung von Vielfalt und Orientierung an Stärken. Inklusion bedeutet die gleiche Teilhabemöglichkeit aller Menschen an allen Lebensbereichen.

Gemeinsam wollen wir - der Oberbürgermeister der Stadt Oldenburg, die Dezernentinnen, die Amtsleiterinnen und Amtsleiter und die Fachdienstleiterinnen und Fachdienstleiter der Stadtverwaltung - uns der Herausforderung stellen, diese inklusiven Werte in Oldenburg sowohl in der Arbeit der Stadtverwaltung als auch für die Bürgerinnen und Bürger sichtbar und erfahrbar zu machen.

Ziel unserer gemeinsamen Arbeit ist es:

Jeder Bürgerin, jedem Bürger, jeder Mitarbeiterin und jedem Mitarbeiter unserer Stadt selbstbewusste Teilhabe und Partizipation am Leben in unserer Gesellschaft zu ermöglichen und zu sichern.

Dazu wollen wir

- Barrieren in allen Formen (kommunikativ, sozial, baulich) abbauen oder mindestens verringern,
- angemessene Vorkehrungen treffen, dass Verwaltungshandeln, Verordnungen und Maßnahmen nicht zu neuen *Hemmnissen / Einschränkungen / Hindernissen / Behinderungen* führen,
- auf Transparenz und Klarheit im Sinne gegenseitiger Wertschätzung achten.

Zu treffende Maßnahmen in der Stadt Oldenburg wollen wir gemeinsam gestalten. In diesem Prozess wollen wir die Kompetenzen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nutzen und niemanden dabei ausgrenzen oder zurücklassen, diskriminieren oder beschämen.

Wir wollen die im zivilgesellschaftlichen Prozess in Oldenburg erarbeiteten inklusiven Werte beachten: Respekt – Vielfalt – Beteiligung – Selbstbestimmung – Gleichberechtigung – Einfühlungsvermögen - Stärken wertschätzen – Barrierefreiheit.

Diese gemeinsame Erklärung soll 2018 evaluiert werden.

Oldenburg, den 18. November 2015

Jürgen Krogmann
Oberbürgermeister

Anlage 3

CRPD – Abschließende Bemerkungen über den ersten Staatenbericht Deutschlands vom 13. Mai 2015 (Übersetzung der Monitoring-Stelle zur UN-BRK)

Der UN-Fachausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen hat am 13. Mai 2015 die finale Fassung seiner Abschließenden Bemerkungen zu Deutschland verabschiedet. Dieses Abschlussdokument deckt Probleme auf, benennt Kritikpunkte und formuliert Empfehlungen an Deutschland. Obwohl die Abschließenden Bemerkungen rechtlich unverbindlich sind, setzen sie im verbindlichen Rahmen der UN-BRK inhaltliche Akzente für die weitere Umsetzung der Konvention.

Zu Bildung (Art. 24)

„45. Der Ausschuss ist besorgt darüber, dass der Großteil der Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen in dem Bildungssystem des Vertragsstaats segregierte Förderschulen besucht.

46. Der Ausschuss empfiehlt dem Vertragsstaat,

(a) umgehend eine Strategie, einen Aktionsplan, einen Zeitplan und Ziele zu entwickeln, um in allen Bundesländern den Zugang zu einem qualitativ hochwertigen, inklusiven Bildungssystem herzustellen, einschließlich der notwendigen finanziellen und personellen Ressourcen auf allen Ebenen;

(b) im Interesse der Inklusion das segregierte Schulwesen zurückzubauen, und empfiehlt, dass Regelschulen mit sofortiger Wirkung Kinder mit Behinderungen aufnehmen, sofern dies deren Willensentscheidung ist;

(c) sicherzustellen, dass auf allen Bildungsebenen angemessene Vorkehrungen bereitgestellt werden und auf dem Rechtsweg durchsetzbar und einklagbar sind.

(d) die Schulung aller Lehrkräfte auf dem Gebiet der inklusiven Bildung sowie die erhöhte Zugänglichkeit des schulischen Umfelds, der Materialien und der Lehrpläne und die Bereitstellung von Gebärdensprache in allgemeinen Schulen, einschließlich für Postdoktoranden, sicherzustellen.“

Anlage 4

Behindertenpolitisches Maßnahmenpaket für das Land Brandenburg

Auf dem Weg zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, 2011

Maßnahmen Bildung S. 16 - 18

Bereitstellung inklusiver Angebote für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

1.7 Erhöhung des Anteils der Schülerinnen und Schüler, die einen Abschluss an einer allgemeinbildenden Schule ihres Wohnumfeldes anstreben, durch den sukzessiven Ausbau des gemeinsamen Unterrichts in Grundschulen und weiterführenden Schulen für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf „Lernen“, „soziale-emotionale Entwicklung“, „Sprache“ (LES); Zugleich Stärkung sozialer und kognitiver Kompetenz aller Schülerinnen und Schüler

a) Erprobung von Inklusionskonzepten und Entwicklung von Beispielen guter Praxis durch Aufbau von Schulen mit dem Profil „Inklusive Schule“ in allen Schulamtsbezirken auf der Basis entsprechender Erziehungs- und Bildungskonzepte mit fachlicher Begleitung, mit veränderter Personalzumessung auf Basis der Schülerzahlen, sozialräumlicher Strukturen sowie der bisherigen Bedarfe. Stärkung und Akzeptanz von Inklusion durch Aufklärung und Information an den Schulen ab Schuljahr 2012/13.

b) Optimierung der individuellen Förderung in der allgemeinen Schule durch Bereitstellung inklusiver Angebote in der Primarstufe für alle Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf LES in Wohnortnähe, (beginnend mit Jahrgangsstufe 1 aufwachsend) Vorbereitung ab 2012, Umsetzung ab Schuljahr 2015/16

1.8 Entwicklung einer gemeinsamen Strategie von Land, Schulträgern und den Kommunalen Spitzenverbänden zum Aufbau eines flächendeckenden Netzes inklusiver Schulen für die Erstellung von Schulentwicklungs(teil)plänen „Inklusion“.

1.9 Abstimmung zwischen dem Land, den Schulträgern und den Kommunalen Spitzenverbänden über die quantitative Ausweitung der Angebote des gemeinsamen Unterrichts in Grundschulen und weiterführenden Schulen im Bereich KSHGA (körperlich-motorische Entwicklung, Sehen, Hören, geistige Entwicklung, Autismus).

1.10 Förderung des paralympischen Leistungssports durch Entwicklung einer gemeinsamen Strategie von Land, Schulträgern und Kommunalen Spitzenverbänden über

a) die Erweiterung der Angebote des paralympischen Leistungssports an den Eliteschulen des Sports, Förderung der sportlichen Begabung der Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen

b) Verstärkung des Wettbewerbs „Jugend trainiert für Paralympics“, Durchführung als inklusiver Wettbewerb; Einbeziehung einer größeren Zahl von Schülerinnen und Schülern .

Qualifizierung und Unterstützung der Lehrerinnen und Lehrer

1.11 Integration von inklusionspädagogischen Inhalten in der ersten und zweiten Phase der Lehramtsausbildung, Änderung des Lehrerbildungsgesetzes, der Prüfungsordnung und der Curricula für den Vorbereitungsdienst.

1.12 Qualifizierungen zur Weiterentwicklung des inklusiven Unterrichts für

- Schulleiterinnen und Schulleiter;
- künftige Moderatorinnen und Moderatoren, Beraterinnen und Berater;
- Lehrerinnen und Lehrer von Grundschulen, weiterführenden Schulen und Sonderpädagoginnen und

Diagnostik, Beratung, Information und Unterstützung

1.13 Qualitätssicherung des gemeinsamen Unterrichtes durch

- a) bessere Verbindung von schulischer Diagnostik und Bereitstellung entsprechender Förder- und Beratungsangebote;
- b) Ausweitung und Qualifizierung des Bildungsberatungsangebotes für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischen Förderbedarfen sowie deren Personensorgeberechtigte;
- c) Neustrukturierung der schulpsychologischen und sonderpädagogischen Beratung und Unterstützung in den staatlichen Schulämtern; Standardisierung und Zentralisierung der Feststellungsverfahren.

1.14 Aufklärung und Information von Eltern, Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften zur inklusiven Schule; öffentlichkeitswirksame Kampagne „Inklusion: Schule für alle“.

1.15 Stärkung der Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderungen; Förderung der Wahrnehmung ihrer Erziehungskompetenz

- a) Finanzierung von Kommunikationshilfen für Elternabende mit Eltern mit Hörbehinderung und für Elterngespräche mit Betroffenen;
- b) Unterstützung von Eltern mit Behinderungen – Weiterführung des Projektes „Begleitete Elternschaft“.

Änderung rechtlicher und curricularer Vorgaben

1.16 Schaffung von Rechtsgrundlagen für die Realisierung des Rechts auf inklusive Bildung:

- a) Anpassung bzw. Änderung von Rechtsnormen (Schulgesetz, Lehrerbildungsgesetz, untergesetzliche Vorschriften);
- b) Schaffung von verbindlichen curricularen Grundlagen für den Unterricht in einer inklusiven Schule; verbesserte Möglichkeiten zum Erreichen von bundesweit anerkannten Schulabschlüssen, Außerkraftsetzen des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen

Anlage 5

Behindertenpolitisches Maßnahmenpaket der Landesregierung 2.0

Unser Weg zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, 2016

Maßnahmen Bildung, S. 23 - 30

Geplante Maßnahmen im Handlungsfeld „Erziehung und Bildung“ bis zum Jahr 2021

D) Geplante Maßnahmen im Handlungsfeld „Erziehung und Bildung“ bis zum Jahr 2021

Nr.	Titel/Artikelbezug UN-BRK	Ziel bis 2021	Teilziele/ Vorgehen/ Abrechenbarkeit	Zuständigkeit	Laufzeit	Finanzierung
Inklusion in der Kindertagesbetreuung						
1	Sensibilisierung und Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte zum Thema „Inklusion“ (Artikel 24 „Bildung“ UN-BRK) <i>Instrumentalziel: S - Sensibilisierung und Beratung</i>	Qualifizierung, Fortbildung, Fachberatung, Publikationen, u. a.	1. Umsetzung des Programms des SFBB 2. Förderung der Praxisberatung für Kindertagesstätten	MBJS MBJS	laufend laufend	Im Rahmen verfügbarer Ressourcen Ca. 85.000 € /Jahr
2	Verbesserung der Rahmenbedingungen in der Kindertagesbetreuung (Artikel 24 „Bildung“ UN-BRK) <i>Instrumentalziel: N - Nachteilsausgleich</i>	1. Wohnortnahe Aufnahme von Kindern mit Behinderungen durch bedarfsgerechte Angebote zur speziellen Förderung in der Kindertagesbetreuung ermöglichen 2. Abschaffung der Heranziehung zu den Kosten der Eingliederungshilfe für Eltern von Hortkindern mit Behinderungen 3. Unterstützung der Einführung und Umsetzung eines Bundesteilhabegesetzes bzw. eines „inklusive SGB VIII“	Steigerung des Anteils von Kindern mit und ohne Behinderung in gemeinsamer wohnortnaher Betreuung Einführung des § 17 Abs. 4 KitaG	MASG/ MBJS / Träger der Eingliederungshilfe, Kita-Träger MASGF/MBJS MBJS/MASGF	laufend Inkrafttreten 1.1.2014	Im Rahmen verfügbarer Ressourcen Im Rahmen der Eingliederungshilfe (Einzelhaushalt MASGF)
3	Verminderung von Unsicherheiten im Hinblick auf Rechts- und Verfahrensfragen durch Fachinformation		Überarbeitung / Erstellung von Rundschreiben, Fachinformationen	MBJS/MASGF	bei Bedarf	Keine zusätzlichen Kosten
Frühförderung und Vernetzung						
	Vernetzung und lösungsorientierte Zusammenarbeit der regionalen Akteure unterstützen (Artikel 24 „Bildung“ UN-BRK) <i>Instrumentalziel: V – Vernetzung</i>	Beratung, Unterstützung, Vernetzung u. a. von regionalen Arbeitsgruppen, überregionalen Fachforen, Weiterbildungen	Förderung der ÜAFB	MASGF/MBJS	laufend	
	fachliche Weiterentwicklung der	1. Entwicklung von Qualitätskriterien, Fachinformationen etc. durch die	Förderung der ÜAFB	MASGF/MBJS	laufend	

Frühförderung, Qualifizierung und Beratung der Frühförder- und Beratungsstellen	Überregionale Arbeitsstelle Frühförderung
Instrumentalziel:	2. Umsetzung des Bundesteilhabegesetzes und der Frühförderverordnung des Bundes / Anpassung landesrechtlicher Regelungen (wie Landesrahmenvereinbarung zur Frühförderung) Verankerung des offenen Zugangs in Frühförder- und Beratungsstellen Sicherstellung von fachspezifischer Frühförderung für Kinder mit Hör- und Sehstörungen und Autismus

Erziehung und Bildung in der Schule

4	Sukzessiver Ausbau des gemeinsamen Lernens in Grundschulen und weiterführenden Schulen mit dem Ziel der Partizipation und Teilhabe von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Unterstützungsbedarf sowie der Erhöhung des Anteils der Schülerinnen und Schüler, die einen Abschluss an einer allgemeinbildenden Schule in ihrem Wohnumfeld anstreben <i>(Artikel 24 „Bildung“ UN-BRK)</i> <i>Instrumentalziel: B – Barrierefreie Infrastruktur</i>	1. Qualitative Verbesserung und quantitative Ausweitung inklusiver Unterrichtsangebote in Schulen der Primarstufe und Sekundarstufe I, insbesondere an Oberschulen und Gesamtschulen	1. Erarbeitung einer Landeskonzeption zum Gemeinsamen Lernen zur Vorlage an den Landtag	MBJS	ab 2017/2018 bzw. 2019/2020	Im Rahmen verfügbarer Ressourcen
			2. Sukzessive Ausweitung der Bereitstellung inklusiver Schulangebote in der Primarstufe, an weiterführenden Schulen und in der beruflichen Bildung	MBJS	ab 2017/2018	Im Rahmen verfügbarer Ressourcen
			3. Entwicklung von regionalen Schwerpunktschulen, vorrangig aus Oberschulen und Gesamtschulen mit Grundschulteil mit dem Ziel der Bündelung sonderpädagogischer Fachkompetenz	MBJS	ab 2017/2018	Keine zusätzlichen Kosten
			4. Moderation und Begleitung von übergreifenden und externen Abstimmungen zwischen den an Schule beteiligten Systemen.	MBJS/MASGF	ab Aug. 2016	Bis zu 150.000 € im Rahmen verfügbarer Ressourcen
			5. Benennung jeweils einer/s Koordinatorin/s für Gemeinsames Lernen an den beteiligten Grundschulen, Oberschulen und Gesamtschulen zur Steuerung des Qualitätsprozesses Gemeinsames Lernen in der Schule.	MBJS	ab 2017/2018	Keine zusätzlichen Kosten

		6. Ausbau der personellen Ressourcen an Schulen mit sonstigem pädagogischen Personal	MBJS	ab 2017/2018	Im Rahmen verfügbarer Haushaltsmittel
		7. Durchführung von landesweiten Foren zur Beteiligung bei der Erarbeitung der Landeskonzption	MBJS	2016	Keine zusätzlichen Kosten
	2. Erprobung von Inklusionskonzepten und Entwicklung von Beispielen guter Praxis	1. Durchführung von ergänzenden Projekten für „Temporäre Förderung von Schülerinnen und Schülern im Förderschwerpunkt emotionale-soziale Entwicklung“.	MBJS	ab 2017/2018	Im Rahmen verfügbarer Haushaltsmittel
	3. Qualitätssicherung des gemeinsamen Unterrichts	1. Entwicklung und Umsetzung der lernprozessbegleitenden Diagnostik und Förderung sowie Bereitstellung entsprechender Förder- und Beratungsangebote	MBJS	ab 2017/2018	Im Rahmen verfügbarer Haushaltsmittel
		2. Ausweitung und Qualifizierung des Bildungsberatungsangebotes für Schülerinnen und Schüler mit besonderen Unterstützungsbedarfen sowie deren Personensorgeberechtigten	MBJS/ SPFB	laufend	Im Rahmen verfügbarer Haushaltsmittel
	4. Übernahme von überregionalen, landesweiten Aufgaben der Wilhelm - von-Türk - Schule in Potsdam und der Brandenburgischen Schule für Blinde und Sehbehinderte in Königs Wusterhausen hinsichtlich der Weiterentwicklung von Qualitätsstandards zur sonderpädagogischen Förderung in den Förderschwerpunkten „Hören“ und „Sehen“.	1. Beratung und diagnostische Aufgaben für Schülerinnen und Schüler mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten „Sehen“ und „Hören“ sowie deren Eltern und Lehrkräften.	MBJS/ genannte Schulen	laufend	Im Rahmen verfügbarer Haushaltsmittel
		2. Entwicklung und Fertigung individueller behindertenspezifischer Lehr- und Lernmittel für Schülerinnen und Schüler mit entsprechenden besonderen Unterstützungsbedarfen in den Bereichen „Hören“ und „Sehen“.	MBJS/ genannte Schulen	laufend ab 2017	Im Rahmen verfügbarer Haushaltsmittel
	5. Schaffung von Rechtsgrundlagen für die Realisierung des Rechts auf	1. Änderung von § 68 Abs. 1 BbgSchulG mit dem Ziel, den Einsatz	MBJS	ab 2017/2018	Einsatz von zusätzlich ca.

		inklusive Bildung	<p>von sonstigem pädagogischen Personals auch in den Förderschwerpunkten „Lernen“, „Emotionale und soziale Entwicklung“ und „Sprache“ zuzulassen</p> <p>2. Implementierung von verbindlichen curricularen Grundlagen für den Unterricht in einer inklusiven Schule; verbesserte Möglichkeiten zum Erreichen von bundesweit anerkannten Schulabschlüssen; Außerkraftsetzen des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen</p>	MBJS	ab 2017/2018	<p>30 Beschäftigungsmöglichkeiten je Jahr zusätzlich in den nächsten mindestens 3 Jahren</p> <p>Im Rahmen verfügbarer Haushaltsmittel</p>
5	<p>Entwicklung einer gemeinsamen Strategie von Land, Schulträgern und den Kommunalen Spitzenverbänden zum Aufbau eines flächendeckenden Netzes inklusiver Schulen und umfassende Berücksichtigung der „Inklusion“ bei der Erstellung von Schulentwicklungsplänen“</p> <p><i>(Artikel 24 „Bildung“ UN-BRK)</i></p> <p><i>Instrumentalziel: B – Barrierefreie Infrastruktur</i></p>	<p>1. Aufbau eines flächendeckenden Netzes inklusiver Schulen</p> <p>2. Investive Förderung modellhafter inklusiver Vorhaben im Schulbereich</p>	<p>1. Einsatz eines pädagogisch und schulentwicklungsplanerisch qualifizierten Teams zur Beratung der Schulträger im Hinblick auf die langfristige Schulentwicklungsplanung insbesondere für sonderpädagogische Angebote.</p> <p>1. Unterstützung der Schulträger im Bereich investiver Maßnahmen zur Herstellung von Barrierefreiheit sowie von Aus- und Umbaumaßnahmen im Innen- und Außenbereich der Schulen und konzeptionell begründeten Raumprogrammen.</p> <p>2. Unterstützung der Schulträger zur Schaffung modellhafter inklusiver Vorhaben im Rahmen des Stadt-Umland-Wettbewerbs.</p>	<p>MBJS</p> <p>MBJS</p> <p>MBJS</p>	<p>ab 2016</p> <p>2016-2019</p> <p>2014-2020</p>	<p>Im Rahmen verfügbarer Haushaltsmittel</p> <p>Kommunales Infrastrukturprogramm in Höhe von 56 Mio. €</p> <p>Investitionsförderprogramm „Inklusive Schule“ in Höhe</p>

						von 30 Mio. € (EU-Strukturfonds)
Berufsorientierung/ Übergang Schule-Beruf						
6	Umsetzung vertiefender Berufsorientierungsmaßnahmen im Rahmen des Programmes „Initiative Sekundarstufe I“ für Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten <i>(Artikel 24 „Bildung“, Artikel 27 „Arbeit und Beschäftigung“ UN-BRK)</i> <i>Instrumentalziel: N - Nachteilsausgleich</i>	Vertiefende Berufsorientierungsangebote werden in Förderschulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt „Lernen“ in der Sekundarstufe I umgesetzt.	1. Inkraftsetzung der Richtlinie zur „Initiative Sekundarstufe I“ zum Schuljahr 2015/2016 am 1. August 2015 2. Förderung der Inanspruchnahme vertiefender Berufsorientierungsmaßnahmen in Förderschulen „Lernen“ mit dem Ziel der Teilnahme von mehr als 60 % aller 43 Förderschulen „Lernen“ bis zum Schuljahr 2020/2021 3. Überprüfung der Inanspruchnahme und wiederkehrender Erfahrungsaustausch der beteiligten Schulen	MBJS, MASGF <u>Einbezogen:</u> Förderschulen „Lernen“, Zuwendungsempfänger der INI-SEK I-Förderung, Bildungsträger, Wirtschaftspartner	2015-2021	Bis zu 860.000 Euro aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds pro Schuljahr
7	Verstetigung der „Initiative Inklusion“ - Handlungsfeld 1 Berufsorientierung (vertiefendes Berufsorientierungsverfahren) für Schülerinnen und Schüler mit Schwerbehinderungen <i>(Artikel 24 „Bildung“, Artikel 27 „Arbeit und Beschäftigung“ UN-BRK)</i> <i>Instrumentalziel: N - Nachteilsausgleich</i>	Ein vertieftes Berufsorientierungsverfahren unter Anwendung des § 48 SGB III für Schülerinnen und Schüler mit Schwerbehinderungen (in erster Linie Förderbedarf „geistige Entwicklung“, „körperlich-motorische Entwicklung“, „Hören, „Sehen“) soll in der Sekundarstufe I zur Verfügung stehen.	1. Inanspruchnahme der kostenneutralen Laufzeitverlängerung der Bundesländer-Richtlinie „Initiative Inklusion – Handlungsfeld Berufsorientierung“ für das Schuljahr 2016/2017 2. Schaffung einer gesetzlichen Regelung im SGB IX zur Beteiligung der Ausgleichsabgabe 3. Verstetigung der Initiative Inklusion – Handlungsfeld Berufsorientierung durch ein landesseitiges vertieftes Berufsorientierungsverfahrens ab Schuljahr 2017/2018 4. Abschluss einer Kooperationsvereinbarung zwischen Land und Regionaldirektion Berlin-Brandenburg der BA 5. Koordinierung und Begleitung des Prozesses durch einen Landesbeirat der beteiligten Akteure des Berufsorien-	MASGF, MBJS, LASV- Integrationsamt, Regionaldirektion der Berlin-Brandenburg der BA <u>Einbezogen:</u> Integrationsfachdienste, Regel- und Förderschulen Sek. I, Kammern	2016-2021 dann fortlaufend	<u>Zu 1.</u> rd. 1,5 Mio. € aus Mitteln der Ausgleichsabgabe <u>Zu 2.</u> Keine Kosten <u>Zu 3.</u> Finanzierung durch LASV-Integrationsamt, ggf. durch Regionaldirektion Berlin-Brandenburg der BA, MBJS

			tierungsverfahrens			
			6. Durchführung eines Fachworkshops und einer Landeskonzferenz			
Paralympischer Leistungssport						
8	Förderung des paralympischen Leistungssports <i>(Artikel 24 „Bildung“, Artikel 30 „Teilhabe am kulturellen Leben sowie an Erholung, Freizeit und Sport“ UN-BRK)</i> <i>Instrumentalziel: N - Nachteilsausgleich</i>	1. Vollständige Einbindung in die Leistungssportstruktur des Landes 2. Qualitative und quantitative Weiterentwicklung der Angebote des paralympischen Leistungssports an den Eliteschulen des Sports 3. Verstärkung des Wettbewerbs „Jugend trainiert für Paralytics“	1. Stetige Weiterentwicklung und Ausbau der Strukturen im Schule-Leistungssport-Verbundsystem für den paralympischen Sport 1. Förderung der sportlichen Begabung der Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen in den Schwerpunktsportarten 2. Zusätzlich zur Einschulung von Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen im Schwimmen an der Sportschule Potsdam sind für den paralympischen Zyklus 2016-2020 Voraussetzungen für die Einschulung von paralympischen Talenten an der Lausitzer Sportschule zu schaffen 1. Verstärkte Durchführung als inklusiver Wettbewerb 2. Sukzessive Erweiterung und Anpassung des Schulsport-Wettkampfprogramms an die Erfordernisse und Möglichkeiten im Land 3. Sukzessive Erweiterung eines qualifizierten Trainerteams für den paralympischen Sport in Brandenburg	MBJS, Behinderten-Sportverband Brandenburg, Olympiasstützpunkt, Sportvereine MBJS, Olympia-stützpunkt, Verband MBJS/Schule-Leistungssport-Verbundsystem MBJS MBJS	laufend laufend laufend laufend laufend	Im Rahmen verfügbarer Haushaltsmittel Im Rahmen verfügbarer Ressourcen Im Rahmen verfügbarer Ressourcen ca. 10.000 € / Jahr Im Rahmen verfügbarer Ressourcen. Im Rahmen verfügbarer Ressourcen.
Studium und Ausbildung an Hochschulen						
9	Einführung eines Studienganges „Inklusionspädagogik“ <i>(Artikel 24 „Bildung“ UN-BRK)</i>	Vermittlung von Kompetenzen in der allgemeinen Inklusionspädagogik in Lehramtsstudiengängen	Die Einführung des Studienganges Lehramt Primarstufe mit inklusionspädagogischer Schwerpunktsetzung er-	MWFK	seit 2013/14 laufend	3 Mio. € p.a. Landesmittel

	<p>Instrumentalziel: B - Barrierefreie Infrastruktur</p>		folgte an der Universität Potsdam zum Wintersemester 2013/14 und wird fortgeführt.			
10	<p>Bedarfsgerechte Versorgung mit rollstuhlgerechten Wohnheimplätzen (Artikel 9 „Barrierefreiheit“, 24 „Bildung“ UN-BRK)</p> <p>Instrumentalziel: B - Barrierefreie Infrastruktur</p>	<p>Gewährleistung der Rahmenbedingungen für eine Teilhabe behinderter Menschen am Studium im Bereich des studentischen Wohnens</p>	<p>1. Bereitstellung von speziell ausgestatteten Zimmern für behinderte Studierende an allen Hochschulstandorten</p> <p>2. Bevorzugte Aufnahme für Studierende mit Behinderungen</p> <p>3. Erfassung vorgehaltener, beantragter sowie von Anspruchsberechtigten genutzten Wohnheimplätzen</p>	MWFK, Studentenwerke	fortlaufend	<p>Aus Haushaltsmitteln der Studentenwerke/keine staatlichen Zuschüsse für Bau und Unterhalt von Wohnheimen</p>
11	<p>Umsetzung der HRK-Empfehlung zur Vermeidung von Studienabbruch und zur Erhöhung der Abschlussquoten der Studierenden mit Behinderungen Förderung des ESF-Projektes „Eine Universität für alle – Studieren mit gesundheitlicher Beeinträchtigung – mit Erfolg studieren“ (Artikel 24 „Bildung“ UN-BRK)</p> <p>Instrumentalziel: N - Nachteilsausgleich</p>	<p>Stärkung der Studierfähigkeit, um einem Studienabbruch und langen Studierzeiten entgegenzuwirken</p>	<p>1. Entwicklung und Umsetzung von Konzepten für Workshops und individuelle Beratungsangebote für Studierende mit Behinderungen sowie gesundheitlichen Beeinträchtigungen und mit besonderen familiären Belastungen sowie besonderer Hochschulzugangsberechtigung</p> <p>2. Zielgerichtetes individuelles Bewältigen von studienbedingten Problemen, Vermittlung von notwendigen Kernkompetenzen und Fähigkeiten der Planung, Organisation und Durchführung des wissenschaftlichen Arbeitens (Planungs- und Studiertechniken)</p> <p>3. Überprüfung der Umsetzung von Zielstellung und Wirksamkeit der Maßnahmen des Projekts (projektbegleitende Evaluation)</p> <p>4. Berichterstattung und Erfahrungsaustausch im Rahmen der Netzwerktreffen der Behindertenbeauftragten der Hochschulen</p>	MWFK	1.1.2016 bis 30.4.2018	<p>310.000 € 80% ESF-Mittel 20% Mittel der Universität Potsdam</p>

12	Stärkung der Stellung der Behindertenbeauftragten für die Belange von Hochschulmitgliedern mit Behinderungen <i>(Artikel 24 „Bildung“ UN-BRK)</i> <i>Instrumentalziel: P – Partizipation und Selbstbestimmung</i>	Mitwirkung bei der Organisation der Studienbedingungen nach den Bedürfnissen behinderter Mitglieder der Hochschulen	1. Recht auf notwendige und sachdienliche Information sowie Teilnahme-, Antrags- und Rederecht in allen Gremien der Hochschulen in Angelegenheiten, welche die Belange der Behinderten berühren 2. Regelmäßige Berichterstattung der Behindertenbeauftragten gegenüber den Präsidentinnen oder den Präsidenten der Hochschulen zu ihrer Tätigkeit gem. § 69 BbgHG 3. Vernetzung und Austausch der Behindertenbeauftragten der Hochschulen; Treffen mit den Behindertenbeauftragten der Hochschulen, dem Landesbehindertenbeauftragten und dem Landesbehindertenbeirat	MWFK, Hochschulen	Hochschulen	fortlaufend	Personalmittel MWFK und Hochschulen
----	--	---	---	-------------------	-------------	-------------	-------------------------------------

Anlage 6

Empfehlungen des Beirats „Inklusive Bildung“ beim Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, April 2014

9. Zusammenfassung der Empfehlungen

Zu: 1 Zukunftsfähigkeit der Brandenburger Schulen auf dem Weg zur Inklusion

1.1: Alle Schulen erweitern und konkretisieren ihr Leitbild bezüglich der Frage, wie mit der Vielfalt der Heranwachsenden in Erziehung und Lernen produktiv umgegangen wird. Leitbild und Schulprogramm werden auf der Homepage der Schule veröffentlicht.

1.2: Bei allen inklusiven Maßnahmen ist darauf zu achten, dass für Jungen und Mädchen die unterschiedlichen Bedarfe einer individuellen Förderung sichergestellt werden. Dies gilt nicht nur, aber besonders bei Fördermaßnahmen im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung. Grundsätzlich gilt: Individuelle Förderung darf nicht zu einer Separierung im gemeinsamen Unterricht führen.
Das MBJS stellt schulaufsichtlich sicher, dass beim weiteren Ausbau der gemeinsamen Unterrichtung entsprechend weniger Schülerinnen und Schüler in Förderschulen aufgenommen werden.

1.3: Zwischen den Landkreisen als Trägern der Schulentwicklungsplanung und dem MBJS müssen gemeinsame Gespräche über die weitere Entwicklung der Förderschulangebote und Standorte stattfinden.

1.4: Landeseinheitliche Standards werden bei der Feststellung des Förderbedarfs im Bereich der körperlich-motorischen und geistigen Entwicklung und in den Förderschwerpunkten Hören und Sehen festgelegt (vgl. Handreichungen des MBJS) und durch Fortbildung und Rechenschaftslegung schulaufsichtlich gesichert. Im Bereich der Förderschwerpunkte Lernen, emotionale und soziale Entwicklung und Sprache (LES) gilt dies, solange die Feststellung noch zur Ressourcenzuweisung eingesetzt wird. Für den gemeinsamen Unterricht dieser Schülerinnen und Schüler sind mindestens die gleichen sonderpädagogischen und sächlichen Ressourcen zur Verfügung zu stellen wie in den derzeitigen Pilotschulen.

1.5: In allen Landkreisen und kreisfreien Städten werden Teilhabe- bzw. Inklusionspläne im Bereich Kindertagesbetreuung und Schule erstellt. Dabei werden die für inklusive Bildung hemmenden und unterstützenden Einflussfaktoren untersucht, Entwicklungsziele festgelegt und die vor Ort von den Akteuren erworbenen Erfahrungen mit gemeinsamem Lernen und Leben in Kita und Schule in die Gesamtplanung einbezogen.
Positive Beispiele gemeinsamen Lernens werden über die Internetplattform des MBJS und durch Einbeziehung der lokalen Medien bekannt gemacht.

1.6: Die Landkreise und kreisfreien Städte als Verantwortliche für Schulentwicklungsplanung nehmen im nächsten Planungszeitraum (2017-22) die demografische Entwicklung bis 2030 in ihre Planung mit auf. Das gilt auch für die damit verbundene Abschätzung von inklusiven Schulplätzen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Hören, Sehen, körperliche und motorische Entwicklung sowie geistige Entwicklung. Dabei ist auch zu beachten, wie die räumlichen und sächlichen Ressourcen in das inklusive Bildungssystem an den Regelschulen genutzt oder überführt werden können.
Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung werden unter Berücksichtigung der demografischen Daten aufeinander bezogen bzw. im Sinne einer Gesamtstrategie von Bildung, Erziehung und Betreuung verzahnt.

1.7: Das MBJS wird aufgefordert, für die inklusive Beschulung der Schülerinnen und Schüler mit den Förderschwerpunkten Hören, Sehen, körperlich-motorische Entwicklung und geistige Entwicklung verbindliche Ausstattung/Rahmenbedingungen festzulegen. Für die künftigen Schulaufsichtsbereiche sind aus den bisherigen Sonderpädagogischen Förder- und Beratungszentren entsprechende Einrichtungen mit Beratung, Diagnostik, Materialausgabe und -pflege aufzubauen.

1.8: Im Schulgesetz wird mit ausdrücklichem Verweis auf die rechtsgültige UN-BRK das individuelle Recht aller Schülerinnen und Schüler ohne Vorbehalte verankert, so dass sie ihre Schulpflicht innerhalb der allgemeinen Schule in größtmöglicher Wohnortnähe absolvieren können. Wohnortnähe kann im Grundschulbereich auch durch Verbundlösungen mehrerer kleiner Grundschulen realisiert werden. Im Sekundarbereich gilt, dass die zulässigen Schulwegzeiten für alle Schülerinnen und Schüler gelten. Das Schulgesetz ist entsprechend zu novellieren.
Das MBJS prüft zügig alle die Inklusion berührenden weiteren Gesetze, Regelungen und Verordnungen auf inklusionshinderliche Formulierungen und Festlegungen und setzt inklusionsförderliche Schlussfolgerungen zügig um.
Die entsprechenden nachfolgenden Informationen und Broschüren sind so zu gestalten, dass die Informationen von Eltern, Schülerinnen und Schülern nachvollzogen werden können und sie dem inklusiven Gesamtkonzept entsprechen.

Zu: 2 Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe

2.1: Auf allen Ebenen – vom Land bis zu den Kommunen – sind die politisch Verantwortlichen aufgefordert, sich mit der Entwicklung inklusiver Bildung und Erziehung zu befassen und in diesem Prozess Partizipationsmöglichkeiten vor Ort sicherzustellen.

Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den öffentlichen Verwaltungen sind so zu qualifizieren, dass sie in der Lage sind, ihr Handeln im Sinne des gesamtgesellschaftlichen Prozesses hin zur inklusiven Gesellschaft zu reflektieren und zu gestalten.

Pädagogische Einrichtungen, insbesondere Kindertageseinrichtungen und Schulen, schaffen im Rahmen der Eltern- und Kinderpartizipation sowie der Konzept- bzw. Schulprogramm-Entwicklung Möglichkeiten für alle Beteiligten, an der Entwicklung inklusiver Erziehung und Bildung mitzuwirken.

2.2: Das MBS identifiziert die Schnittstellen in Bezug auf inklusive Bildung und Erziehung zu den anderen Ministerien und Behörden. Ressortübergreifende Arbeitsgruppen werden unter Einbeziehung von Vertretern der kommunalen Ebene zeitlich befristet eingerichtet. Sie erheben den Ist-Stand an den jeweiligen Schnittstellen und definieren, abgeleitet vom Behindertenpolitischen Maßnahmenpaket, Entwicklungsziele. Darüber hinaus werden in den Arbeitsgruppen Meilensteine, Umsetzungsschritte und Verantwortlichkeiten verabredet.

2.3 Die Landesregierung wird aufgefordert, über den Bundesrat eine Neuregelung der Sozialgesetzbücher anzuregen und sich aktiv an einer solchen zu beteiligen. Ziel ist es, die Sozialgesetze entsprechend den Erfordernissen inklusiver Bildung und Erziehung neu zu gestalten – im Sinne der angemessenen Vorsorge und Unterstützung aus einer Hand.

Bis zum Inkrafttreten der entsprechenden gesetzlichen Regelungen und Verordnungen sind Verfahrensvereinbarungen auf Landesebene bzw. zwischen Land und Kommunen zu treffen und gemeinsame, vorläufige Finanzierungsregelungen zu vereinbaren. Es ist zu vermeiden, dass in dem Übergangszeitraum bis zur gesetzlichen Regelung zusätzliche individuelle finanzielle Belastungen auf Familien zukommen.

2.4 Antragsverfahren auf unterstützende Leistungen, wie z.B. Schulbegleitung, müssen so strukturiert und vereinfacht werden, dass nicht im Blick auf unterschiedliche Diagnosen oder Lernorte immer neue und andere Anträge gestellt werden müssen. Alle Leistungen auch unterschiedlicher Kostenträger sollen regional von den Sorgeberechtigten an einer Stelle beantragt und gebündelt bearbeitet werden.

2.5: Auf der Ebene der Landkreise und kreisfreien Städte arbeiten in einer Steuer- bzw. Lenkungsgruppe Vertreterinnen und Vertreter von Politik, Schulverwaltung, Jugendamt, Sozialamt, Gesundheitsbereich, Eltern- und Behindertenvertretungen sowie vom staatlichem Schulamt gemeinsam an einer Weiterentwicklung der regionalen Bildungsinfrastruktur in Richtung Inklusion. Den Landkreisen bzw. kreisfreien Städte kommt mit der Schulentwicklungsplanung eine koordinierende Funktion zu.

2.6: Das Land richtet eine Ombuds-Stelle Inklusion als Anlauf- und Moderationsstelle für Fragen und Konflikte im Rahmen der inklusiven Entwicklung von Erziehung und Bildung ein. Sie wird beim Behindertenbeauftragten des Landes angesiedelt.

Zu: 3 Zur Entwicklung inklusiver Schulen und zur Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen

3.1: Für Schulleiterinnen und Schulleiter aller Schulstufen und -formen wird ein Coaching-Angebot zur inklusiven Schulentwicklung zur Verfügung gestellt.

3.2: Regelmäßige regionale *Fortbildungen* zur inklusiven Unterrichtsentwicklung werden angeboten, die im Sekundar-I-Bereich schulformübergreifend sind. In die Gestaltung dieser Fortbildungen werden Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Jugendhilfe, der Förder- und Beratungszentren einschließlich des Schulpsychologischen Dienstes einbezogen.

3.3: Jede Schule erhält zur Entwicklung ihres Inklusionskonzepts sowie für die erforderlichen *schulinternen Fortbildungen* im Bereich Inklusion / Umgang mit Heterogenität ein Fortbildungsbudget.

3.4: Das Land gewährt *Schulträgern Zuschüsse* zu Bau- und Ausstattungsinvestitionen in den Schulen (Herstellen von Barrierefreiheit, Schulstationen, Ruhe- und Therapieräume, Beratungsräume, Differenzierungsräume).

3.5: Schulbaurichtlinien für ein inklusives Schulsystem sind zu erarbeiten.

3.6: Die Informationen über Möglichkeiten der individuellen Förderung an Grundschulen werden den Eltern spätestens zwei Jahre vor der Einschulung zur Kenntnis gegeben. Erzieherinnen und Erzieher in den Kitas werden dazu entsprechend qualifiziert. Frühförder- und Beratungsstellen, Kinderärzten und Therapeuten werden die notwendigen Informationen zur Verfügung gestellt.

Gegebenenfalls erforderliche Förderausschussverfahren werden verbindlich so rechtzeitig abgeschlossen, dass in den Schulen die entsprechende Vorsorge und Vorbereitung getroffen werden kann und den Eltern die Sicherheit gegeben wird, auf deren Basis sie sich und ihr Kind auf die Einschulung vorbereiten können.

3.7: Im Sekundarbereich werden in jedem Kreis/jeder kreisfreien Stadt im Einvernehmen von Landkreis/kreisfreier Stadt, Schulträger, staatlichem Schulamt Schulen ausgewählt und bekanntgemacht, die sich (zusätzlich zu ihrer Grundausstattung im Förderbereich LES) für einen oder mehrere weitere Förderschwerpunkte entscheiden. Diese Schulen werden von Landkreis/kreisfreier Stadt, Schulträger und Schulamt entsprechend personell, baulich und sächlich ausgestattet. Grundschulen stellen verbindliche Kontakte zu den weiterführenden Schulen her, welche Kinder mit besonderem Förderbedarf in den gemeinsamen Unterricht übernehmen. Die Fortsetzung des gemeinsamen Unterrichts wird an allen Sekundarstufenschulen durch Fortbildung und Qualifizierung der Lehrkräfte entwickelt.

3.8: Für die berufliche Orientierung und Einfädelung in berufliche Bildung werden den inklusiv unterrichtenden Oberschulen personelle (sonder- und/oder sozialpädagogische) Ressourcen zur Verfügung gestellt.

3.9: Bildungs-, Sozial und Arbeitsministerium richten unter Einbeziehung des Berufsbildungswerks und der Kammern eine gemeinsame Arbeitsgruppe zur Weiterentwicklung der Umsetzung der UN-Konvention für die berufliche Bildung sowie zur Entwicklung von Arbeitsplatzangeboten mit unterstützter Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt ein.

3.10: Perspektivisch ist die inklusive Schule (in Primar- und Sekundarstufen) eine Schule, in der ein rhythmisiertes ganztägiges Angebot für alle gewährleistet ist. Solange dies für einzelne Kinder noch nicht zu verwirklichen ist, stimmen Grundschule und Hort/integrierte Kindertagesbetreuung sowie weitere außerschulische Kooperationspartner im Ganztags- bzw. im Sekundarbereich Schule und außerschulische Kooperationspartner ihre pädagogischen Konzepte ab und klären dabei spezifische Bedürfnisse und Unterstützungsnotwendigkeiten dieser Kinder in Abstimmung mit den Eltern und Leistungsträgern. Sie werden dabei vom regionalen Förder- und Beratungszentrum unterstützt.

3.11: Das Kita-Gesetz ist so anzupassen, dass allen Träger von Hort-, Nachmittags- und Ferienbetreuung eine Aufnahme von Kinder und Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf möglich ist. Die Träger werden verpflichtet, ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter entsprechend zu qualifizieren.

3.12: Die Landesregierung wird aufgefordert, sich auf Bundesebene für die Zusammenlegung der Leistungen aus SGB VIII und XII und damit für Leistungen aus einer Hand (sog. Große Lösung) einzusetzen.

3.13: Im BbgSchG wird ausdrücklich der Grundsatz der Inklusion für alle Schulstufen und –formen verankert. Das bedeutet, dass alle Schulen im Rahmen der vom Land vorgegebenen allgemeinen Ziele der Schulform in ihren Leitlinien und Schulprogrammen konkretisieren, was dies für ihre Schule konkret bedeutet. Die zieldifferente Unterrichtung an Gymnasien wird rechtlich ermöglicht, damit bei Konsens aller Zuständigen (Schulleitung, Schul- und Klassenkonferenz, Eltern und Elternvertreter) Inklusion in den jeweiligen Gymnasien ermöglicht wird. Diese Gymnasien werden dann entsprechend ausgestattet.

3.14: Träger freier Schulen werden in alle landes- und regionalbezogenen Maßnahmen zum Ausbau inklusiver Bildung einbezogen, soweit dies in der Zuständigkeit des MBS bzw. der öffentlichen Schulträger liegt. Schulen in freier Trägerschaft erhalten die vergleichbaren Ressourcen für inklusive Bildung wie die staatlichen Schulen. Sie werden aufgefordert, eigene inklusive Konzepte vorzulegen und in ihren Schulen umzusetzen.

Zu: 4 Entwicklungsperspektiven der sonderpädagogischen Förderschwerpunkte

4.1: Im Sekundarbereich werden in jedem Kreis/jeder kreisfreien Stadt im Einvernehmen von Landkreis/kreisfreier Stadt, Schulträger, staatlichem Schulamt Schulen ausgewählt, die sich (zusätzlich zu ihrer Grundausstattung im Förderbereich LES) für einen oder mehrere weitere Förderschwerpunkte entscheiden. Diese Schulen werden von Landkreis/kreisfreier Stadt, Schulträger und Schulamt entsprechend personell, baulich und sächlich ausgestattet. Die zusätzliche sonderpädagogische Ausstattung pro Schülerin oder Schüler wird entsprechend der Lehrer/Schüler-Relation von den bisherigen Förderschulen in die allgemeinen Schulen verlagert.

4.2: Der Beirat begrüßt die Absicht der Landesregierung, für alle allgemeinen Schulen eine sonderpädagogische Grundausstattung in Bezug auf LES einzuführen, die sich an der Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler einer Schule orientiert. Das gegenwärtige Ausstattungsmodell für die inklusiven Grundschulen im Pilotprojekt inklusive Grundschule (für fünf Prozent aller Schülerinnen und Schüler je 3,5 LWS bei einer Klassen-Frequenzberechnung von 23) wird jährlich hochwachsend für alle Grundschulen eingeführt. Im Sekundarbereich wird ebenfalls von fünf Prozent pro Alterskohorte ausgegangen (einschließlich

der Annahme, dass Sprachförderung weniger nötig ist, dagegen Vorbereitung der beruflichen Orientierung zusätzlich stattfindet). Falls die Gymnasien in ihren Schulprogrammen keine Förderung im Bereich LES vorsehen, wird die für Sek I verfügbare Personalressource den übrigen Schulen zur Verfügung gestellt.⁹⁹

Begonnen wird – aufwachsend – mit den Klassen 1 und 2 (Schulanfangsphase) und der 7. Klasse.

Parallel dazu werden keine neuen Klassen an den entsprechenden Förderschulen eingerichtet.

Um regionale und soziale Besonderheiten zu berücksichtigen, wird pro Schulaufsichtsbereich ein zusätzlicher Stellen-Pool eingerichtet.

Jede Schule mit sonderpädagogischer Grundausrüstung LES sichert durch Personalentwicklung die tatsächliche Kompetenz im Förderbereich emotionale und soziale Entwicklung.

Sie wird durch den Schulträger und das Land bei der Einrichtung der entsprechenden Räumlichkeiten (z. B. einer Schulstation, eines Auszeit-Raums, von Beratungsräumen) unterstützt. Größere Schulen richten ein Zentrum unterstützender Pädagogik ein, das neben der sonderpädagogischen Förderung, der Förderung im Bereich Lese-Rechtschreib-Schwäche (LRS), Dyskalkulie, der Begabungsförderung und der Schulsozialarbeit für die innerschulische prozessorientierte Diagnostik, Schüler/innen, Eltern und Lehrkräfte bei Fragen spezifischer Förderung berät und für die Zusammenarbeit mit außerschulischen Unterstützungseinrichtungen zuständig ist.

4.3: Es wird empfohlen, an allen inklusiven Schulen Schulstationen einzurichten.

4.4: Die Sonderpädagogischen Förder- und Beratungsstellen (SpFB) werden in Förder- und Beratungsstellen (FBZ) umgewandelt, in die die regional vorhandenen Schulpsychologischen Dienste einbezogen werden.

4.5: Der Beirat begrüßt, dass eine neue Handreichung zur Feststellung eines Förderbedarfs geistige Entwicklung vorliegt. Es muss sichergestellt werden, dass sie nicht nur durch Fortbildung vermittelt, sondern auch tatsächlich landeseinheitlich umgesetzt wird.

Kinder mit Förderbedarf geistige Entwicklung werden, soweit die Sorgeberechtigten dies wünschen, in den zuständigen Grundschulen unterrichtet und erzogen. Dies gilt im Grundsatz auch in der Sekundarstufe. Die Nachmittagsbetreuung wird ermöglicht, wenn dies von den Sorgeberechtigten gewünscht wird.

4.6: In jedem Landkreis bzw. jeder kreisfreien Stadt werden mehrere barrierefreie Grundschulen und mindestens je eine barrierefreie Oberschule / Gesamtschule und je ein Gymnasium vorgehalten bzw. im Einvernehmen von Landkreis/kreisfreier Stadt, Schulträger, staatlichem Schulamt und Schule eingerichtet. Diese Schulen sind nicht nur barrierefrei im Sinne der Brandenburgischen Bauordnung, sondern haben spezielle Räume für die Körperpflege, einen Ruheraum, einen Rollstuhlstellraum und einen Raum für außerunterrichtliche Therapie.

Wenn Eltern dies wünschen, können Schülerinnen und Schüler mit dem Förderbedarf körperlich-motorische Entwicklung auch an anderen allgemeinen Schulen aufgenommen werden.

Die Diagnostischen Teams beraten die Schulen und Eltern unter Einbeziehung der betroffenen Kinder und Jugendlichen. Die Vereinbarungen über die je individuell unterschiedlichen sächlichen, personellen und weiteren Maßnahmen werden regelmäßig in Zielvereinbarungen gemeinsam ausgewertet und fortgeschrieben.

Der Beirat begrüßt die Erstellung einer Handreichung für diesen Förderschwerpunkt.

4.7: In jedem Schulaufsichtsbereich werden, entsprechend der voraussichtlichen Schülerzahl im Förderbereich Hören (0,2 Prozent in Orientierung am Bundesdurchschnitt) und in Bezug auf die allgemeine Schülerentwicklung, Lehrkräfte mit der Fachkompetenz Hören für die Beratung, die Diagnostik und die Arbeit mit Kindern vorgehalten. Dabei wird rein rechnerisch von dem jetzigen Bedarf an sonderpädagogischer Kompetenz pro Schülerin oder Schüler ausgegangen.

Auch für den Förderschwerpunkt Hören werden in Zusammenarbeit mit Fachlehrkräften *landeseinheitliche Standards der Diagnostik* entwickelt, durch Fortbildung vermittelt und in der Umsetzung sichergestellt.

4.8: Die *Förderschule Hören in Potsdam* wird zum *landesweiten Förderzentrum* entwickelt. Es ist für die Fortbildung und damit die Sicherung der Fachlichkeit im Bereich Hören zuständig, berät im Bereich fachgerechter Einsatz der Hörtechnik und der technischen Entwicklung, schallschützender Maßnahmen und wirkt an der Standardentwicklung im Förderbereich Hören mit. Es kann Begegnungsmöglichkeiten in Freizeitbereich für hörgeschädigte Schülerinnen und Schüler schaffen.

Die Spezialklassen in Eberswalde laufen aus.

Wenn das Förderzentrum Hören eine landesweit wirkende Einrichtung geworden ist, kann die *Trägerschaft* in die des Landes/des MBS übergehen.

Unterricht von Kindern mit Förderschwerpunkt Hören findet perspektivisch in den wohnortnahen allgemeinen Schulen statt. Dafür werden in den Landkreisen/kreisfreien Städten in jeder Schulstufe und Schulart einzelne allgemeine Schulen im Einvernehmen von Landkreis/kreisfreier Stadt, Schulträger, staatlichem Schulamt und Schule ausgewählt, die Erfahrungen in allen

⁹⁹ Beispiel: Wenn in einem Schulamtsbereich 50 Prozent der Sek-I-Schüler das Gymnasium besuchen und die Gymnasien keine LES-Förderung durchführen, verdoppelt sich logischerweise die Fünf-Prozent-Altersressource auf zehn Prozent für die übrigen Schulen, also für die Gesamt- und Oberschulen des Kreises / der kreisfreien Stadt.

Fragen der entsprechenden Unterrichtung und Förderung bündeln und dafür personell, räumlich und sächlich ausgestattet werden.

4.9: Das MBS setzt eine *Arbeitsgruppe Hören* unter Einbeziehung der für Frühförderung Hören zuständigen Einrichtungen ein, an der Personen/Institutionen mitwirken, die selbst betroffen sind, die als Lehrkräfte Fördererfahrungen im Gemeinsamen Unterricht (GU) haben, die Gebärdensprache beherrschen und für Beratung und Planung im Förderbereich Hören zuständig sind.

4.10: Wie im Förderschwerpunkt Hören wird auch im Förderschwerpunkt Sehen die *Fachkompetenz Sehen* für Beratung, Diagnostik und Förderung *in den Schulamtsbereichen* regional vorgehalten. Der Unterricht findet in den wohnortnahen allgemeinen Schulen statt. Dafür werden in den Landkreisen/kreisfreien Städten in jeder Schulstufe und Schulart im Einvernehmen von Landkreis/ kreisfreier Stadt, Schulträger, staatlichem Schulamt und Schule einzelne allgemeine Schulen (einschließlich Gymnasien) ausgewählt, die Erfahrungen in allen Fragen der entsprechenden Unterrichtung und Förderung bündeln und dafür personell, räumlich und sächlich ausgestattet werden.

4.11: Das Land richtet eine *dauerhafte Arbeitsgruppe Förderbereich Sehen* unter Einbeziehung der für Frühförderung Sehen zuständigen Einrichtungen ein, an der Personen/Institutionen mitwirken, die selbst betroffen sind, die als Erzieherinnen und Lehrkräfte Fördererfahrungen im gemeinsamen Unterricht (GU) haben und die für Beratung und Planung im Förderbereich Sehen zuständig sind.

4.12: Die *Förderschule Sehen in Königs Wusterhausen* wird zügig in ein Kompetenzzentrum Sehen umgewandelt. Es ist für die Fortbildung und damit die Fachlichkeit zuständig, wirkt an der Standardisierung der Diagnostik mit, übernimmt zentrale Aufgaben der Medienpflege, berät in baulich-räumlichen und anderen fachlichen Fragen und nimmt an der landesweiten Arbeitsgruppe Förderbereich Sehen teil. Das Kompetenzzentrum baut sich als Ressourcenzentrum für förderschwerpunktbezogene Materialien aus. Überdies kann es als Kompetenzzentrum auch zu einem Begegnungsort, z. B. an Wochenenden oder in Ferienfreizeiten, entwickelt werden. Die langjährigen Erfahrungen mit dem Kompetenzzentrum Sehen in Schleswig-Holstein werden bei der Umwandlung einbezogen. Die gymnasiale Oberstufe läuft umgehend aus; gleichzeitig werden individuelle, wohnortnahe Lösungen an Gymnasien bzw. Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe für in die GOST übergehende Schülerinnen und Schüler mit Sehbehinderungen geschaffen. Wenn das Kompetenzzentrum Sehen keine Schülerinnen und Schüler mehr unterrichtet, geht die Einrichtung in die *Trägerschaft* des Landes über.

Zu: 5 Diagnostik an inklusiven Schulen und Konsequenzen für den Ressourceneinsatz

5.1: Es wird empfohlen, ein differenziertes System begleitender Diagnostik und Förderung einzuführen:

1. Für den inklusiven Unterricht werden eine den Lernprozess begleitende pädagogische Diagnostik und eine kontinuierliche Dokumentation der Lernentwicklung verpflichtend, damit der Unterricht auf der Basis der gemeinsamen Lehrpläne sowie der individuellen Förderpläne gestaltet werden kann.
2. Alle Schülerinnen und Schüler werden in der Schulanfangsphase/zu Beginn einer neuen Jahrgangsstufe Lernstandserhebungen unterzogen, um frühzeitig diejenigen Kinder zu erfassen, welche zusätzliche Unterstützung benötigen.
3. In der Schulanfangsphase liegt darüber hinaus auch der Fokus auf der frühzeitigen Identifikation von besonderen Begabungen sowie von Teilleistungsschwächen, um Unterstützung bedarfsgerecht planen zu können.
4. Bei Schülerinnen und Schülern, die im Ergebnis von Screenings oder in Lernstandanalysen zusätzliche Unterstützung erhalten, liegt ein verstärkter Fokus auf der Analyse der individuellen Lernfortschritte. Die Lehrkraft nutzt die diagnostischen Informationen zur Überprüfung der Erfolge der individuellen Fördermaßnahmen und passt diese dementsprechend an.
5. Bei Schülerinnen und Schülern, die mittelfristig nicht adäquat von den individuellen Fördermaßnahmen profitieren, erfolgt eine Intensivierung der Förderung bzw. eine Planung der Verstetigung der Fördermaßnahmen. Dazu kann eine Differenzialdiagnostik erforderlich werden, die auch standardisierte Tests zur Erfassung der kognitiven, sozial-emotionalen, sprachlichen, motorischen und rezeptiven Kompetenzen umfassen kann (vgl. Matthes 2000, Probst/Euker 2011, Huber/Grosche 2012)
6. Die Befähigung zur Lernprozessdiagnose und –beobachtung sowie die Entwicklung individueller Lern- und Entwicklungspläne ist in allen Phasen der Lehrerbildung Gegenstand der Professionalisierung.
7. Für die diagnostischen Aufgaben des inklusiven Unterrichts erhält die Schule entsprechende Zeitkontingente zur schulinternen Zuordnung für einzelne Lehrkräfte.

8. Spezifische Bedarfe, wie zum Beispiel Pflegebedarf durch Integrationshelfer oder Förderbedarf in speziellen Lernbereichen werden weiterhin im Einzelfall diagnostisch erhoben und sind mit den dokumentierten Lernbedürfnissen und Unterstützungsbedürfnissen der jeweiligen Schülerin bzw. des jeweiligen Schülers zu begründen.

9. Die Eltern bzw. Sorgeberechtigten sind in alle Prozesse transparent einzubeziehen. Vor abschließenden Entscheidungen sind sie zu hören; Gutachten und Protokolle aus Feststellungs- bzw. diagnostischen Verfahren sind ihnen rechtzeitig vor notwendigen Entscheidungen zur Verfügung zu stellen.

Zu: 6 Curriculare Entwicklungen, Leistungsbewertungen und Abschlüsse

6.1: Die vorhandenen Rahmenlehrpläne werden in einem inklusiven kompetenzorientierten Rahmenlehrplanwerk vereinigt. Durch die Diagnose individueller Lernstände und die Entwicklung individualisierter Fördermaßnahmen und Bewertungen kann in einem ersten Schritt der Rahmenlehrplan für den Bildungsgang zum Erwerb des Abschlusses der Förderschule für den sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Lernen abgeschafft werden. In einem zweiten Schritt erfolgt die Entwicklung eines inklusiven, kompetenzorientierten Rahmenlehrplans für alle Schülerinnen und Schüler, einschließlich des sonderpädagogischen Förderschwerpunktes „geistige Entwicklung“.

6.2: Die Möglichkeit der Schulen, Leistungen von allen Schülerinnen und Schülern nicht mit Ziffernzensuren, sondern mit einer verbalen kompetenzbasierten Rückmeldung zu beurteilen wird (schrittweise) bis zum 8. Jahrgang erweitert. So lange die Schülerinnen und Schüler, welche zieldifferent unterrichtet werden, Klassen besuchen, in denen alle Mitschülerinnen und Mitschüler Ziffernzensuren erhalten, sollten die zieldifferent unterrichteten Schülerinnen und Schüler bei Klassenarbeiten und auf den Zeugnissen zusätzlich zu der kompetenzorientierten verbalen Beurteilung auch Ziffernnoten erhalten mit dem jeweiligen Zusatz: „Die Bewertung ist an den individuellen Lernzielen orientiert.“

6.3: Die Lehrkräfte werden durch Fortbildungen qualifiziert, Leistungen individuell und kompetenzorientiert zu bewerten, Lernentwicklungen kontinuierlich zu dokumentieren und daraus individuelle Lern- und Entwicklungspläne abzuleiten. Vorrang hat dabei die Beschreibung von Stärken und erreichten Kompetenzen. Entsprechende Module werden auch in die Lehrerbildung aufgenommen.

6.4: Der Terminus „Nachteilsausgleich“ wird durch „angemessene Vorkehrungen“ ersetzt sowie formal und pädagogisch entsprechend ausgestaltet.

6.5: Das MBS prüft die Möglichkeiten, dass bei Einhaltung des Gleichbehandlungsgebotes Schulabschlüsse so definiert und formuliert werden können, dass sie zur kompetenzorientierten, wertschätzenden Grundlage für den weiteren Bildungs- bzw. Berufsweg werden.

Zu: 7 Personal im Inklusionsprozess

7.1: Das MBS erarbeitet in Abstimmung mit den anderen Leistungsträgern Regelungen, die die Koordination für alle in der Schule beschäftigten bzw. tätigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bei der (erweiterten) Schulleitung bündeln.

7.2: Die Leitung einer Schule wird schulgesetzlich um Verantwortliche mit entsprechenden Abminderungsstunden für besondere Förderung/Inklusionspädagogik und Ganztags erweitert. Entsprechende Aufgabenbeschreibungen und Beratungszeiten werden in den Stellenbeschreibungen verankert.

7.3: In der Arbeitsplatzbeschreibung und Arbeitszeitberechnung aller Lehrkräfte und pädagogischer Fachkräfte einer Schule werden Zeiten für notwendige Teamberatungen zur Vorbereitung und Reflexion inklusiven Unterrichts berücksichtigt. Die Einzelschulen führen einen wöchentlichen Planungs- und Besprechungstermin in ihren Jahrgangsteams durch, an dem auch die weiteren in diesem Jahrgang tätigen Personen (Schulsozialarbeiter, Sonderpädagogen, Integrationshelfer u.a.) teilnehmen.

7.4: Jede Schule erhält eine verlässliche Grundausrüstung sonderpädagogischer Kompetenz nach Maßgabe der gesamten Schülerzahl und Sozialindices, in kleineren Schulen ggf. auch im Verbund. Dabei ist darauf zu achten, dass diese zusätzlichen Kräfte nicht an mehr als zwei Schulen tätig sind.

7.5: Schulsozialarbeit wird im Schulgesetz verankert. Der Auftrag, das Leistungsspektrum und die Zuständigkeiten der Schulsozialarbeit sind zu beschreiben. Eine angemessene personelle, sächliche und räumliche Grundausrüstung wird für jede inklusive Ganztagschule zur Verfügung gestellt.

7.6 Das MBJS initiiert zusammen mit dem MASF eine Bundesratsinitiative zur Novellierung der Sozialgesetzbücher VIII und XII mit dem Ziel, Schulen Pool-Zuweisungen zu ermöglichen, so dass der Einsatz von Klassenassistenten anstelle individueller Einzelfallhelfer ermöglicht wird.

Für die Übergangszeit bis zu einer Neuregelung der SGB wird das Antragsverfahren so vereinfacht, dass unabhängig von der Leistung nach SGB VIII oder SGB XII ein einheitlicher Antrag gestellt werden kann.

7.7 Das MBJS erarbeitet gemeinsam mit den anderen zuständigen Ressorts eine detaillierte Aufgabenbeschreibung der Personen, die in der Schule unterstützend tätig sind. Auf der Grundlage dieser Aufgabenbeschreibungen wird die Dienstaufsicht bestimmt und werden Qualifizierungsprogramme, differenziert nach der jeweiligen Art des Förderbedarfs der Schülerinnen und Schüler, entwickelt und mit den Leistungsträgern vereinbart.

Zu: 8 Finanzierungsfragen für unterschiedliche Kostenträger

8.1: Das MBJS und die kommunalen Spitzenverbände im Land Brandenburg (Landkreistag und Städte- und Gemeindebund) stellen in Zusammenarbeit mit weiteren relevanten Kostenträgern in mehreren Landkreisen und Städten im zweijährigen Rhythmus eine Übersicht der Gesamtkosten der Beschulung von Kindern mit Behinderungen bzw. mit Förderbedarf in Förderschulen und im gemeinsamen Unterricht dar. Sie gehen dabei jeweils von einer Ist-Erhebung aus. Die dabei zugrunde gelegten Parameter werden gemeinsam vereinbart und sind öffentlich transparent. Die langfristigen Entwicklungen der regionalen Schülerzahlen werden dabei einbezogen.

8.2: Der Schullastenausgleich, der bisher für diagnostizierte Kinder der Förderbereiche LES zur Verfügung gestellt wurde, wird künftig in gleicher Höhe analog der vom Beirat empfohlenen sonderpädagogischen Grundausstattung den Schulen ohne individuelle Zuordnung gewährt. Das Gemeindefinanzierungs-Ausgleichsgesetz ist entsprechend zu novellieren. Bis zu einer rechtsgültigen Novellierung werden die entsprechenden Mittel ohne Einzelnachweis den Kommunen für die inklusiv arbeitenden Schulen zur Verfügung gestellt.

Anlage 7**„Schulen für gemeinsames Lernen“ ab dem Schuljahr 2017/18**

Nr.	Staatliches Schulamt	Landkreis/ kreisfreie Stadt	Schulname
1.	BRB	BRB	Wilhelm-Busch-Schule Brandenburg an der Havel
2.	BRB	P	Grundschule "Hanna von Pestalozza" Potsdam/OT Groß Glienicke
3.	BRB	P	Weidenhof Grundschule Potsdam
4.	BRB	P	Grundschule "Am Pappelhain" Potsdam
5.	BRB	P	Grundschule am Humboldttring Potsdam
6.	BRB	P	Rosa-Luxemburg-Grundschule Potsdam
7.	BRB	P	Gerhart-Hauptmann-Grundschule Potsdam
8.	BRB	P	Grundschule im Kirchsteigfeld Potsdam
9.	BRB	P	Goethe-Grundschule Potsdam
10.	BRB	P	Regenbogenschule Potsdam/OT Fahrland
11.	BRB	P	Karl-Förster-Grundschule Potsdam
12.	BRB	P	Montessori-Oberschule mit Primarstufe Potsdam
13.	BRB	PM	Grundschule Brück
14.	BRB	PM	Geschwister-Scholl-Grundschule Bad Belzig
15.	BRB	PM	Grundschule "Robert Koch" Niemegk
16.	BRB	PM	Grundschule "Albert-Schweitzer" Treuenbrietzen
17.	BRB	PM	Grundschule "Ernst von Stubenrauch" Teltow
18.	BRB	PM	Anne-Frank-Grundschule Teltow
19.	BRB	PM	Inselschule Töplitz
20.	BRB	PM	Grundschule Auf dem Seeberg Kleinmachnow
21.	BRB	PM	Thomas-Müntzer-Oberschule mit Grundschule Ziesar
22.	BRB	PM	Grund- und Gesamtschule Lehnin "Heinrich Julius Bruns"
23.	BRB	PM	Grundschule "Otto Nagel" Nuthetal/OT Bergholz-Rehbrücke
24.	BRB	TF	Schulzentrum Baruther Urstromtal
25.	BRB	TF	Wilhelm-Busch-Grundschule Blankenfelde
26.	BRB	TF	Grundschule Rangsdorf
27.	BRB	TF	Thomas-Müntzer-Grundschule Niedergörsdorf/OT Blönsdorf
28.	BRB	TF	Otfried-Preußler-Schule Grund- und Oberschule Großbeeren
29.	BRB	TF	Goethe-Oberschule Trebbin
30.	CB	CB	UNESCO - Grundschule Cottbus
31.	CB	CB	Theodor-Fontane-Gesamtschule Cottbus
32.	CB	EE	Astrid-Lindgren-Grundschule Falkenberg/Elster
33.	CB	EE	Grundschule Rückersdorf
34.	CB	LDS	Comenius Grundschule Lieberose
35.	CB	LDS	Grundschule Schulzendorf
36.	CB	LDS	Grundschule Töppchin
37.	CB	LDS	Grundschule "Teupitz am See"
38.	CB	LDS	Grund- und Oberschule Schenkenland Groß Köris
39.	CB	LDS	Grundschule Heidensee/OT Friedersdorf
40.	CB	LDS	Ludwig Leichhardt Oberschule des Amtes Lieberose/Oberspreewald Schwielochsee/OT Goyatz
41.	CB	OSL	Pestalozzi-Grundschule Großräschen

Nr.	Staatliches Schulamt	Landkreis/ kreisfreie Stadt	Schulname
42.	CB	OSL	Grundschule "Paul Noack" Schipkau
43.	CB	OSL	Grund- und Oberschule Calau
44.	CB	OSL	Grund- und Oberschule Ruhland
45.	CB	OSL	Grundschule Guteborn
46.	CB	OSL	Oberschule "Ehm Welk" Lübbenau/Spreewald
47.	CB	SPN	Astrid-Lindgren-Grundschule Spremberg
48.	CB	SPN	Mosaik-Grundschule Döbern
49.	CB	SPN	Mosaik-Grundschule Peitz
50.	CB	SPN	Gutenberg Oberschule Forst
51.	CB	SPN	Grundschule Mato Kosyk Briesen
52.	CB	SPN	Grund- und Oberschule Burg
53.	CB	SPN	Europaschule "Marie & Pierre Curie" Oberschule Guben
54.	FFO	BAR	Grundschule am Blumenhag Bernau
55.	FFO	BAR	Grundschule Basdorf
56.	FFO	BAR	Europaschule Werneuchen
57.	FFO	BAR	Schule Finowfurt
58.	FFO	BAR	Grundschule Lichterfelde
59.	FFO	BAR	Karl-Sellheim-Schule Eberswalde
60.	FFO	BAR	Johann-Wolfgang-von-Goethe-Schule Eberswalde
61.	FFO	FFO	Friedensgrundschule Frankfurt (Oder)
62.	FFO	FFO	Grundschule Am Botanischen Garten Frankfurt (Oder)
63.	FFO	FFO	Grundschule Erich Kästner Frankfurt (Oder)
64.	FFO	FFO	Astrid-Lindgren-Grundschule Frankfurt (Oder)
65.	FFO	FFO	Grundschule Mitte Frankfurt (Oder)
66.	FFO	FFO	Grundschule "Lenné" Frankfurt (Oder)
67.	FFO	FFO	Grundschule "Am Mühlenfließ" Frankfurt (Oder)
68.	FFO	LOS	Gustav-Bruhn-Grundschule Angermünde
69.	FFO	LOS	Grundschule an der Stadtmauer Beeskow
70.	FFO	LOS	Ludwig-Leichhardt-Grundschule Tauche
71.	FFO	LOS	Rolf-Zuckowski-Grundschule Tauche/OT Lindenberg
72.	FFO	LOS	Grundschule "J. W. von Goethe" Eisenhüttenstadt
73.	FFO	LOS	Schönflößer-Grundschule Eisenhüttenstadt
74.	FFO	LOS	Grundschule "Erich Weinert" Eisenhüttenstadt
75.	FFO	LOS	Astrid-Lindgren-Grundschule Eisenhüttenstadt
76.	FFO	LOS	Grundschule am Fasanenwald Neuzelle
77.	FFO	LOS	Grundschule Ziltendorfer Niederung
78.	FFO	LOS	Sigmund-Jähn-Grundschule Fürstenwalde/Spree
79.	FFO	LOS	Sonnengrundschule Fürstenwalde
80.	FFO	LOS	Grundschule "Schule des Friedens" Rietz-Neuendorf/OT Görzig
81.	FFO	LOS	Diesterweg-Grundschule Eisenhüttenstadt
82.	FFO	LOS	Grundschule Lindenbäumchen Groß Lindow
83.	FFO	LOS	Grund- und Oberschule Müllrose

Nr.	Staatliches Schulamt	Landkreis/ kreisfreie Stadt	Schulname
84.	FFO	LOS	Fünfeichener Grundschule Schlaubetal/OT Fünfeichen
85.	FFO	LOS	Grundschule "Am Kiefernwald" Spreenhagen
86.	FFO	LOS	Gerhart-Hauptmann-Grundschule Grünheide (Mark)
87.	FFO	LOS	Regenbogengrundschule Brüssow
88.	FFO	MOL	Grundschule Dolgelin "Jozef Vervoort"
89.	FFO	MOL	Kneipp®-Grundschule "Bertolt Brecht" Buckow
90.	FFO	UM	Diesterweg-Grundschule Prenzlau
91.	FFO	UM	Grundschule Casekow
92.	FFO	UM	Oberschule Templin
93.	FFO	UM	Grundschule Am Egelpfuhl Templin
94.	FFO	UM	Oberschule mit Grundschule Carl Friedrich Grabow Prenzlau
95.	NP	HVL	Adolph-Diesterweg-Grundschule Falkensee
96.	NP	HVL	Grundschule "Am Wasserturm" Dallgow-Döberitz
97.	NP	HVL	Karibu-Grundschule-Paulinenaue
98.	NP	HVL	Grundschule "Otto Lilienthal" Wustemark
99.	NP	HVL	Grundschule "Menschenskinder" Schönwalde-Glien
100.	NP	HVL	Grundschule im Glien /Perwenitz
101.	NP	HVL	Geschwister-Scholl-Grundschule Falkensee
102.	NP	HVL	Erich-Kästner-Grundschule Falkensee
103.	NP	HVL	Lessing-Grundschule Falkensee
104.	NP	HVL	Robinson-Grundschule Brieselang
105.	NP	HVL	Zeebr® Grundschule Zeestow
106.	NP	HVL	Grund- und Oberschule „Dr. Georg Graf von Arco“ Nauen
107.	NP	HVL	Hans-Klakow-Oberschule Brieselang
108.	NP	HVL	Kooperationsschule Friesack mit Primarstufe
109.	NP	OHV	Comenius Grundschule Oranienburg
110.	NP	OHV	Waldgrundschule Hohen Neuendorf
111.	NP	OHV	Grundschule Niederheide Hohen Neuendorf
112.	NP	OHV	Goethe Oberschule Kremmen
113.	NP	OHV	Jean-Clermont-Oberschule Sachsenhausen
114.	NP	OHV	Dr. Hugo Rosenthal Oberschule Hohen Neuendorf
115.	NP	OHV	Regine-Hildebrandt-Gesamtschule Birkenwerder
116.	NP	OPR	Grundschule "Wilhelm Gentz" Naturparkschule
117.	NP	OPR	Astrid- Lindgren- Grundschule Wusterhausen
118.	NP	OPR	Thomas-Müntzer-Grundschule Walsleben
119.	NP	OPR	Grundschule "Dr. Salvador Allende" Rheinsberg
120.	NP	OPR	Grundschule Flecken Zechlin
121.	NP	OPR	Fontane-Oberschule Neuruppin
122.	NP	OPR	Löwenzahn Grundschule Breddin
123.	NP	OPR	Carl-Diercke-Schule Oberschule Kyritz
124.	NP	PR	Grundschule Demerthin
125.	NP	PR	Grundschule Karstädt
126.	NP	PR	Grundschule "Gijssels van Lier" Lenzen
127.	NP	PR	Grundschule "Friedrich-Ludwig-Jahn" Wittenberge

