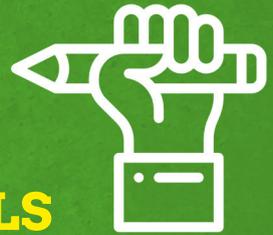

GUTE BILDUNG FÜR ALLE



**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

Kurzfassung

Potsdam, im November 2018

Erarbeitet von

Wilfried W. Steinert, Bildungsexperte, www.der-Bildungsexperte.de | Steinert@der-Bildungsexperte.de

Mitarbeit: Christian Chur, Journalist, ChristianChur@web.de

Im Auftrag der Brandenburger Landtagsfraktion **Bündnis 90/Die Grünen**

Inklusion ist ein Menschenrecht

Inklusion ist als **gesamtgemeinschaftlicher und gesamtpolitischer Prozess** zu begreifen. Mit der Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) hat Deutschland¹ erklärt, dass die menschenrechtlichen Bestimmungen dieser Konvention Maßstab für die weitere Entwicklung unserer Gesellschaft sind. Das gilt auch für die künftige Gesetzgebung. Bisherige Gesetze, die diesen Bestimmungen nicht entsprechen, müssen überarbeitet und angepasst werden. Der Veränderungsprozess mit dem Ziel einer inklusiven Schule ist dabei nur **ein** interaktiver Prozess innerhalb der Gesellschaft; es geht zum Beispiel auch um Barrierefreiheit, um ein Miteinander in Kultur, Sport und Freizeit, um Inklusion im Arbeitsmarkt usw. Das ist keine beliebige Veränderung. Es handelt sich um einen Paradigmenwechsel im Denken und Handeln, der alle anspricht und mit allen in der Kommune, in der unmittelbaren Lebenswelt, im Gemeinwesen gestaltet werden muss.

Inklusion im Schulsystem erfordert die Orientierung an den Fähigkeiten und Bedürfnissen der einzelnen Schülerin oder des einzelnen Schülers. 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 dieses 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?“.

Auf den ersten Blick scheint es, als gehe es in der UN-BRK „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. Artikel 3 der UN-BRK stellt klar: Es geht auch um Menschen mit anderen kulturellen, ethnischen, religiösen, sozialen, sexuellen und sonstigen Hintergründen, wenn sie deshalb an einer 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**. Unter diesen Gesichtspunkten ist in Brandenburg mehr als jeder zweite Einwohner von der UN-Behindertenrechtskonvention direkt oder indirekt betroffen.

¹ Die UN-BRK ist am 26.03.2009 in Deutschland in Kraft getreten; am 22. Januar 2011 auch für die Europäische Union (EU) und gilt damit für alle Bereiche, die in der Zuständigkeit der EU liegen.

Zielsetzung des Gutachtens und Verfahrens

In diesem Gutachten wird analysiert, was in Brandenburg seit dem Inkrafttreten der Konvention am 26.03.2009 in die Wege geleitet wurde, um Inklusion als Menschenrecht in der Gesellschaft zu verankern. Besonders in den Blick genommen wird **schulische Inklusion im Kontext der gesellschaftlichen Entwicklung**. Der Rahmen der Untersuchung der schulischen Inklusion bezog sich auf Grund-, Ober- und Gesamtschulen; Gymnasien, die Schulen der beruflichen Bildung sowie die Schulen in freier Trägerschaft wurden nicht berücksichtigt. Neben einer Analyse der durch die Landesregierung angeschobenen Aktivitäten und einer Auswertung der Statistiken umfasst das Gutachten eine Online-Befragung schulischer ElternvertreterInnen (November / Dezember 2017), eine schriftliche Abfrage der Aktivitäten in den Kommunen (Dezember 2017) und 35 Telefon-Interviews mit Schulleitungen (30) und Koordinatorinnen und Koordinatoren für gemeinsames Lernen (5) im Zeitraum von April bis Juli 2018.

Aus den so gewonnenen Erkenntnissen wurden die Hauptprobleme der inklusiven Entwicklung in Gesellschaft und Schule herauskristallisiert.

Handlungsempfehlungen für die weitere Umsetzung der UN-BRK in Brandenburg in einem gesamtgesellschaftlichen Prozess, in den die schulische Inklusionsentwicklung eingebettet ist, sind an den Schluss gestellt.

Dies ist die Kurzfassung des Gutachtens. Das ausführliche Gutachten mit allen ausführlichen Analysen und Hintergrundinformationen finden Sie als Download unter <https://gruenlink.de/1jmj>. Dort finden Sie auch die Protokolle der Interviews mit den Schulleitungen und den Koordinatorinnen und Koordinatoren für gemeinsames Lernen.

1. Umsetzung der UN-BRK in der Gesellschaft in Brandenburg von 2009 - 2018

In Brandenburg gab es von Anfang an den Anspruch, eine gesamtgesellschaftliche Entwicklung (angesiedelt im Ministerium für Arbeit, Soziales, Frauen und Familie (MASF)) zu gestalten; sinnvollerweise wurden hier auch die schulischen Aspekte der Inklusion verankert. Die „**Behindertenpolitischen Maßnahmenpakete**“² von 2011 und 2016 beschreiben den gesellschaftlichen Prozess, in den auch der schulische Prozess eingebunden ist.

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. Damit wurde ein gesamtgesellschaftlicher Anspruch in Brandenburg deutlich.

Trotzdem ist es der Landesregierung nicht gelungen, das Thema Inklusion gesellschaftlich zu verankern. Einzig die schulische Inklusion und damit die Bildungspolitik wurden in den Fokus der Öffentlichkeit gestellt. Da gleichzeitig die schulgesetzlichen Regelungen fehlten, war die Entwicklung von einer großen Unsicherheit geprägt. Besonders in den Kommunen war unklar, welche Finanzierungen durch das Konnexitätsprinzip gedeckt sind und welche direkt durch die Kommune finanziert werden müssen.

Wenn positiv festzustellen ist, dass in Brandenburg inzwischen trotzdem ungefähr die Hälfte der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeine Schulen geht, dann steht dahinter eine enorme Leistung, nicht nur der Schulen und der Lehrerinnen und Lehrer, sondern auch der Schulträger.

2. Entwicklung des gemeinsamen Lernens in den Schulen von 2009 - 2018

Im Brandenburger Schulgesetz wurde bereits seit 1996 festgeschrieben, dass der gemeinsame Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf Vorrang hat. Deshalb lag bei Inkrafttreten der UN-BRK der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf in den allgemeinen Schulen in Brandenburg (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). Die Startvoraussetzungen für die weitere Entwicklung des gemeinsamen Lernens, also inklusiver schulischer Bildung, waren sehr gut.

² „Behindertenpolitische Maßnahmenpaket der Landesregierung - Auf dem Weg zur Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ (2011); „Behindertenpolitische Maßnahmenpaket der Landesregierung 2.0“ (2016).

Mit großem Aufwand wurde diese Entwicklung unter dem Arbeitstitel „Eine Schule für alle“ gestartet. Dazu wurden 2011 sechs Regionalkonferenzen durchgeführt. Es folgte die Einrichtung des **Runden Tisches „Inklusive Bildung“** als Beratungsgremium für das brandenburgische Bildungsministerium, um den Prozess zur „Schule für alle“ zu begleiten.

Ebenfalls 2011 wurde der **wissenschaftliche Beirat „Inklusive Bildung“** einberufen; zehn ExpertInnen und WissenschaftlerInnen 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. Der Beirat hat 55 Empfehlungen für die weitere inklusive Entwicklung in Brandenburg erarbeitet. Diese Empfehlungen wurden am 12.06.2014 im Bildungsausschuss des Landtages vorgestellt und beraten. Einmütig haben alle bildungspolitischen SprecherInnen der Parteien in der Beratung festgestellt, dass man mit diesen Empfehlungen *„eine Messlatte gesetzt hätte, an der sich jede zukünftige Landesregierung messen lassen müsse“*.³

Im Schuljahr 2012/13 wurde mit bundesweiter Beachtung das **Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“** gestartet. 84 Grundschulen beteiligten sich. Von den unterschiedlichen Erfahrungen der Pilotschulen mit ihren verschiedenen Konzepten auf dem Weg zur „Schule für alle“ sollten anschließend die anderen Schulen profitieren.

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 Lehren im Land Brandenburg“ vorgelegt.

Im Schuljahr 2017/18 hat eine neue zweijährige **Projektphase „Gemeinsames Lernen in der Schule“** begonnen, an der sich bis zu 162 Schulen beteiligen können.

Vor dem Hintergrund dieser Maßnahmen und Projekte hat sich die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit diagnostiziertem Förderbedarf an allen allgemeinen Schulen in Brandenburg deutlich erhöht, fast jedes zweite Kind mit diagnostiziertem Förderbedarf besucht nun eine allgemeine Schule. In der Praxis bedeuten diese Zahlen, dass in Brandenburg im Schuljahr 2015/16 über alle Schulformen verteilt, in jeder Klasse mit 25 Schülerinnen und Schülern etwa ein Kind mit diagnostiziertem Förderbedarf beschult wurde (0,7 pro Klasse; 2009/10 waren es 0,5); in den Grundschulen waren es durchschnittlich genau ein Kind pro Klasse (2009/10 waren es 0,9). Subjektiv wahrgenommen wurde der Anteil aber als sehr viel höher. In den Oberschulen ist der Anteil auch durchschnittlich höher, da die Gymnasien weitgehend außerhalb dieses Prozesses stehen.

³ Thomas Günther, SPD aus Sitzungsprotokoll der 56. Sitzung des Ausschusses für Bildung, Jugend und Sport am 12.06.2014.

Betrachtet man die Entwicklung in Brandenburg seit Inkrafttreten der UN-BRK, kann festgestellt werden: Sowohl im gesellschaftlichen als auch im schulischen Bereich hat Brandenburg mit einer hohen Dynamik den Umsetzungsprozess der UN-BRK begonnen. **Dabei wurde nur ein verschwindend kleiner Teil der von der UN-BRK in den Fokus genommenen Menschen von der Umsetzung in Brandenburg betroffen: 7.770** Schülerinnen und Schüler mit diagnostiziertem Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht. Nach der Statistik des „Landesamtes für Soziales und Versorgung“ gibt es in Brandenburg 456.376 Menschen mit Behinderungen (2015). Ganz andere Zahlen gibt das Landesamt für Statistik an.

Es ist völlig unverständlich, dass es in Brandenburg zwei unterschiedliche Statistiken mit unterschiedlichen Zahlen über die Menschen mit Behinderungen gibt, zumal diese Zahlen Grundlagen für finanzielle, sächliche und personelle Planungen sind. Hier besteht dringender Handlungsbedarf. Eine transparente, nachvollziehbare Darstellung der Zahlen ist dringend erforderlich.

2.1 Inklusion – der Prozess ist steckengeblieben

In der durchgeführten Online-Umfrage ist eine große Mehrheit der Eltern (über 70 Prozent) der Auffassung, dass Inklusion als Menschenrecht auch in Brandenburg umgesetzt werden muss. Dazu bieten die beiden Maßnahmenpakete des Arbeits- und Sozialministeriums von 2011 und 2016 ein breites Spektrum an Möglichkeiten, Inklusion in den Landkreisen, kreisfreien Städten und Kommunen zu verwirklichen. Allerdings fällt auf, dass auf keiner Homepage eines Landkreises / einer kreisfreien Stadt das 2016 veröffentlichte „Maßnahmenpaket 2.0“ oder ein entsprechender Link zu finden ist.

Die drei Landkreise/kreisfreien Städte, die auf die eMail-Abfrage antworteten, 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 vorgesehen.

In den Kommunen werden die Möglichkeiten zur Entwicklung einer inklusiven Gesellschaft nur zögernd wahrgenommen. In den meisten Städten und Ämtern gibt es entsprechend der eMail-Abfrage keine spezielle Steuerungs- oder Arbeitsgruppe zur inklusiven gesellschaftlichen Entwicklung. Mehrere Kommunen haben Haushaltsmittel für Inklusion eingestellt, insbesondere für die entsprechende Ausstattung der Schulen und die Schaffung von Barrierefreiheit. Aber in über 40 Prozent der Kommunen gibt es keine erkennbaren Aktivitäten zur Entwicklung einer inklusiven Gesellschaft. Ent-

sprechend wissen die ElternvertreterInnen nicht (70,5 Prozent), ob es in ihrer Region eine Initiative zur Umsetzung der UN-BRK gibt. In einer deutlichen Mehrheit sind auch die Schulleitungen (83 Prozent auf kommunaler und 93 Prozent auf überregionaler Ebene) nicht an diesem Prozess beteiligt und wissen zum Teil auch nicht, ob es dazu eine Arbeitsgruppe oder ähnliches gibt.

Es gibt kommunale Inklusionsprozesse. Sie sind aber noch nicht gesellschaftlich verankert. Schulleitungen und schulische ElternvertreterInnen, als wichtige gesellschaftliche Akteure, die gegenwärtig in der Öffentlichkeit am stärksten mit der Umsetzung der UN-BRK in Verbindung gebracht werden, sind so gut wie gar nicht mit dem gesellschaftlichen Prozess verzahnt. Inklusion wird weitgehend fast ausschließlich mit frühkindlicher und schulischer Bildung verbunden. Daneben hat in den Kommunen der Abbau von baulichen Barrieren eine gewisse Bedeutung.

Problem: Die Entwicklung inklusiver Bildung ist nicht in einen gesellschaftlichen Prozess eingebunden.

2.2 Es wurde versäumt, Gesetze, Verordnungen und Verwaltungsvorschriften an die UN-BRK anzupassen

Die schulgesetzlichen Regelungen zur Sicherstellung der menschenrechtlichen Ansprüche aus der UN-BRK für Brandenburger Schülerinnen und Schüler stehen immer noch aus.

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

Lediglich in Form von Rundschreiben wurden die Rahmenbedingungen für die Schulen des Pilotprojekts „Inklusive Grundschule“ (PING) sowie anschließend für die „Schulen für gemeinsames Lernen“ geschaffen und eine zusätzliche personelle Ausstattung zur Verfügung gestellt. Die anderen Schulen, die den überwiegenden Anteil inklusiver Bildung leisten, profitieren bisher nicht von diesen deutlich besseren Bedingungen.

2.3 Die Entwicklung inklusiver Bildung in Zahlen zwischen Erfolg und Herausforderung

Auffällig ist, dass der prozentuale Anstieg der Schülerinnen und Schüler mit Förder-schwerpunkten im gemeinsamen Unterricht aller Grundschulen trotz des Pilotprojektes „Inklusive Grundschule“ und dem nachfolgenden Projekt „Schulen für gemeinsames Lernen“ nur um 0,38 Prozent zugenommen hat (von 3,54 Prozent im Schuljahr

2008/09 auf 3,92 Prozent im Schuljahr 2015/16). Über alle Bildungsgänge gerechnet ist der Anstieg fast doppelt so hoch (0,65 Prozent).

In der Analyse der statistischen Zahlen lässt sich auch erkennen, dass die Personalausstattung der Schulen im gemeinsamen Unterricht besser geworden ist. In der Tendenz zeigen diese Zahlen eine stabile Entwicklung der Brandenburger Schulen. Damit ist allerdings nicht erkennbar, ob das Personal ausreichend ist oder an jeder Schule zur Verfügung steht. Auch über die fachliche Qualifikation für gemeinsames Lernen ist damit nichts ausgesagt.

Brandenburg im Vergleich zu den Durchschnittswerten in Deutschland

Anhand der Statistik wird deutlich, dass Brandenburg im Bereich der Sekundarstufe in allen Bereichen bessere Ergebnisse als der Bundesdurchschnitt vorweist; im Grundschulbereich allerdings fast ausschließlich schlechter abschneidet. Daraus lässt sich vermuten, dass die in den letzten Jahren zusätzlichen geschaffenen Lehrerstellen vorrangig in die Sekundarstufen gekommen sind.

Im Grundschulbereich liegen Brandenburger Schulen deutlich unter dem Bundesdurchschnitt: Im **Vergleich SchülerIn pro Klasse (21,9)** 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 (20,8) in Deutschland. Diese überdurchschnittlich großen Klassen haben außerdem **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 Schülern 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). Außerdem ist eine Lehrkraft in der Brandenburger Grundschule für 4,9 Prozent mehr SchülerInnen (17,0 statt 16,2) zuständig ist als im Bundesdurchschnitt.

Da im Primarbereich die Grundlagen für eine erfolgreiche Bildung geschaffen werden, muss hier dringend gehandelt werden.

2.4 Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“ (PING) und Folgeprojekt „Schulen für gemeinsames Lernen“

Brandenburg hat mit hohem Aufwand das Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“ gestartet und durchgeführt. Durch den relativ kurzen Zeitraum der Begleitstudie, vor allem durch fehlende 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 SchülerInnen 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.

Die negativen Rückwirkungen durch eine Hervorhebung und Bevorzugung der Pilot-schulen 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 zu wenig beachtet worden.

Die Interviews der Schulleitungen haben gezeigt, wie gering die Unterschiede zwischen den „Schulen für gemeinsames Lernen“ und den anderen Schulen sind. Die Grundschulen im Projekt haben zwar ein Drittel mehr Kinder mit diagnostiziertem Förderbedarf: 1,3 Schülerinnen oder Schüler pro Klasse (bezogen auf eine Klassenfrequenz von 25), in den anderen Grundschulen sind es 0,9 Schülerinnen oder Schüler pro Klasse. In der Ausstattung mit sonderpädagogischen Lehrkräften, Sozialarbeiterinnen oder Sozialarbeitern und sonstigem pädagogischem Personal sind in der Stichprobe aber keine signifikanten Unterschiede zu erkennen. Jeweils in mehr als die Hälfte der Schulen fehlen sonderpädagogische Lehrkräfte. Die „Schulen für gemeinsames Lernen“ sind lediglich etwas besser mit sonstigem pädagogischem Personal ausgestattet.

Der Vergleich der Oberschulen mit und ohne Projekt für gemeinsames Lernen zeigt ebenfalls, wie gering die Unterschiede sind. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit diagnostiziertem Förderbedarf in den Schulen des gemeinsamen Lernens ist minimal größer (4,9 Prozent zu 4,6 Prozent); aufgerundet sind es jeweils 1,2 Schülerinnen oder Schüler pro Klasse (bei 25 Schülern pro Klasse). Die Schulen im Projekt sind etwas besser mit sonderpädagogischen Lehrkräften und sonstigem pädagogischem Personal ausgestattet.

Trotz des erheblichen Aufwandes für das Projekt „Schulen für gemeinsames Lernen“ sind anhand einer Stichprobe von 100 Schulen in der Personalausstattung keine signifikanten Unterschiede zu erkennen.

2.5 Schulleitungen und Eltern sehen Inklusion in der Schule positiv

Inklusion ist in Brandenburg aus der Sicht der Schulleitungen eine sinnvolle schulische Entwicklung. Dabei werden die grundsätzlichen Vorteile für Schülerinnen und Schüler ebenso gesehen, wie eine positive Unterrichtsentwicklung und verbesserte Zusammenarbeit in den Kollegien. Fast durchgehend wird Teamteaching als positiver Nebeneffekt der Entwicklung begrüßt. 90 Prozent der Schulleiterinnen und Schulleiter („Schulen für gemeinsames Lernen“ 100 Prozent, andere Schulen 82 Prozent) bewerten das gemeinsame Lernen positiv. Lediglich 7 Prozent sehen Grenzen der Inklusion im Blick auf einzelne Schülerinnen oder Schüler.

Bei Eltern⁴ ist ebenfalls eine positive Grundhaltung zur inklusiven Bildung vorhanden, auch wenn sie auf Grund der fehlenden Ressourcen eine größere Sorge um eine gute Bildung aller Kinder haben. Etwa die Hälfte der Eltern beurteilt die bisherige Umsetzung von Inklusion an der eigenen Schule mit mindestens „ausreichend“. Ein Drittel von ihnen gibt der Umsetzung die Noten „mangelhaft“ bis „ungenügend“, weil aus ihrer Sicht keine ausreichenden Ressourcen zur Verfügung stehen.

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

2.6 Personal, das Hauptproblem der Schulen – verschärft durch inklusive Bildung

Die Lehrkräfte an den Brandenburger Schulen stehen vor dem Burnout. Ein personeller Kollaps droht! In 60 Prozent der Schulen fehlt es an Personal; 47 Prozent der Schulleitungen beklagen, dass zu wenige sonderpädagogische Lehrkräfte an ihren Schulen sind. Für ein Drittel der Schulleitungen fehlt es auch an unterstützendem pädagogischem Personal sowie an Schulassistenten. Die Lehrkräfte fühlen sich alleingelassen.

Fehlende Vertretungsreserven verschärfen die Personalsituation. In Krankheitsfällen fallen deshalb oft als erstes Förder- und Teilungsstunden weg, was zu einer Belastung des Unterrichts im Klassenverband führt.

Zusätzlich verschärfen die SeiteneinsteigerInnen bzw. QuereinsteigerInnen, die eigentlich entlasten sollen, die Personalsituation. Da sie wenig oder keine pädagogischen Erfahrungen für die Arbeit in der Schule mitbringen, benötigen sie gerade in

⁴ Befragt wurden schulische ElternvertreterInnen sowie Integrations- und Behindertenbeauftragte. 195 nahmen an der Umfrage teil. 142 haben alle Fragen beantwortet. Weitere 53 Teilnehmer haben einen Teil der Fragen beantwortet.

den ersten Jahren eines besonderen Mentoring. Kolleginnen oder Kollegen müssen diese Begleitung zusätzlich leisten. Mit einer Anrechnungsstunde pro Seiteneinsteigerin oder Seiteneinsteiger für die Schule ist dieser Mehraufwand nur unzureichend berücksichtigt.

Durch immer mehr zusätzliche Aufgaben haben sich die Belastungen für die Lehrerinnen und Lehrer in den letzten Jahren dramatisch erhöht, ohne dass es Entlastungsstunden, zum Beispiel für die umfangreichen Beratungen gibt.

Eltern schätzen die Personalsituation noch dramatischer ein als die Schulleitungen.

Aus ihrer Sicht reicht das vorhandene Personal bei weitem nicht aus, einen guten Unterricht zu gestalten, der allen Kindern gerecht wird. Durch das fehlende unterstützende Personal wird die Belastung der Lehrkräfte weiter erhöht. Die Eltern haben Sorge, dass durch Überlastungssituationen die Ausfälle durch Krankheiten weiter zunehmen. Fehlende sonderpädagogische Fachkräfte lassen die Eltern befürchten, dass die Schulen in der Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf alleingelassen werden.

2.7 Räumliche, sächliche und finanzielle Ressourcen reichen für eine gute inklusive Bildung nicht aus

Die baulichen Voraussetzungen sind oft wenig geeignet für inklusive Bildung. Darüber sind sich alle einig – und fühlen sich von Politik und Kommune allein gelassen. Vielen fehlt eine **verbindliche Schulbaurichtlinie für eine inklusive Schule**.

Großer Handlungsbedarf wird auch bei **Finanzen und Lernmitteln** gesehen. 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. Das ist für Eltern deutlich wichtiger als für die Schulleitungen.

Für die Koordinatorinnen und Koordinatoren für gemeinsames Lernen, die in ihrer Rolle sehr viel näher an den Alltagsproblemen sind, stellen sich die fehlenden Lehr- und Lernmittel sowie die dafür notwendigen Finanzen als besonders großes Problem dar.

2.8 Fortbildungen für inklusiven Unterricht brauchen angemessene Rahmenbedingungen

Während nur 17 Prozent der Schulleitungen meinen, dass die Lehrkräfte für den inklusiven Unterricht nicht ausreichend qualifiziert sind, werden die angebotenen Fortbildungen nur von wenigen als hilfreich und unterstützend erfahren (7Prozent). **Die**

Motivation der Lehrkräfte zur Teilnahme an Fortbildungen ist relativ gering. Die zusätzliche Belastung, wenn die Fortbildungen im Anschluss an eigenen Unterricht stattfinden, ist für viele zu groß. Wenn Fortbildungen nur wenig Bezug zum eigenen Unterricht haben und die Relevanz für die eigene Praxis zu gering ist, lässt das Interesse ebenfalls nach.

2.9 Die individuelle Förderung aller Schülerinnen und Schüler bleibt hinter den Erwartungen zurück

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 (52 Prozent) meint, dass beide Gruppen nicht genügend gefördert werden. 40 Prozent der Schulleitungen sind der Ansicht, dass es nicht gelingt, alle Schülerinnen und Schüler gleichermaßen zu fördern. Gleichzeitig sehen sie die Gefahr, dass zwar die Schülerinnen und Schüler mit diagnostiziertem Förderbedarf gut gefördert werden, aber die Hochbegabten und oft auch die anderen Kinder oder Jugendlichen zu kurz kommen.

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

2.10 Schulklima und herausfordernde Kinder und Jugendliche

Ein Problem, das in den Umfragen am meisten angesprochen wurde, ist der Umgang mit herausforderndem Verhalten einzelner Kinder. Von über einem Viertel der Schulleitungen (27 Prozent) wird berichtet, dass die Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit herausforderndem Verhalten in den letzten Jahren deutlich zugenommen hat. Mehrere Schulleitungen beklagten, dass die Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe in ihren Einzugsbereichen im Blick auf die personelle Ausstattung der Schule nicht berücksichtigt werden, obwohl dadurch eine erhöhte Anzahl von Kindern und Jugendlichen mit einem deutlich erhöhten Förderbedarf in die Schule kommen.

Für knapp 60 Prozent der Eltern sind die Schülerinnen und Schüler mit herausforderndem Verhalten eines der Hauptprobleme inklusiver Bildung. Trotzdem sind sie weitgehend der Meinung, dass das Schulklima an ihrer Schule gut sei (72 Prozent). Ähnlich äußern sich die Schulleitungen: 57 Prozent bezeichnen das soziale Klima an ihrer Schule als gut und betonen, dass sich die Schülerinnen und Schüler auch gegenseitig helfen und unterstützen.

2.11 Zusammenarbeit mit dem Jugend- oder Sozialamt

Die Zusammenarbeit mit dem Jugend- oder Sozialamt belastet die Schulen zusätzlich: **Fast die Hälfte der Schulleitungen beurteilt die Zusammenarbeit mit dem Jugendamt überwiegend schlecht**; gegenüber dem Sozialamt sind es nur 10 Prozent; 57 Prozent sehen eine gute Zusammenarbeit mit dem Sozialamt.

Im Sinne eines gelingenden gesamtgesellschaftlichen Inklusionsprozesses sollte die **Zusammenarbeit mit den Jugend- und Sozialämtern dringend durch klare Vorgaben, Regelungen und Transparenz verbessert werden**. Die wachsende Zahl von Kindern und Jugendlichen, die durch besonders herausforderndes Verhalten auffallen, machen die Zusammenarbeit noch notwendiger. Eine größere Handlungssicherheit entlastet sowohl die Ämter als auch die Schulen.

2.12 Inklusion im Hort

Die Zuständigkeiten für Kindertageseinrichtungen, Horte und Schulen liegen in Brandenburg in einem Ministerium. Dennoch werden in der inklusiven Entwicklung dieser Einrichtungen erheblich Unterschiede wahrgenommen. Insbesondere der Hort, neben den Jugend- und Sozialämtern eine der weiteren Schnittstellen in der Zusammenarbeit von Kommune und Schule, hat noch **den größten Entwicklungsbedarf** in Hinsicht auf die Umsetzung der Inklusion entsprechend der UN-Behindertenrechtskonvention, darin sind sich Eltern und Schulleitungen einig.

3. Schulleitungen: Inklusion gehört zur Brandenburger Schule – aber die Ressourcen fehlen

Eine Zusammenfassung der Interviews mit 30 Schulleitungen

Inklusive Bildung ist für die meisten Schulleitungen (90 Prozent) eine grundsätzlich positive Entwicklung. Schülerinnen und Schüler profitieren davon und die sozialen Kompetenzen verbessern sich. Die Pädagogik wird bunter und vielfältiger. In der Zusammenarbeit mit sonderpädagogischen Lehrkräften und anderem unterstützendem Personal entwickelt sich multiprofessionelles Arbeiten in der Schule.

Diese positive Entwicklung wird erschwert und zum Teil gefährdet, weil der Stunden-Pool für gemeinsames Lernen nicht ausreichend ist und eine verlässliche Personalausstattung fehlt, besonders betroffen sind davon Schulen, die in die sonderpädagogische Grundversorgung eingebunden sind. Wenn keine sonderpädagogischen Lehrkräfte und entsprechende Assistenzkräfte (Schulassistenz, individuelle Assistenzen) zur Verfügung stehen, wird gemeinsames Lernen „behindert“.

Vor allem fehlt eine angemessene **Vertretungsreserve**.

Der **Mehraufwand für Beratungen, Absprachen, differenzierte Unterrichtsvorbereitungen usw.** wird bei der Stundenzuweisung und Arbeitsplatzbeschreibung (Unterrichtsumfang) nicht berücksichtigt. Besorgt macht die Aussage mehrerer Schulleitungen, dass sie selbst an ihre Belastungsgrenzen kommen. Dabei wird die Unterrichtsverpflichtung der Schulleitungen als zu hoch angesehen. Dazu kommt, dass der Verwaltungsaufwand durch das gemeinsame Lernen sehr gewachsen ist. Ebenso entspricht ihrer Meinung nach der Anstellungsumfang der Schulsekretärinnen oder Schulsekretäre nicht mehr den Anforderungen.

Oftmals werden **Klassengrößen nicht eingehalten**, sondern überschritten.

Inklusion geht nicht um jeden Preis. Und auch nicht zum Nulltarif. Wenn die erforderlichen Ressourcen nicht zur Verfügung gestellt werden, ist die Gefahr, dass Schülerinnen und Schüler im Regelunterricht vernachlässigt werden, weil für keine Gruppe genügend Zeit, Personal und Fachkompetenz vorhanden ist.

Einige Schulleitungen sehen die Gefahr, dass die **Oberschulen zu „Restschulen“** werden, da die Gymnasien nicht in den Inklusionsprozess einbezogen sind. Zu einer wirklichen Heterogenität fehlt der Teil der Schülerinnen und Schüler, die auf die Gymnasien gehen.

Das gemeinsame Lernen nimmt zu, aber **die räumlichen Ressourcen werden dem nicht angepasst**.

Die **Zahl der „Verhaltensauffälligen“ nimmt deutlich zu**, ohne dass dafür die entsprechende Unterstützung geleistet wird.

Da immer noch Feststellungsverfahren durchgeführt werden, werden auch im gemeinsamen Lernen die Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf stigmatisiert. Ihnen wird das Gefühl vermittelt, sie seien mindestens tendenziell behindert. Wenn aber keine Diagnostik durchgeführt wird, bedeutet es, dass die Schule auch keine Stunden bekommt. **Die Fragen von Grundressourcen, Feststellungs-Diagnostik und lernbegleitender Diagnostik sind immer noch nicht geklärt.**

Mehrfach wird von Schulleiterinnen und Schulleitern beklagt, dass keine offene Diskussion über die Probleme inklusiver Bildung stattfindet, z. B. über die Risiken, die entstehen, wenn die erforderlichen personellen, sächlichen, finanziellen und räumlichen Ressourcen nicht zur Verfügung gestellt werden.

Darüber hinaus äußern Schulleitungen außerhalb des Projekts „Schulen für gemeinsames Lernen“ ihr Unverständnis, dass man sich um die Teilnahme an diesem Projekt

bewerben muss, obwohl man seit vielen Jahren die gleiche Arbeit macht. Teilweise werden sogar mehr Schülerinnen und Schüler mit diagnostiziertem Förderbedarf bei ihnen beschult als in den „Schulen für gemeinsames Lernen“.

Schulleitungen wollen mehr Rechtssicherheit und eine damit verbundene Transparenz. Dies gilt vor allem für die schulgesetzlichen Regelungen und Verordnungen, aber auch für die Bereiche mit unterschiedlichen Zuständigkeiten oder Kooperationen, z. B. mit den Kommunen in Hinsicht auf klare bauliche Vorgaben für inklusive Bildung, Lehr- und Lernmittelfinanzierung für differenziertes Arbeiten, Hort usw. Ebenso gilt dies für die Zusammenarbeit mit Jugend- und Sozialämtern.

Einige Schulleitungen haben den Eindruck, dass die Impulse für eine gesellschaftliche Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention zurückgegangen sind. Eine gemeinsame gesellschaftliche Anstrengung ist für viele zurzeit nicht zu erkennen. Einige beklagen, dass gesellschaftliche Wertschätzung für die Bildungsarbeit der Schulen und besonders für die Lehrerinnen und Lehrer fehlt.

Schulleiterinnen und Schulleiter bedauern, dass die Politik keine eindeutige Position bezieht. Erwartet wird eine langfristige, klar abgestimmte Strategie für eine inklusive Schule, möglichst bundesweit geregelt.

4. Die Rolle der Koordinatorinnen und Koordinatoren für gemeinsames Lernen

Die Koordinatorinnen und Koordinatoren für gemeinsames Lernen spielen eine wichtige Rolle bei der schulischen Realisierung inklusiven Lernens, sie leisten einen erheblichen, unverzichtbaren Beitrag zum Gelingen des gemeinsamen Lernens. Nur gut die Hälfte der „Schulen für gemeinsames Lernen“ hat diese Funktion besetzt. Fast die Hälfte der Koordinatorinnen und Koordinatoren bekommt für die umfassenden Aufgaben keine Entlastungsstunden. Das ist unverantwortlich. Diese Arbeit muss mit einem deutlichen Stundendeputat ausgestattet werden, um so zu einer entsprechenden Entlastung derer beizutragen, die sich hier engagieren. Verbunden mit einer klaren Stellen- und Aufgabenbeschreibung sind für diese umfassende Tätigkeit vier Stunden Anrechnung angemessen.

Aus den Interviews mit den Schulleitungen und den Koordinatorinnen und Koordinatoren ergibt sich folgendes Aufgabenspektrum für die Koordinierung-Gemeinsames Lernen:

- Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für alles, was mit Inklusion zu tun hat – und mit allen darüber im Gespräch bleiben.

- Konzeptionelle und inhaltliche Arbeit. Unterstützung und Beratung der Schulleitung in allen Fragen, die mit dem Konzept „Schulen für gemeinsames Lernen“ zu tun haben.
- Einsatzplanung, zum Teil zusammen mit der Schulleitung, für den Förderunterricht, sowohl für die Lehrkräfte als auch für die pädagogischen Unterrichtshilfen. Übernahme koordinativer Aufgaben.
- Lernbegleitende Diagnostik, Einleitung von Förderausschussverfahren.
- Organisation der Unterstützung für die Kinder, für die zwar eindeutiger Förderbedarf besteht, dieser aber nicht im Feststellungsverfahren diagnostiziert wurde.
- Erstellen, überprüfen und aktualisieren der Förderpläne, zum Teil auch der Lernpläne.
- Erstellen der Wochenpläne und Auswertung mit den Kindern.
- Unterstützung der Kolleginnen und Kollegen bei der Erstellung von individuellen Lernplänen.
- Leitung der Teamsitzungen, Koordination der Beratungen in den Teams.
- Einen Transfer sicherstellen zwischen den Lehrkräften, den sonderpädagogischen Lehrkräften, den pädagogischen Unterrichtshilfen und den sonstigen Helfern.
- Fortbildung des Kollegiums, z. B. in Hinsicht auf Verfahrensfragen, Nachteilsausgleich usw.
- Organisation von Fortbildungen zu sonderpädagogischen Schwerpunkten.
- Erarbeiten und Bestellen von Unterrichtsmaterialien für individuelles Lernen bzw. Lernen in heterogenen Gruppen.
- Elternarbeit.
- Enge Zusammenarbeit mit der Förder- und Beratungsstelle.
- Zusammenarbeit mit dem Jugendamt.
- Beratung.
- Verwaltung und Dokumentation. Statistik. Ganz viele Schreibaufgaben.

5. Hauptkritikpunkte an der Entwicklung zu einer inklusiven Gesellschaft und Bildung in Brandenburg

In Brandenburg haben sich viele um einen inklusiven Prozess bemüht und engagiert. Sowohl durch die umfassenden Maßnahmenpakete aus dem Arbeits- und Sozialministerium als auch durch die Bemühungen des Bildungsministeriums ist in Kita und Schule vieles in Bewegung gekommen. Diese Entwicklung ist aber nicht konsequent weitergeführt worden.

Bei allem Engagement wurden grundlegende Bedingungen für gelingende gesellschaftliche Prozesse zu wenig beachtet.

1. Es gab und gibt keine klare **Begriffsdefinition**, was mit Inklusion gemeint ist.
2. Es ist nicht gelungen, den **schulischen und den gesellschaftlichen Prozess** gemeinsam zu gestalten.
3. Es gab keine (gemeinsame) **Leitbild-Entwicklung** in den steuernden Ministerien (MASGF, MBS).
4. Obwohl das Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Frauen und Familie den Bildungsbereich in das Maßnahmenpaket einbezogen hat, war **keine gemeinsame Prozessentwicklung** zu erkennen.
5. Sowohl die **Regionalkonferenzen** als auch die **Regionalforen** waren top-down Veranstaltungen und nicht dazu geeignet, einen partizipativen Prozess einzuleiten
6. Der **Runde Tisch „Inklusive Bildung“** ist als Chance für einen partizipativen Prozess nicht genutzt worden.
7. **Fehlende Klarheit in den Rahmenbedingungen für die schulische Entwicklung.** Die Einführung inklusiver Bildung erfordert eine Anpassung des Schulgesetzes.
8. 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.
9. 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, ohne dass bisher schulrechtlich darauf reagiert wurde.
10. Die Mehrarbeit inklusiver Bildung, insbesondere der erhöhte **Beratungsbedarf**, wurde bisher in keiner Form kompensiert.
11. Die **Leistungs- und Begabungsklassen** wurden parallel zur inklusiven Schulentwicklung weitergeführt, ohne den darin liegenden Widerspruch zu diskutieren und aufzulösen.
12. Die unterschiedlichen Äußerungen aus dem Bildungsministerium zur **Zukunft der Förderschulen** haben viele verunsichert und den Prozess zum gemeinsamen Lernen ins Stocken gebracht.

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

Vorschläge zur Gestaltung dieses Prozesses

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

6.1 Gesamtgesellschaftliche Handlungsoptionen

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

Handlungsoptionen auf Landesebene

1. Landesregierung und Parlament sollten ein gemeinsames Bekenntnis zur grundsätzlichen Umsetzung der UN-BRK und zur Gestaltung einer inklusiven Gesellschaft abgeben. Dazu gehört die 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 einem partizipativen Prozess wird das Schulgesetz neu gestaltet und an den Normen der UN-Behindertenrechtskonvention ausgerichtet.
3. In der Landesregierung wird eine Stabsstelle „Inklusion“ beim Ministerpräsidenten eingerichtet, in der die Gesamtverantwortung für Inklusion gebündelt wird.
4. Zu Konkretisierung des Prozesses wird eine Steuerungsgruppe eingerichtet 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.
5. Innerhalb der Verwaltungen in den Ministerien sollte ebenfalls ein Prozess hin zu einer inklusiv arbeitenden Verwaltung initiiert werden.

6. Eine Ombuds-Stelle wird geschaffen, um eine Anlaufstelle zu haben, in der Probleme schnell bearbeitet und bei weiteren Planungen berücksichtigt werden können.
7. Sicherstellung einer transparenten und zwischen dem Landesamt für Statistik und dem Landesamt für Soziales und Versorgung abgestimmten Datenbasis.
8. 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.

Handlungsoptionen in Landkreisen und Kommunen

1. In allen Landkreisen und/oder Kommunen werden **Arbeits- und Steuerungsgruppen** eingerichtet, um den inklusiven Prozess zu koordinieren und zu fördern und dabei ein hohes Maß an Partizipation zu ermöglichen.
2. In den Kommunen werden **Leitbilder** für eine inklusive Gesellschaft erarbeitet.
3. Grundlage für diese Arbeitsprozesse ist das „Maßnahmenpaket 2.0“. Für die Mitarbeit gilt der **Grundsatz „Nichts über uns ohne uns“** für alle Beteiligten und Ebenen. Dabei wird darauf geachtet, 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 werden.
4. Um die Arbeitsfähigkeit für diesen Entwicklungsprozess sicherzustellen werden entsprechende **Finanzmittel** zur Verfügung gestellt.

6.2 Herausforderungen im Handlungsfeld „Inklusive Schule“

Die Aufgaben auf der Landesebene

1. Zeitnah werden die **schulgesetzlichen Eckdaten** geregelt, möglicherweise in einem vorläufigen Zusatz zum Schulgesetz, der die Grundlagen inklusiver Schule rechtlich verbindlich regelt.
2. Ein **partizipativer Prozess für ein umfassend neues Schulgesetz** wird eingeleitet
3. Ein **Personalkonzept** wird erstellt, um den drohenden personellen Zusammenbruch der Schulen zu verhindern. Dazu gehören angemessene, klar zu berechnende und sicherzustellende Entlastungen für alle besonderen und zusätzlichen Aufgaben:

- Für Schulleitungen eine Entlastung, die sie in die Lage versetzen, diese Leitungsfunktion wahrzunehmen und Personalentwicklung zu leisten.
 - Die Sekretariate so auszustatten, dass eine umfassende Erreichbarkeit der Schulen sichergestellt ist und die erhöhten Verwaltungsaufgaben geleistet werden können.
 - Klare Aufgabenbeschreibungen für die Übernahme zusätzlicher Aufgaben mit Darstellung des damit verbundenen zeitlichen Aufwands und die Gewährung einer entsprechenden Unterrichtsermäßigung.
 - Eine Neuberechnung der Lehrerarbeitszeit und der Unterrichtsverpflichtungen, die die erhöhten Anforderungen an Teamarbeit, Beratung und differenzierende Unterrichtsvorbereitungen berücksichtigt.
 - Aufgabenbeschreibungen für pädagogische Assistenzkräfte (Unterrichtshilfen).
4. Für Fortbildungen sind dringend Rahmenbedingungen zu schaffen, die dazu beitragen, dass sie nicht zu zusätzlichen Belastungen führen und andererseits so konzipiert sind, dass zusätzliche Kompetenzen vermittelt werden, die die Selbstwirksamkeit der Lehrkräfte fördern.
Jede Schule bekommt ein Budget für schulinterne Fortbildungen zur eigenständigen Verfügung.
5. Ausgehend von den Erfahrungen der Pilotschulen ist das **Konzept „Schulen für gemeinsames Lernen“** zu reflektieren. 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.
6. **Arbeitsgruppen sind einzurichten, die die Bildungsgang-Verordnungen** neu erarbeiten und darin die bisherigen Regelungen der Sonderpädagogik-Verordnung im Sinne einer inklusiven Schule integrieren.
7. Die Fragen der begleitenden und feststellenden **Diagnostik und Förderung** müssen geklärt werden; u. a. unter den Gesichtspunkten von Stundenzuteilungen oder Grundressourcen.
8. Die **Leistungs- und Begabungsklassen** müssen daraufhin überprüft werden, ob und welche Bedeutung sie im inklusiven Schulsystem haben.
9. 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.
10. Es sind **Regelungen für** zusätzliche Ressourcen zu schaffen, wenn eine Schule besonders davon betroffen ist, dass **Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe** in ihrem Einzugsbereich liegen.
11. Zur Klärung der **Zukunft der Förderschulen** wird eine Schulform übergreifende Arbeitsgruppe unter Einbeziehung der freien und kommunalen Träger eingerichtet.

12. **Regelungen oder Rahmenrichtlinien für die Zusammenarbeit der Schulen mit den Jugend- und Sozialämtern**, die den Umgang miteinander erleichtern und die Verfahren beschleunigen, werden erarbeitet.

13. **Sicherstellung der unterstützenden Leistungen** für z. B. „Schulbegleitung“ und Erarbeitung entsprechender Regelungen zwischen Land und Kommunen.

Inklusive Bildung vor Ort gestalten

Die sinnvolle Interaktion Kommune – Schule in den Landkreisen oder Gemeinden braucht neben den Vorgaben von der Landesebene die Offenheit und die Bereitschaft aller Akteure, sich auf einen solchen gemeinsamen Weg einzulassen. 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.

Schlusswort

Neue Herausforderungen, insbesondere im Blick auf die Digitalisierung, werden auf die Schulen zukommen. Diese Entwicklungen müssen in den Prozess zur inklusiven Bildung eingebunden werden.

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

Die Probleme und die praktischen Schwierigkeiten bei der Etablierung einer inklusiven Gesellschaft und 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.

In diesem Gutachten wurden die finanziellen Erfordernisse nicht untersucht und analysiert. Dazu liegen viele Berechnungen und Gutachten⁵ vor. Klar ist, dass es für die

⁵ 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.

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 PolitikerInnen und HaushaltsplanerInnen müssen für die entsprechenden Finanzen Vorsorge treffen. Wichtig ist, dass die Verwendung der Mittel in einem transparenten und partizipativen Prozess stattfindet.

Grundsätzlich herrscht zu dem Thema Inklusion Offenheit und Bereitschaft, sich auf Neues einzulassen. Dabei wollen die Menschen Klarheit und Perspektiven – und die Sicherheit, dass die Veränderungen wirklich allen zugutekommen. Dazu gehört auch die Rechtsklarheit. Nicht zuletzt im Schulgesetz.

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

Manche bezeichnen den Weg der Inklusion immer noch 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.“⁶

⁶ Demokrit, griechischer Philosoph (459 – 371 v. Chr.).

IMPRESSUM

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

Herausgeberin: Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN im
Brandenburger Landtag

Alter Markt 1

14467 Potsdam

Tel. 0331-966 1700

Fax 0331-966 1702

info@gruene-fraktion.brandenburg.de

www.gruene-fraktion-brandenburg.de

Potsdam, November 2018

ISBN-Nummer: 978-3-9817342-2-5

Diese Publikation enthält Informationen über die
parlamentarische Arbeit der Fraktion BÜNDNIS 90/
DIE GRÜNEN im Brandenburger Landtag und ist nicht
zum Zweck der Wahlwerbung bestimmt.

Icon/Titel: www.flaticon.com/authors/freepik

