
WZBrief Bildung

30 | Juni 2015

Die vielen Gesichter der Inklusion

Wie SchülerInnen mit Behinderung unterrichtet werden, unterscheidet sich innerhalb Deutschlands stark

Jonna M. Blanck

Über den Fortschritt der einzelnen Bundesländer bei der Umsetzung von Inklusion sagt die Inklusionsquote wenig aus.

Innerhalb Deutschlands können fünf verschiedene Integrationsformen ausgemacht werden.

Wie Inklusion umgesetzt wird, beeinflusst die Entwicklungsmöglichkeiten von SchülerInnen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf.

Die vielen Gesichter der Inklusion

Wie SchülerInnen mit Behinderung unterrichtet werden, unterscheidet sich innerhalb Deutschlands stark

Jonna M. Blanck

Mit der Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung (UN-BRK) im Februar 2009 hat sich Deutschland verpflichtet sicherzustellen, dass „Menschen mit Behinderung gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem inklusiven, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben“. In den meisten Bundesländern sind daher in den letzten Jahren verstärkt Gesetzesänderungen mit dem Ziel vorgenommen worden, die integrative oder gar inklusive Beschulung von SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) auszuweiten.¹ Um den Fortschritt dabei aufzuzeigen, werden üblicherweise die sogenannten Inklusionsquoten zwischen den Bundesländern verglichen. Doch dieser Vergleich ist kaum hilfreicher als ein Vergleich zwischen Äpfeln und Birnen: Nicht nur unterscheidet sich die statistische Erfassung von IntegrationsschülerInnen zwischen den Ländern. In den 16 Ländern hat sich zudem eine große Vielfalt verschiedenster Möglichkeiten integrativer sonderpädagogischer Förderung in der Regelschule bzw. des gemeinsamen Unterrichts von SchülerInnen mit und ohne SPF entwickelt. Ein Überblick über die vorhandenen Organisationsformen schulischer Integration fehlt bislang. Ich habe deshalb analysiert, welche Integrationsformen es in den Bundesländern gibt und wie diese deutschlandweit verglichen werden können.

Die Datenbasis

Für die Untersuchung wurden rechtliche Dokumente sowie Informationen und Berichte der 16 Kultusministerien zur sonderpädagogischen Förderung herangezogen (siehe Infobox). Diese wurden daraufhin ausgewertet, welche Formen des gemeinsamen Unterrichts von SchülerInnen mit und ohne SPF bzw. der sonderpädagogischen Förderung an Regelschulen vorgesehen sind. Schulrechtliche Vorgaben sind für den hier angestrebten Vergleich als Informationsquelle gut geeignet: Sie sind vergleichsweise leicht zugänglich, stellen eine solide Datenbasis dar und geben den Rahmen vor, in dem Integration an Schulen gestaltet werden kann. Bei der Betrachtung der Typen muss aber berücksichtigt werden, dass die tatsächliche Umsetzung der Integration von rechtlichen Vorgaben abweichen oder sich zwischen Schulen unterscheiden kann. Große Unterschiede zwischen einzelnen Schulen sind insbesondere dann zu erwarten, wenn ein Bundesland zu bestimmten Aspekten keine oder nur vage Vorgaben macht. Auch von Bundesland zu Bundesland kann es innerhalb der Typen Variationen geben. Der Übersichtlichkeit halber konzentriert sich meine Darstellung im Folgenden auf die Gemeinsamkeiten.

Organisationsformen schulischer Integration

Auf der Grundlage der Dokumente konnte ich 80 verschiedene Integrationsformen identifizieren, die ich systematisch verglichen und zu fünf Typen zusammengefasst habe: *Prävention*, *Kooperation*, *Sonderklassen*, *Integration in Regelklassen* und *Schwerpunktschulen*.

Prävention: Im Rahmen der Prävention können SchülerInnen in Regelschulen sonderpädagogisch unterstützt werden, ohne dass bei ihnen offiziell ein SPF festgestellt werden muss. Die dafür notwendigen Ressourcen können auf zwei Arten zur Verfügung gestellt werden.

Variante A: In den meisten Bundesländern sind sonderpädagogische Dienste für die integrative Förderung von SchülerInnen mit SPF zuständig. Diese haben verschiedene Bezeichnungen, zum Beispiel „Mobiler Dienst“, „Förder“- oder „Kompetenzzentren für sonderpädagogische Förderung“. Sie gehören häufig zu den Sonderschulen. In fast allen Bundesländern stehen diesen Diensten Lehrerwochenstunden zur Verfügung, die für präventive Fördermaßnahmen an Regelschulen genutzt werden können. Dies geschieht, wenn LehrerInnen der Regelschule der Ansicht sind, dass ein Schüler oder eine Schülerin von einer „Behinderung bedroht“ ist oder einen „vermuteten sonderpädagogischen Förderbedarf“ aufweist. Wie lange und in welchem Umfang solche präventiven Maßnahmen an Regelschulen durchgeführt werden können, ohne dass ein Verfahren zur Feststellung eines SPF eingeleitet wird, ist nur selten geregelt. Wenn Aussagen hierzu getroffen werden, dann schreiben diese eine kurzzeitige, vorübergehende Unterstützung vor.

Variante B: In einigen Bundesländern ist explizit geregelt, dass Regelschulen oder -klassen Lehrerwochenstunden zur sonderpädagogischen Förderung auch pauschal zugewiesen werden können, ohne dass dafür Förderbedarfe offiziell festgestellt oder eine Bedarfsmeldung an die sonderpädagogischen Dienste gemacht werden müssen. In diesem Fall ist ein Sonderpädagoge oder eine Sonderpädagogin für eine von vornherein festgelegte Wochenstundenzahl in einer Regelschule oder -klasse tätig. Solche pauschalen Ressourcen sind fast ausschließlich für die Förderung von SchülerInnen mit „vermutetem Förderbedarf“ in den Bereichen „Lernen“, „Sprache“ und „emotionale und soziale Entwicklung“ und fast immer nur für die Grundschule vorgesehen.

Wie präventive Förderung konkret aussieht, wird von den Bundesländern weitgehend offengelassen. Gibt es hierzu Regelungen, legen diese fest, dass die SchülerInnen mit SPF vorrangig in der Klassengemeinschaft gefördert werden. Aber auch Förderkurse oder -gruppen für mehrere SchülerInnen mit vermutetem SPF können vorübergehend eingerichtet werden.

Kooperation: In der Hälfte der Bundesländer wird die Möglichkeit erwähnt, schulische Integration durch Kooperation zwischen Sonder- und Regelschulen zu ermöglichen. In diesem Rahmen finden gemeinsame Aktivitäten wie Ausflüge oder Schulfeste statt. Kooperationen können aber auch gemeinsamen Unterricht von SchülerInnen mit und ohne SPF beinhalten. Entweder gestalten die Schulen den Unterricht in ausgewählten Fächern zusammen, oder einzelne SchülerInnen der Sonderschule nehmen in solchen am Unterricht der Regelschule teil. Außerhalb der Kooperation werden die SchülerInnen mit SPF weiterhin an der Sonderschule unterrichtet.

Sonderklassen: In elf Bundesländern gibt es die Möglichkeit, Sonderklassen einzurichten. Die SchülerInnen mit SPF besuchen die Regelschule, werden dort aber in einer separaten Klasse unterrichtet und gehören fast immer auch offiziell der Son-

derschule an. Die Sonderklassen werden meistens einer Regelklasse zugeordnet, mit der sie – innerhalb oder außerhalb des Unterrichts – kooperieren sollen. In manchen Bundesländern sind Sonderklassen insbesondere für SchülerInnen der Förderschwerpunkte „Lernen“ und „Geistige Entwicklung“ gedacht, die lernzieldifferent integriert werden – sie werden nach eigenen Lehrplänen, nicht denen der Regelschulen, unterrichtet.

Integration in Regelklassen: Dieser Typ schulischer Integration ist sehr heterogen. In allen Bundesländern gibt es mindestens eine, oft auch mehrere Integrationsformen, die ihm entsprechen. Sie heißen zum Beispiel „Klassen mit gemeinsamem Unterricht“ oder „Integrationsklassen“.² Alle diese Formen haben gemeinsam, dass SchülerInnen mit SPF in Regelklassen aufgenommen werden. Ein oder mehrere SonderpädagogInnen sind jede Woche einige Stunden in der entsprechenden Klasse tätig, um sie zu unterstützen und/oder die LehrerInnen zu beraten. Die Anzahl der dafür zur Verfügung stehenden Stunden berechnet sich entweder individuell je nach festgestelltem Förderbedarf, oder sie werden der Regelklasse pauschal zugewiesen. Vorgaben zur Art und zum Umfang des gemeinsamen Unterrichts finden sich nur in wenigen Bundesländern. Dort ist zum Beispiel die umfassende Teilnahme der SchülerInnen mit SPF am Unterricht der Regelklasse vorgesehen, gegebenenfalls mit zusätzlichen Förderangeboten. Die Förderung kann zeitweise auch in gesonderten Kursen, Lerngruppen, Kleingruppen oder als Einzelförderung stattfinden. Für die Anzahl an SchülerInnen mit SPF, die in eine Regelklasse aufgenommen werden können, gibt es in den Bundesländern oft Mindest- oder Höchstvorgaben. Diese können sich auch innerhalb eines Bundeslands unterscheiden, wenn dort mehrere Integrationsformen vorgesehen sind, die diesem Typ entsprechen. Sie reichen von einzelnen SchülerInnen über kleinere Gruppen bis hin zu „maximal einem Drittel“ an SchülerInnen mit SPF. In Bayern können auch an Sonderschulen der Förderschwerpunkte „Sehen“, „Hören“ und „körperliche und motorische Entwicklung“ bis zu 20 Prozent SchülerInnen *ohne* SPF in Klassen, die nach den Lehrplänen der Regelschulen unterrichtet werden, aufgenommen werden.

Schwerpunktschulen: Schwerpunktschulen werden in fünf Bundesländern erwähnt. Diese Integrationsform ist im Gegensatz zu den anderen Typen auf der Schul- und nicht auf der Klassenebene angesiedelt. Bei Schwerpunktschulen handelt es sich um Regelschulen, die einen besonderen Auftrag haben, SchülerInnen mit SPF aufzunehmen und zu unterrichten. Dieser kann beinhalten, vergleichsweise viele SchülerInnen mit SPF, solche, die lernzieldifferent integriert werden oder solche mit besonders „hohem“ Förderbedarf aufzunehmen. In manchen Bundesländern werden Schwerpunktschulen für die Förderung der an ihnen unterrichteten SchülerInnen mit festgestelltem SPF pauschal Lehrerwochenstunden zugewiesen, an anderen hängt die Anzahl der Stunden von der der SchülerInnen und ihrem festgestellten SPF ab. Der Unterschied zur Prävention ist, dass die Stunden nur im Falle der Anwesenheit von SchülerInnen mit *festgestelltem* SPF zugewiesen werden. Schwerpunktschulen verfügen typischerweise über ein besonderes Schulprogramm oder Profil für den gemeinsamen Unterricht.

Die hier beschriebenen Integrationsformen können sich auf der Ebene der Einzelklasse überschneiden. So ist es möglich, dass in einer Regelklasse SonderpädagogInnen präventiv tätig sind, während gleichzeitig Kinder mit festgestellten Förderbedarfen integriert werden. Die Klasse kann zudem an einer Schwerpunktschule angesiedelt sein. Die Möglichkeit der Überschneidung bedeutet aber nicht, dass dies immer der Fall ist – schon allein deshalb, weil nicht in allen Bundesländern alle Formen der Integration vorhanden sind (siehe unten). Wenn wir versuchen, die fünf Typen schulischer Integration auf einem Spektrum zwischen räumlich stark segregierenden Sonderschulen am einen und Inklusion am anderen Ende (vgl. Powell 2011) zu verorten, dann kann die Prävention als dem Ideal der Inklusion am nächsten

Zur Autorin

Jonna M. Blanck ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am "College for Interdisciplinary Educational Research – A Joint Initiative of the BMBF, the Jacobs Foundation and the Leibniz Association" und Doktorandin in der WZB-Abteilung Ausbildung und Arbeitsmarkt. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Bildung und Ausbildung, Inklusion und soziale Ungleichheit.

gesehen werden – dicht gefolgt von der Integration in Regelklassen. Als am stärksten segregierende Form muss die Kooperation betrachtet werden, bei der SchülerInnen mit SPF – auch im Unterschied zu den Sonderklassen – weitestgehend an der Sonderschule verbleiben. Wo in diesem Spektrum sich die Schwerpunktschule befindet, hängt letztlich davon ab, welche Organisationsformen auf Klassenebene umgesetzt werden.

Die Integrationsformen im Bundesländerüberblick

Die untenstehende Tabelle zeigt auf den ersten Blick ein positives Bild: In jedem Bundesland sind mehrere Möglichkeiten für schulische Integration vorgesehen. Meine Untersuchung ergab im Detail allerdings Anlass zur Skepsis. Erstens bestehen offensichtlich zwischen den Bundesländern erhebliche Unterschiede darin, in welchem Umfang die Formen tatsächlich genutzt werden: Während manche verstärkt auf Sonderklassen setzen, integrieren andere vor allem in Regelklassen. Zweitens unterscheiden sich die Bundesländer darin, welche SchülerInnen mit SPF in welche Organisationsformen aufgenommen werden. So ist Integration in Sachsen beispielsweise in der Sekundarstufe I und II grundsätzlich nur „zielgleich“ möglich. SchülerInnen der Förderschwerpunkte „Lernen“ und „Geistige Entwicklung“ sind daher hier ausgeschlossen. Vergleichbare Zahlen, mit denen die genannten Unterschiede konkret dargestellt werden könnten, gibt es bislang leider nicht.

Tabelle: Typen von Organisationsformen schulischer Integration nach Bundesländern
Stand: 01.08.2012

Bundesland	Prävention Variante A	Prävention Variante B	Kooperation	Sonderklassen	Integration in Regelklassen	Schwerpunktschulen
BW						
BY						
BE						
BB						
HB						
HH						
HE						
MV						
NI						
NW						
RP						
SL						
SN						
ST						
SH						
TH						

Quelle: Blanck 2014: 18.

 vorhanden  nicht vorhanden

Der WZBrief [Bildung](#) erscheint mehrmals im Jahr in unregelmäßigen Abständen. Er bietet zu einem Thema knappe Analysen von WZB-Forscherinnen und -Forschern.

Der WZBrief [Bildung](#) wird elektronisch versandt. Abonnieren unter: www.wzb.eu/de/presse/presseverteiler



WZB auf Twitter
www.twitter.com/WZB_Berlin

Fazit

Die hier präsentierte Auffächerung der Typen schulischer Integrationsformen macht deutlich, dass die Integrationsquote für eine treffende quantitative Beschreibung schulischer Integration keinesfalls ausreichend ist. Hinter den Begriffen Inklusion und Integration können sich sehr unterschiedliche Organisationsformen verbergen. Forschung und Politik stehen vor einer doppelten Herausforderung:

Erstens brauchen wir deutschlandweit vergleichbare statistische Angaben, um Integration quantitativ treffend beschreiben und Fortschritte untersuchen zu können. Wie viele IntegrationsschülerInnen es gibt, muss einheitlich erfasst werden. Überdies sollte ausgewiesen werden, in welchen Integrationsformen welche SchülerInnen mit SPF unterrichtet werden. Die vorgestellte Typologie bietet eine Möglichkeit, Integrationsformen in Zukunft deutschlandweit vergleichbar darzustellen und damit bedeutende Unterschiede zwischen den Bundesländern nachvollziehen zu können. Dass es bislang keine vergleichbaren Zahlen gibt, ist vermutlich auch dem Wildwuchs an Integrationsformen in den Bundesländern geschuldet, der bisher kaum zu überschauen war. Aktuell zeigt die amtliche Statistik vor allem, dass die Sonderschulquoten in fast allen Bundesländern trotz der Integrationsmöglichkeiten und steigender Integrationsquoten stabil sind.³ Das Steigen der Integrationszahlen ist also nicht darauf zurückzuführen, dass SchülerInnen von Sonderschulen an Regelschulen wechseln, sondern kommt vor allem daher, dass zunehmend SchülerInnen an Regelschulen als förderbedürftig eingestuft werden. Echten Erfolg in der Eingliederung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung würden steigende Integrationsquoten aber nur dann belegen, wenn gleichzeitig der Anteil von SonderschülerInnen abnehmen würde.

Zweitens ist aus der bisherigen Forschung bekannt, dass der Besuch einer Sonderschule SchülerInnen sozial benachteiligen bzw. eine in vielen Fällen etwa aufgrund ihrer sozialen Herkunft bereits bestehende Benachteiligung institutionell verschärfen und verfestigen kann (vgl. Powell/Pfahl 2008). Integration und Inklusion haben das Ziel, die negativen Effekte der Sonderbeschulung gar nicht erst entstehen zu lassen. Studien aus anderen Ländern haben gezeigt, wie die Ausgestaltung von Integration und Inklusion die Entwicklung von SchülerInnen beeinflussen kann. Beispielsweise zeigten Urs Haeberlin und Koautoren für die Schweiz, dass SchülerInnen mit dem Förderschwerpunkt „Lernen“, die in Regelklassen integriert wurden, bessere Chancen hatten, einen Ausbildungsplatz zu erlangen, als vergleichbare SchülerInnen, die Sonderklassen besucht hatten. Vor diesem Hintergrund muss davon ausgegangen werden, dass auch die in Deutschland vorhandenen Integrationsformen der Vorgabe der UN-BRK, „in Übereinstimmung mit dem Ziel der vollständigen Inklusion wirksame individuell angepasste Unterstützungsmaßnahmen in einem Umfeld, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet“ anzubieten, in unterschiedlichem Maße gerecht werden. Welche der in Deutschland zu findenden Organisationsformen die besten Entwicklungsmöglichkeiten bietet, muss empirisch geklärt werden. Die Antwort hängt auch davon ab, wie die hier vorgestellten Organisationsformen, die vorwiegend auf der juristischen Ebene beschrieben sind, in den Schulen umgesetzt werden.

Zum Weiterlesen

Blanck, Jonna M.: Organisationsformen schulischer Integration und Inklusion. Eine vergleichende Betrachtung der 16 Bundesländer. WZB Discussion Paper SP I 2014-501. Berlin: WZB 2014.

Blanck, Jonna M.: „Schulische Integration und Inklusion in Deutschland – eine vergleichende Betrachtung der 16 Bundesländer“. In: Poldi Kuhl/Petra Stanat/Birgit Lütje-Klose/Cornelia Gresch/Hans A. Pant/Manfred Prenzel (Hg.): Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulleistungserhebungen. Springer Verlag VS 2015 (im Erscheinen).

Blanck, Jonna M./Edelstein, Benjamin/Powell, Justin J.W.: „Der steinige Weg zur Inklusion. Schulreformen in Deutschland und die UN-Behindertenrechtskonvention“. In: WZB-Mitteilungen, 2012, H. 138, S. 17-20.

Literatur

Haerberlin, Urs/Eckart, Michael/Lozano, Sahli/Blanc, Philippe: „Schulische Separation und die berufliche Situation im frühen Erwachsenenalter“. In: Ludwig, Luise (Hg.): Bildung in der Demokratie. 2. Tendenzen – Diskurse – Praktiken. Opladen 2011, S. 55-68.

Mißling, Sven/Ückert, Oliver: Inklusive Bildung: Schulgesetze auf dem Prüfstand. Vorabfassung der Studie. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte 2014.

Netzwerkartikel 3 e.V. (2009): Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Schattenübersetzung des NETZWERK ARTIKEL 3 e.V. Korrigierte Fassung der zwischen Deutschland, Liechtenstein, Österreich und der Schweiz abgestimmten Übersetzung. Online: <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/?id=467> [letzter Zugriff: 13.03.2015]

Powell, Justin J. W.: Barriers to Inclusion. Special Education in the United States and Germany. Boulder, CO: Paradigm Publishers 2011.

Powell, Justin J. W./Pfahl, Lisa: Sonderschule behindert Chancengleichheit. In: WZ-Brief Bildung, 04. November 2008.

Statistisches Bundesamt: Schulen auf einen Blick. Ausgabe 2014. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt 2014.

Fußnoten

¹ Die Wissenschaft unterscheidet Integration und Inklusion: Bei der Integration werden einige SchülerInnen mit Behinderungen in Regelschulen aufgenommen und klar von nichtbehinderten SchülerInnen unterschieden. In der Inklusion wird diese Trennung aufgehoben. Alle SchülerInnen besuchen die wohnortnahe Schule. Die Vielfalt aller SchülerInnen wird anerkannt, sie werden individuell gefördert. Der Aufbau des deutschen Schulsystems entspricht überwiegend der Definition der Integration, weshalb dieser Begriff im Folgenden verwendet wird.

² Hierunter fällt auch die Form, die in der Literatur häufig als „Einzelintegration“ diskutiert wird.

³ Laut Schulstatistik besuchten im Schuljahr 2013/14 4,7 Prozent aller SchülerInnen eine Sonderschule, wobei die Zahlen zwischen 7,2 Prozent in Mecklenburg-Vorpommern und 2,2 Prozent in Rheinland-Pfalz variierten.

Infobox

Schulische Integration ist gewissermaßen ein „moving target“: Insbesondere seit der Verabschiedung der UN-BRK wurden ständig Veränderungen in den Rechtsgrundlagen vorgenommen. Stichtag meiner Untersuchung ist der 1.8.2012. Datengrundlage sind die dann jeweils in einem Bundesland geltenden Rechtsgrundlagen, also Schulgesetze, relevante Rechtsverordnungen (insbesondere Sonderpädagogikverordnungen) und Verwaltungsvorschriften der jeweiligen Bundesländer. Viele der relevanten rechtlichen Änderungen datieren vor August 2012 (vergleiche Mißling/Ückert 2014) und können daher hier abgebildet werden. In einigen Bundesländern gibt es Integrationsformen, zu denen sich in den genannten Dokumenten keine eindeutigen Hinweise finden lassen. Hierzu gehören laufende Schulversuche, aber auch Organisationsformen von Integration, die zum Teil nicht mehr rechtlich verankert sind, jedoch weiterhin geführt werden oder zum Untersuchungszeitpunkt noch auslaufen. Um Informationen hierzu zu erhalten, wurden ergänzend zu den Gesetzestexten auf den Homepages der Kultusministerien Informationen zum Beispiel in Form von Handreichungen, (statistischen) Berichten oder Broschüren recherchiert. Insgesamt liegen der Auswertung 231 Dokumente zugrunde. Es gibt Grund zur Annahme, dass die hier vorgestellten Typen von Organisationsformen relativ stabil sind – auch wenn in einem Bundesland Einzelbestimmungen angepasst werden oder sich die Zahl der SchülerInnen, die in diesen unterrichtet werden, verändert.

Impressum

Wissenschaftszentrum Berlin
für Sozialforschung

WZB Berlin Social Science Center
Herausgeberin
Prof. Jutta Allmendinger Ph.D.

Redaktion
Dr. Paul Stoop
Gabriele Kammerer

Produktion
Ingeborg Weik-Kornecki

Reichpietschufer 50
10785 Berlin

Telefon +49 (30) 25491-0
Telefax +49 (30) 25491-684

wzb@wzb.eu
www.wzb.eu