



Berlin auf dem Weg zur inklusiven Schule

Bestandsaufnahme und Forderungen



Vorwort	3
Inklusionsbegriff und rechtliche Grundlagen	4
Inklusionsbegriff	4
Rechtliche Grundlagen	4
Integration in Berlin	7
Die Entwicklung der Integration	7
Der Ist-Stand	7
Forderungen der GEW BERLIN zur Ausstattung der Integration	9
Inklusion in Berlin	11
Das Senatskonzept und die Empfehlungen des Beirats	11
Forderungen der GEW BERLIN zur Entwicklung der inklusiven Schule	12
Erweiterung des Inklusionsbegriffs	12
Umsetzung	12
Qualität und personelle Ausstattung	13
Qualifizierung und Schulentwicklung	14
Weitere Rahmenbedingungen	15
Fazit und Ausblick	17

Vorwort

// Das Thema Inklusion wird in der Öffentlichkeit und in den Medien rege diskutiert. Befürworter*innen und Widersacher*innen melden sich zu Wort. Die öffentliche Diskussion ist notwendig, denn so werden auch diejenigen angesprochen, die nicht mit dem Thema in Berührung kommen. Fakt ist: Inklusion erfordert einen breiten gesellschaftlichen Konsens. Dieser kann nur entstehen, wenn die Bevölkerung in die politischen Prozesse einbezogen wird und politische Entscheidungen transparent gemacht werden. Die politischen Akteurinnen und Akteure sind in der Pflicht, alle Betroffenen und Interessierten bei der Implementierung und Evaluation von Reformen zu beteiligen. Die Beschäftigten und ihre Interessenvertretungen müssen den Prozess auf allen Ebenen mitgestalten und mitbestimmen können.

Die Entwicklung der inklusiven Schule fällt auf keinen guten Boden. Die vergangenen Reformen waren konzeptionell und personell mangelhaft unterfüttert und haben für die Pädagoginnen und Pädagogen steigende Arbeitsbelastungen sowie neue Aufgaben mit sich gebracht. Die Mittel für die Ausstattung der Schulen wurden gekürzt. Die Kolleg*innen erfahren in ihrem Arbeitsalltag wenig Unterstützung. Die Integration ist unterfinanziert. Das lässt die Stimmung kippen und schmälert die Bereitschaft, sich auf eine neue Reform einzulassen. Entscheidend für den Erfolg der inklusiven Schule sind die ausreichende Ausstattung, die Qualifizierung und die konkrete Unterstützung für die Schulen.

Für die GEW BERLIN ist die inklusive Bildung aller Kinder und Jugendlichen ein zentrales bildungspolitisches Thema. DIE GEW BERLIN sieht sich in der Verantwortung für die Qualität der inklusiven Schule und für die Rahmenbedingungen der an Schule Tätigen. Die GEW BERLIN bringt sich kritisch in den politischen Prozess ein. Mit dieser Broschüre legt die GEW BERLIN den Finger in die Wunden, stellt konkrete Forderungen auf und beschreibt Gelingensbedingungen für die inklusive Schule in Berlin. Die Forderungen benennen und beziffern Ressourcen, die für die Vorbereitung und die Umsetzung der Inklusion dringend notwendig sind. Diese müssen in den bevorstehenden Beratungen zum Doppelhaushalt 2016/17 im Berliner Abgeordnetenhaus Berücksichtigung finden. Inklusive Bildung kostet. Die Politik muss in die Verantwortung: Die umfängliche Reform der Berliner Schule muss finanziell gut und verlässlich unterfüttert werden. //

Inklusionsbegriff und rechtliche Grundlagen

Inklusionsbegriff

Inklusion bedeutet – abgeleitet vom lateinischen Begriff *inclusio* – Einschluss bzw. Einbeziehung. Aus soziologischer Sicht beschreibt Inklusion die Gleichberechtigung und die Teilhabe aller Menschen in allen gesellschaftlichen Bereichen – unabhängig von Geschlecht, kulturellen und sozialen Hintergründen, sexueller Orientierung, Weltanschauung, Religion, Leistungsfähigkeit, Interessen etc. Die Vielfalt und die Verschiedenheit der Menschen stellen die Normalität dar, es gibt keine fest stehenden Normen. Diskriminierungen und soziale Ausschlüsse stehen der Inklusion diametral gegenüber.

Das Verständnis von Inklusion ist eng verknüpft mit dem Verständnis von Diversität.¹ (Vgl. Sievers 2014b) Diversität leitet sich von dem englischen Wort *diversity* ab und bedeutet Vielfalt. Bei dem Konzept Diversity oder Diversität geht es um den Umgang mit Vielfalt im gesellschaftlichen Kontext. Im Fokus stehen dabei nicht die Unterschiede zwischen Individuen oder gesellschaftlichen Gruppen, sondern die existierenden Machtverhältnisse. Personen(-gruppen) werden aufgrund von individuellen und gruppenbezogenen Differenzkategorien wie z.B. Geschlecht, Ethnie, Kultur, Nationalität, Sprache, sozioökonomischer Status, Alter, Gesundheit im körperlichen und seelischen Sinne, Religion nachweislich benachteiligt.² (Vgl. Sievers 2014a) Die zentralen Fragen sind, wie im gesellschaftlichen Kontext mit Unterschiedlichkeit umgegangen wird und welche Diskriminierungsstrukturen vorherrschen.³

Übertragen auf den Bildungsbereich und die pädagogische Praxis steht Diversität für die Wertschätzung von Verschiedenheit und den Abbau von Diskriminierung. An die Stelle von individuellen und/oder strukturellen Abwertungs- oder Ausgrenzungsmechanismen aufgrund von Zuschreibungen sollen Anerkennung und Gleichberechtigung treten. Hier wird der Zusammenhang zur Inklusion deutlich. Inklusion umfasst den Zugang aller zu qualitativ hochwertigen

ger Bildung und den Auftrag der Bildungseinrichtungen, die verschiedenen Bedürfnisse von Schüler*innen anzuerkennen und ihnen gerecht zu werden.

Inklusion ist der „...allgemeinpädagogische Ansatz, der auf der Basis von Bürgerrechten argumentiert, sich gegen jede gesellschaftliche Marginalisierung wendet und somit allen Menschen das gleiche volle Recht auf individuelle Entwicklung und soziale Teilhabe ungeachtet ihrer persönlichen Unterstützungsbedürfnisse zugesichert sehen will. Für den Bildungsbereich bedeutet dies einen uneingeschränkten Zugang und die unbedingte Zugehörigkeit zu allgemeinen Kindergärten und Schulen des sozialen Umfeldes, die vor der Aufgabe stehen, den individuellen Bedürfnissen aller zu entsprechen – damit wird, dem Verständnis der Inklusion entsprechend, jeder Mensch als selbstverständliches Mitglied der Gemeinschaft anerkannt.“ (Hinz 2006 in Antor/Bleidick: 97-99)

Inklusion zielt dabei nicht nur auf den gemeinsamen Schulbesuch von Schüler*innen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf, sondern „auf die konsequente Minimierung von Diskriminierung und die Maximierung der Teilhabe aller Schüler*innen.“ (Sievers 2014b) Konzeptionell ist die Inklusion von der Integration zu unterscheiden. Integration beschreibt die Prozesse des Zusammenführens von vorher getrennten sozialen Gruppen, Inklusion beschreibt ein System, welches von vornherein alle einschließt. Inklusive Bildung umfasst die individuelle Förderung aller Schüler*innen an allen Schulen. Der Grundgedanke dabei ist: Jede*r ist einzigartig – jedes Kind, jede*r Jugendliche, jeder Mensch.

Rechtliche Grundlagen: Diskriminierungsverbot und Gleichberechtigung im Bildungsbereich

Die Forderung nach einer inklusiven Schule für alle Kinder und Jugendlichen basiert auf zahlreichen gültigen Rechtsgrundlagen. Ausgehend von einem alle einschließenden Inklusionsbegriff, muss der Blick auf bestehende soziale Aus-

1 Die Verknüpfung von Inklusion mit Diversität oder auch Pädagogik der Vielfalt wird in zahlreichen einschlägigen Veröffentlichungen hergestellt und begründet z.B. Hinz in GEW Berlin 2005, Boban 2009, Sievers 2010.
2 Häufig überschneiden sich die Differenzkategorien auch. Die Differenzen können angeboren, individuell erworben sein oder durch Gesetze und institutionelle Praxis entstehen. (Vgl. Sievers 2010)
Mehr Infos auch auf der Homepage der Antidiskriminierungsstelle des Landes Berlin: <http://www.berlin.de/lb/ads/diversity/begriffe-konzepte/index.html>
3 Das Diversity-Konzept hat seinen Ursprung in der US-amerikanischen Menschenrechtsbewegung und stellt eine wichtige Grundlage für die Antidiskriminierungsarbeit dar. (Vgl. Fager 2006)

schlüsse und auf den Schutz vor ebendiesen Ausschlüssen gelenkt werden. Diskriminierungsverbote finden sich in den international wirksamen Menschenrechtsabkommen sowie im deutschen Kontext im allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz. Die Rechte der Menschen mit Behinderung sind in der gleichnamigen UN-Konvention enthalten und bilden eine wichtige Grundlage für die Anstrengungen im Hinblick auf den Ausbau der inklusiven Schule. Für die konkrete Ausgestaltung bilden zudem die schulgesetzlichen Passagen und die Verfassung des Landes Berlin die rechtliche Basis.

Diskriminierungsverbot in Gesetzen und Menschenrechtsabkommen

Das deutsche Grundgesetz enthält im Artikel 3 das Verbot von Diskriminierung: Bevorzugungen oder Benachteiligungen aufgrund des Geschlechtes, der Abstammung, der Heimat und Herkunft, des Glaubens, der religiösen oder politischen Anschauungen und aufgrund von Beeinträchtigungen sind somit nicht rechtmäßig. (Art. 3 Abs. 3 GG)

Auch in der Berliner Landesverfassung im Artikel 10 Absatz 2 und im Schulgesetz §§ 1 bis 3 sind das Gleichheitsrecht und das Diskriminierungsverbot verankert, allerdings sind diese nicht als individueller Rechtsanspruch formuliert. So steht im Berliner Schulgesetz unter § 2 Absatz 1 zum Recht auf Bildung: „Jeder junge Mensch hat ein Recht auf zukunftsfähige schulische Bildung und Erziehung ungeachtet seines Geschlechts, seiner Abstammung, seiner Sprache, seiner Herkunft, einer Behinderung, seiner religiösen oder politischen Anschauungen, seiner sexuellen Identität und der wirtschaftlichen oder gesellschaftlichen Stellung seiner Erziehungsberechtigten.“ (§ 2 Abs. 1 SchulG)

Das im Jahr 2006 in Deutschland in Kraft getretene Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz führt Bildung (und berufliche Bildung, Weiterbildung etc.) explizit als Anwendungsbereich auf. (Art. 2 AGG) Es sieht vor, „Benachteiligungen aus Gründen der Rasse⁴ oder wegen der ethnischen Herkunft, des Geschlechts, der Religion oder Weltanschauung, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Identität zu verhindern oder zu beseitigen“. (Art. 1 AGG)

Die im AGG aufgeführten Diskriminierungskategorien wurden mehrfach als unvollständig kritisiert. Ein weiter gefasster Diskriminierungsbegriff befindet sich in der Kin-

derrechtskonvention, im Zivilpakt und im Sozialpakt der Vereinten Nationen. In diesen Menschenrechtsabkommen werden die soziale Herkunft und der Status aufgeführt.

Die Nichtdiskriminierungsklausel in der Kinderrechtskonvention lautet: „Die Vertragsstaaten achten die in diesem Übereinkommen festgelegten Rechte und gewährleisten sie jedem ihrer Hoheitsgewalt unterstehenden Kind ohne jede Diskriminierung unabhängig von der Rasse, der Hautfarbe, dem Geschlecht, der Sprache, der Religion, der politischen oder sonstigen Anschauung, der nationalen, ethnischen oder sozialen Herkunft, des Vermögens, einer Behinderung, der Geburt oder des sonstigen Status des Kindes, seiner Eltern oder seines Vormunds.“ (Art. 1 Abs. 1 UN-KRK)

Ähnlich formuliert sind die im Zivilpakt und im Sozialpakt der UN enthaltenen Diskriminierungsverbote. Der Artikel 2 Absatz 2 des UN-Sozialpaktes und Artikel 2 Absatz 1 des Zivilpaktes sind fast wortgleich und verbieten eine Diskriminierung wegen der „Rasse“ oder der Hautfarbe, des Geschlechts, der Sprache, der Religion, der politischen oder sonstigen Weltanschauung, der nationalen oder sozialen Herkunft, des Vermögens, der Geburt oder des sonstigen Status. (Vgl. UN-Sozialpakt, UN-Zivilpakt)

Gleichberechtigung und Nicht-Diskriminierung von Menschen mit Behinderung

Der Artikel 5 der UN-Behindertenrechtskonvention benennt explizit die 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. (2) Die Vertragsstaaten verbieten jede Diskriminierung aufgrund von Behinderung und garantieren Menschen mit Behinderungen gleichen und wirksamen rechtlichen Schutz vor Diskriminierung, gleichviel aus welchen Gründen. (3) Zur Förderung der Gleichberechtigung und zur Beseitigung von Diskriminierung unternehmen die Vertragsstaaten alle geeigneten Schritte, um die Bereitstellung angemessener Vorkehrungen zu gewährleisten.“ (Art. 5 UN-BRK)

Im Artikel 24 enthält die Konvention konkrete Aussagen zum Bildungsbereich: „Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage

4 Der Begriff „Rasse“ wird lediglich im Zusammenhang mit Zitaten der jeweiligen Textvorlagen verwendet, ansonsten sehen wir von der Verwendung des Begriffs ab, da er auf der Vorstellung von menschlichen Rassen basiert und somit eine menschenverachtende Ideologie transportiert. Der Begriff wird in den zitierten Texten verwendet, um den rechtlichen Schutzbereich zu definieren. Der Schutz vor rassistischer Diskriminierung kommt ohne den Begriff „Rasse“ aus. Im Folgenden wird der Begriff außerhalb von Zitaten in Anführungszeichen gesetzt. (Vgl. Cremer, Henrik: 2010)

der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives⁵ Bildungssystem auf allen Ebenen“ ff. (Art. 24 Abs. 1 UN-BRK)

Weiterhin heißt es im Absatz 2: „Bei der Verwirklichung dieses Rechts stellen die Vertragsstaaten sicher, dass a) Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und dass Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden; b) Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem integrativen, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben.“ (Art. 24 Abs. 2 UN-BRK)

Im Berliner Schulgesetz ist der Vorrang des Gemeinsamen Unterrichts seit 2004 verankert. (§ 4 Abs. 3 SchulG) Prob-

lematisch ist allerdings die Einschränkung durch den Haushaltsvorbehalt im § 37 Absatz 3 des Schulgesetzes.⁶

Die angeführten Rechtstexte bilden den rechtlichen Rahmen für die Umsetzung der Inklusion. Die von der Bundesrepublik Deutschland unterzeichneten bzw. ratifizierten Menschenrechtsdokumente wie der Pakt über die wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte und auch die Kinderrechtskonvention beinhalten die Selbstverpflichtung der Unterzeichnerstaaten zur Umsetzung der jeweiligen Rechte. Durch die Länderhoheit im Bildungsbereich kommt den Bundesländern eine große Verantwortung zu. Für das Land Berlin bedeuten die rechtlichen Grundlagen: Es ist in der Pflicht, die inklusive Schule einzuführen und auszubauen, um den verbrieften Rechten aller gerecht werden zu können. Jede Schule muss eine inklusive Schule werden. Zudem wird deutlich, dass das Inklusionskonzept die Teilhabe aller umfassen muss und nicht verengt werden darf auf die Gleichberechtigung im Zusammenhang mit Behinderung.

5 In der englischsprachigen Originalversion steht der Begriff „inclusive“. In der vom Netzwerk Artikel 3 e.V. veröffentlichten Schattenübersetzung der Konvention wird das Wort mit „inklusive“ übersetzt. Deutschland, Liechtenstein, Österreich und die Schweiz haben fast ohne Beteiligung behinderter Menschen und ihrer Verbände die offizielle deutsche Übersetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen verfasst. (Vgl. Deutsches Institut für Menschenrechte 2014)

6 § 37 (3) „Die Schulleiterin oder der Schulleiter der allgemeinen Schule darf eine angemeldete Schülerin oder einen angemeldeten Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf nur abweisen, wenn für eine angemessene Förderung die personellen, sächlichen und organisatorischen Möglichkeiten nicht vorhanden sind. Ist der Schulleiterin oder dem Schulleiter eine Aufnahme nach Satz 1 nicht möglich, so legt sie oder er den Antrag der Schulaufsichtsbehörde vor. Diese richtet zur Vorbereitung ihrer Entscheidung einen Ausschuss ein, der die Erziehungsberechtigten und die Schule anhört. Die Schulaufsichtsbehörde entscheidet im Einvernehmen mit der zuständigen Schulbehörde abschließend auf der Grundlage einer Empfehlung des Ausschusses und unter Beachtung der personellen, sächlichen und organisatorischen Möglichkeiten über die Aufnahme der Schülerin oder des Schülers in die gewählte allgemeine Schule, eine andere allgemeine Schule oder eine Schule mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt.“ (SchulG)

Integration in Berlin

Die Entwicklung der Integration

Der gemeinsame Schulbesuch von Kindern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf ist keine neue Erfindung. Bereits in den 70er Jahren haben sich einige Berliner Schulen für die Integration entschieden. Diese Schulen sind die Vorreiterinnen im Hinblick auf die aktuell stattfindenden Reformprozesse innerhalb der Berliner Schule. In den letzten Jahren ist die Anzahl von Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Integration stark gestiegen. Mittlerweile besuchen etwa 60 Prozent der Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Regelschule.

Hintergrund dieser Entwicklung sind unter anderem der internationale Druck im Zusammenhang mit der UN-Behindertenrechtskonvention und ein sich abzeichnender Wertewandel. Seit einigen Jahren steht das deutsche Schulsystem auf dem Prüfstand, nicht zuletzt auch aufgrund des sogenannten PISA-Schocks. In bildungspolitischen und bildungswissenschaftlichen Debatten sind Integration und Inklusion verstärkt in den Fokus gerückt.

Mit der Schulgesetzreform im Jahr 2004 hat sich in Berlin vieles verändert. Der Vorrang des gemeinsamen Unterrichts und die Schulanfangsphase (Klassenstufe 1 und 2 als curriculare Einheit) wurden im Gesetz verankert. Mit der Einführung der Schulanfangsphase wurde die Statusdiagnostik für die Förderbereiche Lernen und emotional-soziale Entwicklung in den ersten und zweiten Klassen abgeschafft.⁷ Schüler*innen mit dem Förderbedarf Lernen wurden in die Regelschule eingeschult. Die Klassenstufen 1 und 2 an Förderzentren für den Förderschwerpunkt Lernen liefen aus.

Im Jahr 2005 wurde in der Grundschulverordnung § 30 festgelegt, dass ab dem Schuljahr 2006/07 die flächendeckende jahrgangsübergreifende Organisation der Schulanfangsphase zu realisieren ist. Im Schuljahr 2008/09 wurde in fast 70 Prozent der Berliner Grundschulen die Schulanfangsphase in jahrgangsübergreifenden Lerngruppen unterrichtet. Das Unterrichten in jahrgangsübergreifenden Lerngruppen setzt bereits die Individualisierung von Unterricht und die

Anerkennung von Heterogenität der Schüler*innen voraus. Auch die Umformung der Grundschulen (ab 2005) und der Integrierten Sekundarschulen (ab 2011) zu Ganztagschulen war ein wichtiger Schritt hin zum Abbau von Benachteiligungen und zur Würdigung von Vielfalt.

Eine weitere wichtige Veränderung ist die Schulstruktureform von 2007. Seitdem gibt es in Berlin für die Sekundarstufe zwei Säulen: die Integrierten Sekundarschulen und die Gymnasien sowie zusätzlich die sonderpädagogischen Förderzentren.⁸

Die erwähnten Reformen sind große Fortschritte im Sinne der Integrationspädagogik, bei der Umsetzung gibt es allerdings viele Probleme. Die Schulen und die Pädagog*innen wurden zu wenig unterstützt. Die Grundschulen mussten sich bei der Einführung der Schulanfangsphase nahezu ohne zusätzliche Ressourcen umstellen und die Reform umsetzen. Den Klassen in der Schulanfangsphase wurden zwar pauschal zwei Stunden mehr zugewiesen, aber für die Pädagog*innen gab es kaum Unterstützungssysteme. Das Aufgabenspektrum hat sich stetig vergrößert, ohne dass den Lehrkräften mehr Zeit zur Qualifizierung bzw. zur Vorbereitung von Unterricht zugestanden wurde. Aufgrund der schwierigen Rahmenbedingungen nehmen viele Pädagog*innen die Situation als Überforderung wahr.

Der Ist-Stand

Die Ausstattung der Regelschulen, die gemeinsamen Unterricht praktizieren, hat sich in den vergangenen Jahren stark verschlechtert. So wurden beispielsweise die den Grundschulen zugewiesenen Stunden für Schüler*innen mit Förderbedarf in den Bereichen Lernen, emotionale-soziale Entwicklung und Sprache pro Kind von 5,5 Stunden (im Schuljahr 1999/2000) auf nunmehr 1,5 bis 2,5 Stunden (im Schuljahr 2013/14) abgesenkt. Das bedeutet, dass den Schüler*innen bei gleichbleibendem Förderbedarf nach und nach weniger Unterstützung zuteilwurde.⁹

Die Absenkung der Stunden für die sonderpädagogische Förderung in der Integration ist haushälterisch begründet. (Vgl. Berliner Koalitionsvereinbarung SPD/CDU 2011)

7 Die Einführung der jahrgangsübergreifenden Schulanfangsphase ging zudem mit der Herabsetzung des Alters bei der Einschulung sowie der Abschaffung des Vorschuljahres einher.

8 Die Integrierte Sekundarschule entstand aus der Zusammenlegung der Haupt- und Realschule.

9 Die Reduzierung der zusätzlichen Stunden im Förderbereich 1 (Lernen, emotional-soziale Entwicklung und Sprache) stehen beispielhaft für die Kürzungen. Auch im Förderbereich 3 (Geistige Entwicklung) wurden die zusätzlichen Stunden zur Förderung von 10 Stunden (1999/2000) auf 8 Stunden (2013/14) abgesenkt. (Vgl. Dübbens 2014)

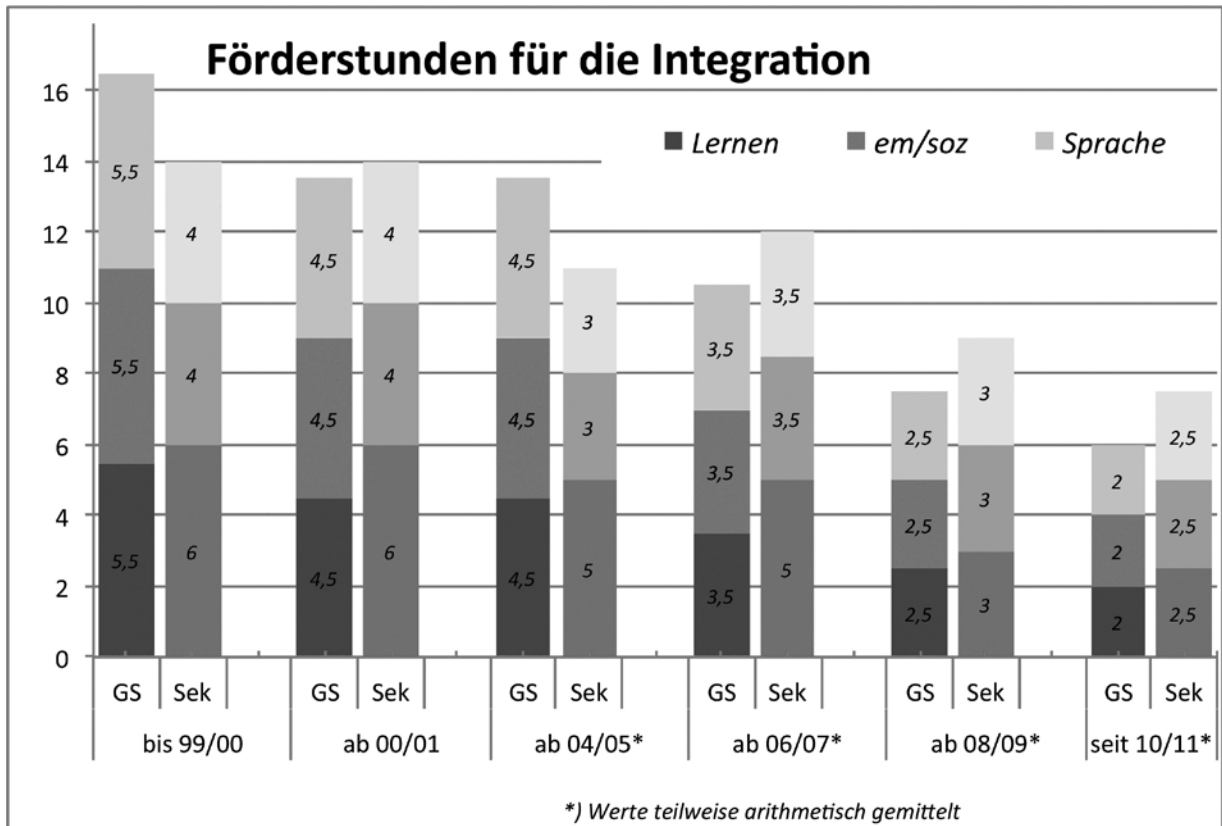


Abb. 1 Abbau der Förderstunden LES¹⁰ (Vgl. Dübbers 2014)

Durch die „Deckelung der Mittel“ ist seit 1999 eine fast gleichbleibende Anzahl von Lehrkräftestellen für die Integration vorgesehen (1.202 Stellen gegenüber 1.415 Stellen im Schuljahr 2013/14). Im gleichen Zeitraum hat sich die Zahl der Schüler*innen in der Integration aber von 5.120 auf 12.330 erhöht. (Vgl. Dübbers 2014)

Laut der Antwort des Senats auf eine Anfrage im Abgeordnetenhaus (von Stefanie Remlinger/ Fraktion Die Grünen) erhielten im Schuljahr 2013/14 etwa 5000 Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf weniger als die ihnen zustehenden 2,5 bzw. 3 zusätzliche Stunden. (Vgl. Drs. 17/14230) Wären den Schulen im zurückliegenden Schuljahr die zusätzlichen Stunden in vollem Umfang zugewiesen worden, wären bereits 195 zusätzliche Vollzeitstellen für Lehrkräfte nötig gewesen. (Vgl. ebd.) Laut Berechnungen der GEW BERLIN ergeben sich sogar 218 fehlenden Vollzeitstellen.¹¹ Für das Schuljahr 2014/15 lie-

gen noch keine Zahlen vor, aber dem Senat zufolge ist für das laufende Schuljahr eine Steigerung der Anzahl von unterversorgten Schüler*innen und eine Erhöhung der laut Zumessungsrichtlinien notwendigen aber fehlenden Vollzeitstellen für Lehrkräfte in der Integration zu erwarten. (Vgl. Drs. 17/14230)

Die personelle Ausstattung des Ganztags wird den Bedarfen der Schüler*innen ebenso wenig gerecht. In den vergangenen Jahren hat sich die Stellenzumessung für Fachlehrer*innen nahezu halbiert. Für das Schuljahr 2014/15 ist die Stellenanzahl der Fachlehrer*innen für Integration in öffentlicher Trägerschaft auf 471,88 festgeschrieben und somit auch gedeckelt. Dies bezieht sich nur auf die Grundschulen, denn den Integrierten Sekundarschulen werden gar keine Stellen für Fachlehrer*innen für Integration zur Verfügung gestellt. Die personelle Ausstattung mit sozialpädagogischen Fachkräften hat sich seit

10 Die Abkürzung LES steht für den Förderbereich Lernen, emotional-soziale Entwicklung und Sprache. Die Abkürzungen GS und Sek stehen für Grundschule und Sekundarstufe 1 und 2.

11 Modellrechnung: Im Schuljahr 2013/14 besuchten 9.922 Schüler*innen der Förderschwerpunktgruppe 1 die allgemeine Schule, dafür standen 768 Vollzeit-einheiten (VZE) zur Verfügung. (Vgl. Drucksache 17/13874). $768 \times 27,3$ (durchschnittliche Pflichtstunden je Lehrkraft) = 20.966,4 Stunden; $20.966 : 9.922 = 2,1$ Stunden je Schüler*in. Im Durchschnitt haben die Schüler*innen jedoch Anspruch auf 2,7 zusätzliche Lehrerstunden (laut Zumessungsrichtlinien 2,5 in der Grundschule, 3 in der Sekundarstufe). $0,6$ Stunden werden ihnen also vorenthalten. $9.922 \times 0,6 = 5.953,2$ Stunden; $5.953,2$ Stunden : $27,3 = 218$ VZE. Bei einer Erhöhung der zusätzlichen Stunden für alle Schüler*innen der Förderschwerpunktgruppe 1 auf 3,5 würden sogar 510 zusätzliche Vollzeitstellen benötigt.

der Schulstrukturreform 2007 stark verschlechtert. Die Integrierten Sekundarschulen erhalten weitaus weniger sozialpädagogisches Personal als die damaligen Gesamtschulen. Für den Ganzttag kommt erschwerend hinzu, dass für jedes Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf ein gesondertes Antragsverfahren notwendig ist, welches zudem von den Eltern initiiert werden muss.¹²

Auch im Bereich der Schulhelfer*innen gibt es keine bedarfsgerechte Ausstattung der Schulen. Die Aufgabe von Schulhelfer*innen ist es, Schüler*innen bei der Mobilität und Orientierung, beim Toilettengang, bei der Körperpflege, bei der Nahrungsaufnahme sowie beim Einsatz und Gebrauch von Hilfsmitteln zu unterstützen. Die Begleitung durch Schulhelfer*innen ist für einige Schüler*innen unabdingbar, damit diese den Schulalltag bewerkstelligen können.¹³ Um für den Gemeinsamen Unterricht die Unterstützung durch Schulhelfer*innen für Schüler*innen mit einem entsprechenden Bedarf zu bekommen, müssen die Schulen jedes Jahr einen neuen Antrag stellen. Bei der Beantragung benennen die Schulleiter*innen namentlich die einzelnen Schüler*innen und den sich aus dem Schweregrad der Behinderung ergebenden Bedarf. Die Kriterien zur Bewilligung sind in einer Verwaltungsvorschrift verbindlich geregelt.¹⁴ Diesen folgend errechnet die regionale Schulbehörde für jedes Schuljahr die Gesamtzahl der Stunden für Schulhelfer*innen. Anschließend werden den Schulen die Stunden gruppenbezogen zugewiesen.

In den Berliner Schulen sind derzeit rund 600 Schulhelfer*innen an ca. 300 Schulen tätig. Auch hier ist das zur Verfügung stehende Budget gedeckelt, so dass den Schulen für die Schüler*innen mit anerkanntem Bedarf zum Teil erheblich weniger Schulhelferstunden zugewiesen werden als zur Versorgung der Schüler*innen notwendig wären. Zu Beginn des Schuljahres 2014/15 ist beispielsweise die Gesamtanzahl der Schulhelferstunden nicht angehoben worden, obwohl es weitaus mehr Bedarf gab. Berlinweit ist die Anzahl der Schüler*innen mit Unterstützungsbedarf um 265 angestiegen.¹⁵ Aufgrund von Elternprotesten hat der Senat eine Nachsteuerung bewilligt und den Etat für die Schulhelfer*innen erweitert. Dies entspricht aber bei Weitem nicht dem Bedarf an den Schulen. So kann es keine verlässliche und langfristige Planung geben, die jedoch dringend notwendig wäre.

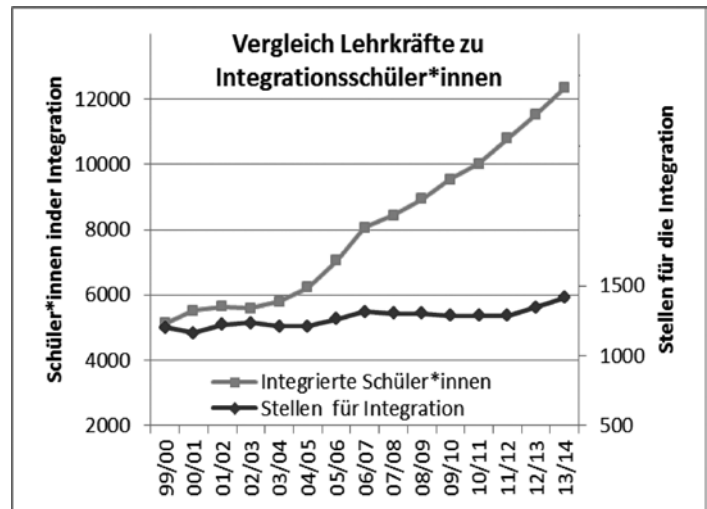


Abb. 2 Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Lehrkräfte-Stellen in der Integration (Vgl. Dübbers 2014)

Forderungen der GEW BERLIN zur Ausstattung der Integration

Stellen für Lehrkräfte

Die Lehrkräfte-Vollzeitstellen für die sonderpädagogische Förderung in der Integration sind dringend zu verstärken. Die Deckelung der sonderpädagogischen Stellen muss beendet werden, denn die Schulen brauchen eine bedarfsgerechte Ausstattung. Ausgehend von der Anzahl der Schüler*innen mit Förderbedarfen in verschiedenen Bereichen fehlen bereits in der aktuellen Situation 218 Vollzeitstellen in der Integration (wenn die zusätzlichen Stunden zur Förderung in vollem Umfang gewährleistet würden). Diese Stellen müssen dringend finanziert werden, damit ein Mindestmaß an individueller Förderung in der Regelschule gewährleistet werden kann. Es ist davon auszugehen, dass sich das benötigte Stellenvolumen aufgrund der steigenden Schüler*innenzahlen zunehmend vergrößert.¹⁶

Die zusätzlichen Stunden zur Förderung von Schüler*innen mit dem Förderbedarf LES sind mindestens im Umfang der in den Zumessungsrichtlinien vorgesehenen zusätzlichen 2,5 Stunden (Grundschulen) beziehungsweise 3 Stunden (Sekundarstufen I/ II) pro Schüler*in zu gewährleisten. Die

12 Auch wenn bereits die Feststellung des Förderbedarfs im Zusammenhang mit dem Unterricht erfolgt ist, muss für den Ganzttag ein zusätzliches Antragsverfahren erfolgen.

13 In den sonderpädagogischen Förderzentren gehören Pädagogische Unterrichtshilfen und Betreuer*innen, die den Schüler*innen eine zusätzliche Unterstützung gewährleisten, zur Grundausrüstung der Schulen. Pädagogische Unterrichtshilfen haben in der Regel eine auf ihre Tätigkeit in der Schule bezogene zertifizierte Weiterbildung und einen sicheren Arbeitsplatz. Früher gab es Pädagogische Unterrichtshilfen auch an integrativ arbeitenden Schulen. Mittlerweile wird an den integrativen Schulen die Begleitung und Betreuung zumeist durch Schulhelfer*innen geleistet. Die Unterstützung durch Schulhelfer*innen ist lediglich für den Unterricht und nicht für den Ganzttag vorgesehen.

14 Verwaltungsvorschrift Nr.7/2011

15 im Vergleich zum Vorjahr

16 Des Weiteren ist von einem Anstieg der Anzahl von Schüler*innen mit Autismusspektrumsstörungen (Förderbereich 3) auszugehen.

Förderstunden für die Schüler*innen mit dem Förderbedarf Lernen, emotional-soziale Entwicklung und Sprache sind an allen Schulen vollständig zur Verfügung zu stellen. Abzüge für einen bezirklichen Dispositionspool müssen ausgeschlossen werden. Ein solcher Pool ist zur Nachsteuerung notwendig und sollte zusätzliche Mittel erhalten. Grundsätzlich fordert die GEW BERLIN, die zusätzlichen Stunden zur Förderung auf 3,5 Stunden in allen Schularten anzuheben und dementsprechend mehr Personal einzustellen. Bei einer Erhöhung der Stunden für den Förderbereich LES auf 3,5 pro Schüler*in sind zusätzlich 510 Vollzeitstellen nötig. (Vgl. Fußnote 11)

Zudem ist auszuschließen, dass die für die Integration zugewiesenen Lehrer*innenstunden als Vertretungsreserve genutzt werden. Sollte es zum Ausfall dieser Stunden kommen, ist dies in der Unterrichtsausfallstatistik zu dokumentieren. Grundsätzlich sind die Schulen mit 10% zusätzlichen Personalmitteln (auf der Grundlage der Zumessungsrichtlinien) auszustatten. (Vgl. GEW BERLIN 2011b)

Stellen für sozialpädagogische Fachkräfte

Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf brauchen nicht nur im Unterricht individuelle Unterstützung, sondern auch im Ganztags. Die Deckelung der Erzieher*innenstellen im öffentlichen Dienst muss beendet werden. Der Personalschlüssel zur Förderung von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf sollte auf 0,25 Stellen angehoben werden. Die Förderung durch sozialpädagogische Fachkräfte muss ohne zusätzliche Antragsmodalitäten bei den Kindern und Jugendlichen ankommen, denn der ermittelte Bedarf entsteht für das Kind oder den Jugendlichen unabhängig von der Tageszeit. Bei den Übergängen von einer

Bildungseinrichtung zur nächsten darf keine Lücke in der Versorgung entstehen.

Für die Integrierten Sekundarschulen und auch Gymnasien muss sozialpädagogisches Personal zur Grundausrüstung gehören. Hierfür bedarf es einer Berechnungsgrundlage, die Eingang in die Verwaltungsvorschrift für die Personalzumessung findet. Pro Schule muss es mindestens eine Vollzeitstelle für die Schulsozialarbeit geben.

Ausstattung der Schulen mit Schulhelfer*innen

Kinder mit Beeinträchtigungen haben einen Rechtsanspruch auf Nachteilsausgleich. Das Budget für den Einsatz von Schulhelfer*innen muss dem Bedarf der Schüler*innen angepasst werden und darf nicht festgeschrieben sein. Die Unterstützung der Kinder muss zur Grundausrüstung der integrativen Schule gehören und darf nicht von der Haushaltslage abhängen. Die Zuweisung der Schulhelfer-Stunden muss solange individuell erfolgen, bis die inklusive Schule eine angemessene Grundausrüstung zur Bewältigung der zusätzlichen Aufgaben erhält.

Kinder und Jugendliche mit erheblichem pflegerischem Unterstützungsbedarf brauchen eine vertrauensvolle Beziehung zu ihren Helfer*innen. Deshalb müssen die Unterstützer*innen über viele Schulbesuchsjahre feste, verlässliche Bezugspersonen sein. Die jährliche Neubeauftragung steht dem entgegen. Es bedarf verbindlicher Bemessungsgrundlagen für Schulhelfer*innen, auf deren Basis sie den Schulen im benötigten Umfang zugewiesen werden. Darüber hinaus sind die Schulhelfer*innen fachlich zu qualifizieren. Eine angemessene Entlohnung ist zu gewährleisten.

Inklusion in Berlin

Das Senatskonzept und die Empfehlungen des Beirats

Der Berliner Senat hat bereits im Jahr 2011 das Konzept „Inklusive Schule“ vorgelegt. (Vgl. SenBJW 2011) Das Konzept skizziert einige grundlegende Veränderungen. Ein zentraler Unterschied zwischen Integration und Inklusion ist – auf politischer Ebene – die Zuweisung der Ressourcen.¹⁷ Für die inklusive Schule soll es für den Förderbereich Lernen, emotional-soziale Entwicklung und Sprache keine Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs mehr geben. Stattdessen soll es die lernbegleitende Diagnostik für alle Schüler*innen geben. Die Ressourcenzuweisung soll nicht mehr nach dem festgestellten Förderbedarf erfolgen, sondern sich für den Förderbereich LES nach einer allgemein vermuteten Förderquote und nach der Anzahl der lernmittelbefreiten Schüler*innen richten. Auf dieser Basis soll die Grundausrüstung der Schulen errechnet und zugewiesen werden.

Die im Senatskonzept von 2011 beschriebene Umsteuerung der sonderpädagogischen Förderung vor dem Hintergrund der UN-BRK beinhaltet in groben Zügen (Vgl. SenBJW 2011: 8-9):

1. Erhöhung des Anteils der inklusiven Beschulung von Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Grund- und weiterführenden Schulen
2. Reduzierung der Anzahl von Förderzentren unter Berücksichtigung der Gewährleistung des Elternwahlrechts
3. Gewährleistung vergleichbarer Rahmenbedingungen in den Berliner Bezirken unter Berücksichtigung der unterschiedlichen sozialen Belastungen
4. Absenken der Förderquote in Berlin auf 6,5 Prozent
5. Abkopplung der Zuweisung von Lehrerstunden von der Anzahl der Feststellungsverfahren durch Ausstattung auf der Grundlage einer Förderquote für Lernen, Emotional-soziale Entwicklung und Sprache (LES)

6. Anerkennung einer Förderquote für LES zwischen 3,5 und 5,5 Prozent in den Grundschulen und 3,0 und 5,0 Prozent für die weiterführenden Schulen in Abhängigkeit von der sozialen Belastung¹⁸
7. Konzentration der sonderpädagogischen Förderung im Bereich Sprache auf die ersten Jahre der Grundschule
8. Beibehaltung von Feststellungsverfahren für Schüler*innen mit Seh-, Hör-, Körper- und geistigen Behinderungen und mit Autismus
9. Einrichtung inklusiver Schwerpunktschulen im Bereich der Grundschulen und weiterführenden Schulen in den Bezirken zur Schaffung besserer Voraussetzungen der inklusiven Beschulung von Schüler*innen mit schweren Behinderungen
10. Einrichtung eines Beratungs- und Unterstützungszentrums für die inklusive Beschulung in jeder Region
11. Vereinheitlichung und zentrale Steuerung der Diagnose- und Feststellungsverfahren zur Gewährleistung höherer Vergleichbarkeit der Entscheidungen
12. Zuweisung von Personalressourcen unabhängig vom Förderort
13. Umsteuerung der sonderpädagogischen Förderung aufwachsend innerhalb von vier Jahren. [hier gemeint 2012-2016, Anm. der Verfasserinnen]

Neben Zustimmung hat das Konzept viel Kritik erfahren¹⁹, so dass von Bildungssenatorin Scheeres der Beirat „Inklusive Schule in Berlin“ einberufen wurde und den Auftrag erhielt, bis zum Frühjahr 2013 Empfehlungen zur Umsetzung der inklusiven Schule in Berlin zu erarbeiten.²⁰ Die Empfehlungen beinhalten zahlreiche wichtige Nachbesserungen.

Zu den Empfehlungen äußerten sich wiederum viele Verbände. Die GEW BERLIN hat sowohl zum Senatskonzept als auch zu den Beiratsempfehlungen ausführliche Stellungnahmen veröffentlicht.²¹ Zur konzeptionellen Weiterentwicklung ist vom Senat der Fachbeirat „Inklusive Schule in Berlin“ ins Leben gerufen wurden. Zurzeit erarbeiten die von der Senatsbildungsverwaltung eingerichteten Fach-

17 Inklusion lässt sich nicht auf die Ressourcenfrage reduzieren. Für die politischen Umsteuerungsprozesse ist die finanzielle Ausstattung jedoch ein bedeutsamer Aspekt. Das Konzept Inklusion ist wesentlich vielschichtiger. Inklusion geht einher mit einem veränderten Menschen- und Gesellschaftsbild. (Siehe Kapitel 2)

18 „Bei der Berechnung der prozentualen Anteile von LES-Schüler/innen wird im Inklusionskonzept die soziale Belastung der Bezirke zu Grunde gelegt. Es wird davon ausgegangen, dass der Anteil der LES-Schüler/innen an der Gesamtschülerschaft in gering belasteten Bezirken unter 4,5 Prozent liegt, während der Prozentsatz in stark belasteten Bezirken überdurchschnittlich sein dürfte. Für die gering belasteten Bezirke wurde deshalb ein Prozentsatz von 3,5 für LES-Schüler/innen angenommen, für die mittleren Bezirke der Durchschnittssatz von 4,5 Prozent, und für die hoch belasteten Bezirke wurden 5,5 Prozent angesetzt.“ (Senatskonzept 2011: 55)

19 Synopse der Stellungnahmen von Verbänden und Vereinen zum Gesamtkonzept auf http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/foerderung/sonderpaedagogische_foerderung/gesamtkonzept/synopse_konsultationen.pdf?start&ts=1338545033&file=synopse_konsultationen.pdf

20 Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Jugend (2013): „Inklusive Schule in Berlin“ – Empfehlungen des Beirats

21 Siehe Homepage der GEW BERLIN <http://www.gew-berlin.de/index.php>

gruppen Eckpunkte für den Ausbau der inklusiven Schule und Konzepte zu den Themen regionale Beratungs- und Unterstützungszentren, Schwerpunktschulen und Qualifizierung. Es liegen bereits interne Konzeptentwürfe vor, die vom Fachbeirat beraten wurden und nun überarbeitet werden. Die GEW BERLIN ist Mitglied im Fachbeirat und bringt sich mit ihren Forderungen in die Erarbeitungsprozesse ein.

Forderungen der GEW BERLIN zur Entwicklung der inklusiven Schule

Inklusion kann nur gelingen, wenn Maßnahmen für den erfolgreichen Umbau zu einem inklusiven Schulsystem auf qualitativ hohem Niveau erfolgen. Die GEW fordert offensiv eine aufgabengerechte Ausstattung für die inklusive Schule. Ein inklusives Schulsystem braucht zusätzliche Ressourcen und eine abgesicherte Finanzplanung. Notwendig sind ein kurz- und mittelfristiger Zeit- und Maßnahmenplan sowie eine nachvollziehbare Personal- und Schulraumplanung. Die Kosten der Inklusion müssen vor Prozessbeginn berechnet und durch politische Beschlüsse langfristig abgesichert sein. Zugleich muss es möglich sein, Bedarfe neu zu ermitteln und dementsprechend nachzusteuern.

Die Entwicklung zur inklusiven Schule braucht ein solides Konzept, Rechtssicherheit, Transparenz und Beteiligung, eine verlässliche und gute Ausstattung und eine grundlegende Qualifizierung. Ein erfolgreicher Transformationsprozess zur inklusiven Schule ist nur möglich, wenn auch die Arbeitsbedingungen der Beschäftigten in den Blick genommen werden.

Die hier aufgeführten Forderungen der GEW BERLIN fokussieren bestimmte Teilaspekte der Umsetzung von inklusiver Bildung in Berlin mit dem Ziel, dass diese in der aktuellen politischen und haushälterischen Debatte verstärkt berücksichtigt werden.²²

Erweiterung des Inklusionsbegriffs

Der Inklusionsbegriff des Senatskonzepts und auch der Beiratsempfehlungen greift zu kurz. Auch wenn die Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen eine wichtige Grundlage ist, so darf Inklusion nicht nur für den gemeinsamen Unterricht von Kindern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf stehen, sondern für die generelle An-

erkennung von Individualität und die Teilhabe aller Kinder und Jugendlicher. Dabei müssen Inklusion und Diversität zusammen gedacht werden.²³ Das Ziel soll die bestmögliche Förderung jeder Schülerin und jedes Schülers sein, im Unterricht und im Ganzttag.

Die Stadt Berlin ist von Diversität geprägt.²⁴ In Berlin leben Menschen mit unterschiedlichen sozialen, kulturellen und ethnischen Hintergründen in verschiedenen Formen des Zusammenlebens. Die Aufwuchsbedingungen von Kindern und Jugendlichen sind eng mit dem sozialen Kontext verwoben. Bei der Weiterentwicklung von Schule müssen die vielfältigen Erfahrungshintergründe der Schüler*innen im Fokus stehen und Berücksichtigung finden.²⁵ Der Heterogenität der Schüler*innen muss Rechnung getragen werden.

Umsetzung

Inklusion und Gleichstellung sind individuelle Menschenrechte. Es müssen bildungspolitische und rechtliche Weichen gestellt werden, damit das Bildungssystem den menschenrechtlichen Ansprüchen gerecht werden kann. Die GEW BERLIN fordert die Umsetzung einer verbindlichen inklusiven Bildung, die jedes Kind und jede*n Jugendliche*n in seiner Unterschiedlichkeit wertschätzt und individuell fördert.²⁶ Jedes Kind und jede*r Jugendliche muss einen uneingeschränkten Rechtsanspruch erhalten, die allgemeine Schule in Wohnortnähe zu besuchen. Dabei muss dem Anspruch der Schüler*innen auf angemessene Vorkehrungen zur bestmöglichen Förderung im allgemeinen Schulsystem entsprochen werden. Eine Änderung des Schulgesetzes ist notwendig. Dazu gehört vor allem die Abschaffung des Haushaltsvorbehalts in § 37 Absatz 3 des Schulgesetzes und die Abschaffung der Möglichkeit, ein Kind gegen den Wunsch der Eltern an einer Schule mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt unterzubringen. Die kontinuierliche Umwandlung der Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt zu allgemeinen Schulen muss im Schulgesetz verankert werden.

Im Hinblick auf den Ganzttag muss jede*r Schüler*in einen Rechtsanspruch auf ganztägige Förderung haben. Die Bedarfsprüfung muss entfallen. Die Ganzttagsschule leistet einen bedeutenden Beitrag zur Förderung aller Schüler*innen.

22 Nicht alle der zahlreichen Teilaspekte der inklusiven Schule in Berlin werden in der vorliegenden Broschüre thematisiert.

23 Siehe Kapitel zum Inklusionsbegriff

24 Vgl. Sozialstrukturatlas Berlin 2013 und Kleff/Seidel 2008: 120 ff.

25 Ein Beispiel ist die sozio-ökonomische Situation von Kindern. Durchschnittlich liegt die Armutsgefährdung der in Berlin lebenden Personen bei 21,1%. Besonders stark von Armut betroffen (höchste Armutsrisikoquote) sind Kinder unter 18 Jahren, Alleinerziehende, Familien mit drei und mehr Kindern, junge Erwachsene zwischen 18 und 25 Jahren, Erwerbslose, Alleinlebende, Menschen mit Migrationshintergrund und Menschen mit Behinderung. Besonders hoch ist die Armutsquote bei Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen: In Berlin wächst jedes fünfte Kind (17,8%) in Armut auf. Die Armutsrisikoquote der 18-25jährigen liegt bei fast 30%. Menschen mit Migrationshintergrund sind doppelt so stark von Armut gefährdet wie Menschen ohne Migrationshintergrund. Die soziale Situation der Berliner Bevölkerung variiert stark innerhalb der verschiedenen Bezirke.

26 Für die Umgestaltung zu einer inklusiven Schule haben die Beschlüsse der GEW BERLIN aus dem Jahr 2011 weiterhin Gültigkeit.

Die Inklusion ist in allen Bildungseinrichtungen qualitativ hochwertig und konsequent umzusetzen. Dies umfasst die frühkindliche Bildung, die allgemeinen Schulen, die Berufsbildung, die Hochschulen und den Übergang in die Arbeitswelt. Für die Umsetzung der inklusiven Bildung in der gymnasialen Oberstufe und in den Hochschulen sind Konzepte zu entwickeln. Die Veränderungen in der beruflichen Bildung sind konzeptionell aufeinander abzustimmen und zu bündeln.²⁷

Sowohl die Schulentwicklungsplanung als auch die Schulprogramme der Schulen müssen inklusiv ausgerichtet sein. Dafür sind Inklusionspläne mit verbindlichen Vorgaben für eine inklusive Schulentwicklungsplanung aufzustellen, die sich an einheitlichen und vergleichbaren Qualitätsstandards orientieren. Die wissenschaftliche Unterstützung und Begleitung dieser Prozesse ist sicherzustellen.

Über die Umsetzung der Inklusion muss ein öffentlicher Diskurs angestoßen werden. Nur so kann der Paradigmenwechsel vom selektiven zum inklusiven Denken und Handeln vollzogen werden. Inklusion muss auf einem breiten gesellschaftlichen Konsens fußen. Der Senat ist in der Pflicht, die von der Reform Betroffenen auf dem Weg zur inklusiven Schule mitzunehmen. Es braucht mehr Partizipation und Transparenz. Aktuelle Informationen zur Schulentwicklung und zur Ausstattung müssen stets veröffentlicht werden. Auch die Mittelvergabe für die inklusive Schule muss nach einem gerechten und transparenten Verfahren erfolgen. Die Senatsverwaltung muss eine umfassende und durchschaubare Berechnung der Ressourcen offenlegen. Nur so entsteht Vertrauen und Motivation bei denjenigen, die letztendlich die Veränderungen umsetzen müssen.

Qualität und personelle Ausstattung

Die Qualität der inklusiven Bildung muss oberste Priorität haben. Die individuelle Förderung jedes Kindes ist nur möglich, wenn es ausreichend qualifiziertes Personal an den Schulen gibt. Eine bedarfsgerechte Ausstattung mit Stellen für Lehrkräfte und sozialpädagogische Fachkräfte für den inklusiven Unterricht sowie für den Ganztagsunterricht ist zu gewährleisten. Die personellen Ressourcen für die pflegerische Betreuung müssen sichergestellt werden. Der derzeitige Standard genügt nicht, um gute Rahmenbedingungen für die inklusive Schule zu schaffen.

Stellen für Lehrkräfte

Grundsätzlich ist eine pauschale Zuweisung der Ressourcen für LES an die Schulen ohne individuelle Diagnostik des Förderstatus sinnvoll. Eine wesentliche Berechnungsgrundlage für die pauschale Zuweisung von Ressourcen ist die Förderquote. Die Förderquote entspricht dem Prozentsatz der Schüler*innen, die einen sonderpädagogischen Förderbedarf haben, und ist somit Richtschnur zur Mittelvergabe. Je geringer diese Quote angesetzt wird, desto weniger Personalmittel werden zur Verfügung gestellt.

Die vom Senat angestrebte Gesamtförderquote liegt für alle Formen von Behinderung (Klassen 1 bis 10) bei ca. 6,5% und für die Förderschwerpunkte LES bei durchschnittlich 4,7% (geplantes Mittel laut Senatskonzept, Vgl. SenBJW 2011). Die realen Förderquoten liegen derzeit bei 7,2% für alle Förderbereiche und bei 5,4% für LES – also deutlich über den vom Senat angenommenen Quoten. (Vgl. Dübbers 2014) Die vom Senat angenommene Förderquote LES als Grundlage für die Zuweisung von Ressourcen ist aus Sicht der GEW BERLIN unrealistisch und setzt viel zu niedrig an. Die darauf basierende pauschale Ausstattung mit Lehrer*innen-Vollzeitstellen ist unzureichend. Die GEW BERLIN hält allein für den Förderbereich LES eine durchschnittliche Förderquote von ca. 5,5 bis 6% für angemessen. (vgl. GEW BERLIN 2011a) Auch im Hinblick auf die Prävention ist eine Erhöhung der angenommenen Quoten dringend notwendig.²⁸

Die Berechnung der Förderquote erfolgt im Senatskonzept zudem bezirksbezogen auf der Grundlage der Anzahl von lernmittelbefreiten Schüler*innen. (Vgl. SenBJW 2011: 55)²⁹ Ein Zusammenhang zwischen Armut und sonderpädagogischen Förderbedarf (insbesondere im Bereich LES) gilt zwar wissenschaftlich als erwiesen.³⁰ Mit der Ressourcenzuweisung auf dieser Basis könnte es aber in der Öffentlichkeit zu einer weiteren Stigmatisierung der von Armut betroffenen und armutsgefährdeten Kinder und Jugendlichen als problembelastet kommen. Die Ressourcenzuweisung bleibt in der Zwei-Gruppen-Theorie verhaftet und widerspricht dem Grundgedanken der Inklusion. Die Anwendung des Parameters „Lernmittelbefreiung gleich Förderquote“ darf für die verlässliche Grundausrüstung lediglich ein vorübergehendes Hilfskonstrukt sein und muss ohne Stigmatisierung kommuniziert werden.³¹

27 Hier seien beispielweise der Aufbau der Jugendberufsagenturen und die eventuellen Aufgabenüberschneidungen mit den Beratungs- und Unterstützungszentren erwähnt.

28 Schüler*innen mit Lese-Rechtschreibschwäche und Dyskalkulie sollten eingerechnet werden und Mittel für präventive Maßnahmen sollten zur Verfügung stehen.

29 Siehe auch Kapitel zum Senatskonzept

30 Der Zusammenhang zwischen dem Aufwachsen in Armutsverhältnissen und schlechteren Startchancen in der Schule ist vielfach nachgewiesen. Wachsen Kinder in Armutsverhältnissen auf, fehlen in aller Regel angebotsreiche Umwelten, Primärerfahrungen in verschiedenen Lebensräumen, teilweise aber sogar die einfachsten Dinge der Daseinsvorsorge. Hier muss Schule ansetzen. Werden Kinder aus Armutsverhältnissen die Messgröße für die verlässliche Grundausrüstung, ist das ein systemischer Bruch beim Weg zur inklusiven Schule. Sie werden herausgelöst aus der Gesamtheit der Gruppe und als Problemgruppe ohne Entwicklungschancen stigmatisiert.

31 In der Perspektive sollte bei der Zuweisung von Ressourcen nicht allein die Förderung im Zusammenhang mit Behinderung und sozialem Status in den Blick genommen werden. Die Diversität der Schüler*innen muss in ihrer Gesamtheit Berücksichtigung finden.

Eine weitere Berechnungsgrundlage sind die Stunden zur Förderung von Schüler*innen mit dem Förderbedarf LES im Gemeinsamen Unterricht. Zur Förderung werden den Schulen zusätzliche Stunden und somit zusätzliches Personal zugewiesen. Von den rechnerisch zugrunde gelegten Stunden für die sonderpädagogische Förderung pro Schüler*in hängt ab, wie hoch die pauschale Zuweisung an die einzelne Schule sein wird. Die GEW BERLIN fordert die Anhebung der zusätzlichen Stunden zur Förderung auf 3,5 Stunden in allen Schularten. Die sonderpädagogische Kompetenz an den Schulen ist sicherzustellen. Es sind mindestens 510 zusätzliche Stellen bereitzustellen. Darüber hinaus müssen notwendige Personalmittel zur Nachsteuerung zur Verfügung gestellt werden.

Für besondere Projekte im Rahmen der Umsetzung der inklusiven Schule (z.B. ETEP, kleine Lerngruppen) soll eine spezielle Zuweisung von Lehrer*innenstunden erfolgen. Ausreichende und qualifizierende Angebote von Deutsch als Zweitsprache und der durchgängigen Sprachbildung müssen selbstverständlicher Bestandteil einer inklusiven Schule sein. Neben der Sprachförderung muss es verlässliche Angebote zur Förderung und Weiterentwicklung der Familiensprachen der Schüler*innen und auch der Gebärdensprache geben. Für diese Aufgaben müssen verlässliche Ressourcen bereitgestellt werden.

Zentren für Inklusion an jeder Schule

Neben den Beratungs- und Unterstützungszentren in den Bezirken³² benötigen alle Schulen Unterstützung und Beratung direkt vor Ort, die auf die spezifische Ausgangslage jeder Schule eingeht. Die GEW BERLIN fordert ein Zentrum für Inklusion an jeder Schule, entsprechend der Beiratsempfehlung 5. (Vgl. SenBJW 2013: 12) Die Kommunikationswege müssen unbürokratisch und kurz sein. Die Unterstützungssysteme müssen schnell greifen. Aufgabenbeschreibung der Zentren für Inklusion an jeder Schule:

- Koordination der inklusiven Schulentwicklung und der schulinternen Fort- und Weiterbildungen
- Beratung hinsichtlich der lernbegleitenden Förderdiagnostik und Förderplanung im Team
- Unterstützung im Unterricht/ bei der Unterrichtsgestaltung und im Ganztag
- Bereitstellung und Erstellung von Materialien zur Binnendifferenzierung, Fachliteratur
- Kollegiale (Fall-) Beratung
- Fallmanagement bei komplexem Hilfebedarf
- Kooperation im Sozialraum (Jugendamt, freie Träger u.a.)

In der konkreten Umsetzung heißt das: Jeder Schule müssen ein Raum und Ressourcen für mindestens eine Vollzeitstelle zur Verfügung gestellt werden. Über die Verteilung und den Einsatz der zusätzlichen Personalmittel kann die Einzelschule entscheiden. Damit die Einzelschulen schulinterne Unterstützungssysteme aufbauen oder weiterführen können, brauchen sie eine stabile und langjährige finanzielle Absicherung.

Die Höhe der zusätzlichen Personalmittel sollte sich nach der Zahl der Schüler*innen richten. Für Schulen mit bis zu 360 Schüler*innen sind für die beschriebenen Aufgaben Stunden im Umfang einer Vollzeitstelle bereitzustellen, für Schulen mit 360 bis 540 Schüler*innen im Umfang von 1,5 Vollzeitstellen und für Schulen mit über 540 Schüler*innen sind Stunden im Umfang von zwei Vollzeitstellen vorzusehen. Für die personelle Ausstattung der Zentren für Inklusion an den Schulen beläuft sich die Anzahl auf etwa 1.050 zusätzliche Lehrkräfte-Vollzeitstellen.³³

Stellen für sozialpädagogische Fachkräfte

Jede inklusive Schule muss im Ganztag eine Ausstattung mit ausgebildetem Fachpersonal (Integrationserzieher*innen, Sozialpädagog*innen etc.) erhalten, die eine erfolgreiche Inklusionsarbeit bei einem hohen Maß an individueller Zuwendung gewährleistet. Die für den Ganztag benötigten zusätzlichen Erzieher*innenstellen sind für den Förderbereich LES als pauschale Ressourcenzuweisung bereitzustellen.³⁴ Zudem müssen die Schulen für die individuelle Förderung von Schüler*innen, bei denen sich erhebliche Probleme im Bereich ihrer emotional-sozialen Entwicklung abzeichnen, zusätzliche Stunden zur Förderung bzw. zusätzliches sozialpädagogisches Personal erhalten.

Zeiten für die Kooperation in multiprofessionellen Teams

Die notwendige Kooperation in multiprofessionellen Teams muss ermöglicht werden. Dazu sind Zeiten im Rahmen der Stundenplanung bzw. Dienstplanung vorzusehen, Arbeitsplatzbeschreibungen entsprechend zu verändern und zusätzliche Stunden für Lehrkräfte und zusätzliche Personalmittel für Erzieher*innen bereitzustellen.

Qualifizierung und Schulentwicklung

Die Lehrkräfte und die sozialpädagogischen Fachkräfte an Schulen sind auf Inklusion nicht ausreichend vorbereitet. Inklusive Pädagogik war bislang kein verbindlicher Bestandteil der Ausbildung und taucht nur unsystematisch in den Angeboten der regionalen Fortbildung auf. Alle an Inklusion

32 Aktuell existieren in sechs Berliner Bezirken Beratungs- und Unterstützungszentren und das Beratungs- und Unterstützungszentrum für die beruflichen und zentral verwalteten Schulen. Zur Aufgabenbeschreibung und Arbeitsstruktur liegen Konzeptentwürfe vor. Die Ausstattungsfrage ist nicht geklärt.

33 Es gibt 696 öffentliche Schulen. (Vgl. SenBJW 21.08.2014) Rechnung: 1,5 VZE x 696 Schulen = 1.044 VZE

34 Dies muss gleichermaßen für Ganztagschulen und verlässliche Halbtagschulen gelten.

beteiligten Berufsgruppen stehen vor neuen Herausforderungen, die zum Teil die jeweiligen Berufsbilder grundlegend verändern.

Der inklusive Umwandlungsprozess ist durch Qualifizierungsmaßnahmen vorzubereiten und zu begleiten. Die Qualifizierung sollte verbindlich und vorwiegend vor der Einführung der inklusiven Schule erfolgen. Da die Inklusion die Schule als Gesamtes betrifft, ist bei der Qualifizierung für die inklusive Schule das gesamte schulische Personal einzubeziehen.³⁵ Den Schulen müssen hochwertige bedarfsorientierte und bedarfsdeckende Fort- und Weiterbildungen sowie Begleitungsmaßnahmen angeboten werden. Dabei sollten die Fortbildungsformate möglichst binnendifferenziert angelegt sein, so dass die Teilnehmenden die Schwerpunkte ihrer Fortbildung nach dem eigenen Bildungsbedarf wählen können. Für die Qualifizierung und Schulentwicklung sind mindestens ein zusätzlicher Studientag sowie zusätzliche schulinterne Fortbildungen zur Inklusionspädagogik einzuführen. Grundsätzlich muss ausgeschlossen werden, dass notwendige Fortbildungen zu einer zusätzlichen Arbeitsbelastung führen. Für die Fortbildungen im Bereich der Inklusionspädagogik sind den Lehrkräften Anrechnungsstunden in angemessenem Umfang zu gewähren. Für die sozialpädagogischen Fachkräfte muss die vollständige Anrechnung der Fortbildungszeit als Arbeitszeit gewährt werden.³⁶

Im aktuellen Entwurf des Senats für ein Qualifizierungsprogramm sind 56 Fortbildungsstunden für den Zeitraum von zwei Jahren vorgesehen.³⁷ Das ergibt 2,8 Fortbildungsstunden je Lehrkraft pro Monat.³⁸ Dies reicht jedoch nicht aus, um die Inklusion auf qualitativ hohem Niveau und flächendeckend einzuführen. Die GEW BERLIN erachtet einen Fortbildungsumfang von vier Stunden pro Monat pro Lehrkraft bzw. pro sozialpädagogischer Fachkraft für den Zeitraum von zwei Schuljahren als sinnvoll.³⁹ Die Verteilung der Fortbildungsstunden kann unterschiedlich gestaltet werden.⁴⁰ Auf schulorganisatorischer Ebene sollte möglichst versucht werden, dass multi-professionelle (Jahrgangs-)Teams gemeinsame Fortbildungseinheiten besuchen.

Für die Fortbildung, die im Durchschnitt einer Arbeitsstunde pro Woche entspricht, müssten die Lehrkräfte eine Anrech-

nungsstunde erhalten, die von der Unterrichtsverpflichtung abgezogen wird.⁴¹ Durch die Anrechnungsstunden entsteht bei den Schulen ein Mehrbedarf, der durch die Einstellung von zusätzlichem Personal abgedeckt werden muss. Bei der derzeitigen Gesamtanzahl von etwa 26.900 Lehrer*innen-Vollzeitstellen ergeben sich etwa 980 zusätzlichen Stellen, die der Senat zur Verfügung stellen sollte.⁴²

Dem durch die Fortbildungszeiten entstehenden Bedarf an zusätzlichen sozialpädagogischen Fachkräften muss entsprochen werden. Personelle Ressourcen sind in ausreichendem Umfang zur Verfügung zu stellen.

Um dem entstehenden Fortbildungsbedarf im Zusammenhang mit dem Ausbau der inklusiven Schule gerecht werden zu können, ist das Fortbildungsangebot unverzüglich auszubauen. Zusätzlich zu den schulinternen Fortbildungen sollten bedarfsorientierte Fort- und Weiterbildungsangebote geschaffen werden, die die Pädagog*innen freiwillig und individuell in Anspruch nehmen können. Auch hier sind Anrechnungsstunden in angemessenem Umfang zu gewähren. Das bereits laufende Weiterbildungsprogramm der Senatsbildungsverwaltung „Unterrichts- und Schulentwicklung für die Inklusive Schule“ sollte zu diesem Zweck ausgebaut werden.

Weitere notwendige Rahmenbedingungen

Räumliche und sächliche Ausstattung

Grundvoraussetzung für das Gelingen sind neben personellen Ressourcen und Qualifizierung die räumlichen und sächlichen Rahmenbedingungen. Für die räumliche Ausstattung aller Schulen und deren Einrichtung müssen Mindeststandards (z.B. Therapie-, Rhythmik-, Teilungsräume) festgelegt werden. Mit den Schulträgern ist ein mittelfristiger Zeitplan für die entsprechenden Baumaßnahmen zu vereinbaren. Die benötigten Mittel für diese Maßnahmen sind ebenso bereitzustellen wie für technisch-therapeutische Geräte und spezielle pädagogische Materialien. Da der Sanierungstau mittlerweile eine Größenordnung von fast zwei Milliarden erreicht hat, müssen für die Reform zur inklusiven Schule Mittel über den Bund bzw. die Kreditanstalt für Wiederaufbau, entsprechend der Beiratsempfehlung 16, beschafft werden. (Vgl. SenBJW 2013: 16). Diese

35 Hier sind alle Professionen gemeint: Lehrer*innen, Sozialpädagog*innen, Erzieher*innen, Schulpfleger*innen, Schulpsycholog*innen, Schulberater*innen, medizinisches Personal, Sekretär*innen, Hausmeister*innen, Berufseinstiegsbegleiter*innen, Künstler*innen u.v.m.

36 Dies ist begründet in den unterschiedlichen Arbeitszeitmodellen der verschiedenen Berufsgruppen.

37 Der Konzeptentwurf zur Qualifizierung zur Weiterentwicklung der inklusiven Schule in Berlin ist noch nicht veröffentlicht.

38 Rechnung: Pro Jahr stehen 28 Stunden zur Verfügung. Verteilt auf 10 Schulmonate ergeben sich 2,8 Stunden je Lehrkraft pro Monat.

39 Alternativ wären auch 8 Stunden pro Monat innerhalb eines Jahres denkbar.

40 Eine Fortbildungszeit von vier Stunden pro Monat entspricht beispielsweise einem Vollzeit-Fortbildungstag aller zwei Monate bzw. einer halbtägigen Fortbildungseinheit pro Monat oder einer Wochenstunde.

41 Die Anrechnungsstunde soll für Lehrkräfte, die in Teilzeit arbeiten, ebenso gelten wie für Lehrkräfte mit Vollzeitstellen.

42 Laut SenBJW sind es im aktuellen Schuljahr insgesamt 27.186 Lehrer*innen-Vollzeitstellen. (Vgl. Pressemitteilung 21.08.2014) Davon müssen 300 VZE abgezogen werden, dies entspricht dem Anteil der Lehramtsanwärter*innen.

Rechnung: 26.900 Stunden : 27,5 (Unterrichtsverpflichtung) = 978 Vollzeitstellen

Reform entspricht in etwa dem bundesweiten Ausbau von Ganztagschulen und erfordert daher ein erneutes Konjunkturprogramm.

Zu den sächlichen Bedingungen zählt auch die Bereitstellung von Lehrmaterial und Hilfen. Auch diese müssen konzipiert, evaluiert und finanziert werden. Die Aktualisierung von Schulbüchern und pädagogischen Materialien hinsichtlich der Darstellung von Vielfalt ist dringend nötig.

Frequenzabsenkung/Verbesserung des Personalschlüssels

Um die individuelle Förderung aller Schüler*innen zu ermöglichen, dürfen die Frequenzen von 24 Schüler*innen pro Klasse in den Grundschulen (bzw. 21 in sozialen Brennpunkten) und 25 in den ISS keinesfalls überschritten werden. In Schwerpunktschulen müssen die Klassenfrequenzen entsprechend der Aufnahme von Kindern mit Förderbedarf abgesenkt werden. Eine Reduzierung der Klassenfrequenzen (mit Frequenzausgleich) ist in einer Übergangsphase besonders in den Schulen notwendig, in denen überdurchschnittlich viele Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Kinder mit Lernmittelbefreiung unter-

richtet werden. Für den Ganztag muss es einen deutlich besseren Personalschlüssel geben.

Absenkung der Unterrichtsverpflichtung/ Zeiten für mittelbare pädagogische Arbeit

Eine Reform kann nur gelingen, wenn auch die Anerkennung der Pädagog*innen erfolgt. Die meisten Pädagoginnen leisten hervorragende Arbeit und sind auch gewillt, die Herausforderungen anzunehmen. Dies setzt allerdings auch die Würdigung der Tätigkeit voraus und darf nicht nur thematisiert werden, wenn es gilt, neue Aufgaben zu übertragen und anzuordnen. Zur Bewältigung der Reformaufgaben und im Zusammenhang mit der komplexen Vorbereitung des individualisierenden Unterrichtes sollte die Pflichtstundenzahl der Lehrkräfte an allen Schularten auf 25 Stunden gesenkt werden.⁴³

Die sozialpädagogischen Fachkräfte benötigen einen verbindlichen Anspruch auf angemessene Zeiten für die mittelbare pädagogische Arbeit. Nicht zuletzt sollte die Erweiterung der Aufgaben und die Anerkennung für die Leistung auch Ausdruck in der Bezahlung finden.

43 Laut Berechnungen der Arbeitsgruppe Bildungsfinanzierung der GEW BERLIN müssten ca. 2200 Vollzeitstellen zur Verfügung gestellt werden. (Vgl. GEW BERLIN AG Bildungsfinanzierung 2011)

Fazit und Ausblick

Fazit

Berlin hat mit über 60 Prozent der Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der integrativen Schule gute Startchancen für die Inklusion. Soll die Integration aber den Weg zur Inklusion bereiten, müssen hier dringend mehr Ressourcen zur Verfügung gestellt und zusätzliche Stellen geschaffen werden. Die Deckelung der Mittel ist mit der UN-Behindertenrechtskonvention nicht vereinbar, so hat es der Beirat „Inklusive Schule in Berlin“ bereits 2013 formuliert. Die Ausstattung der integrativen und der inklusiven Schule darf nicht durch haushälterische Vorgaben eingeschränkt werden. Die pauschale Zuweisung muss erhöht werden und verlässlich den Kindern zugutekommen. So verständlich eine schrittweise Annäherung auch ist, so muss das Ziel – die Teilhabe, Gleichberechtigung und Würdigung aller in der Bildung – erkennbar bleiben.

Die schlechten Rahmenbedingungen und die unzureichende Ausstattung der integrativen Schulen sorgen bei den Eltern für Verunsicherung und Unmut. Bei den Lehrkräften und den Sozialpädagog*innen bestärkt die enorm gestiegene Arbeitsbelastung die Skepsis gegenüber der umfänglichen Reform der Berliner Schule. Jede Kürzung bei der Integration schafft Barrieren, wo Barrierefreiheit notwendig ist.

Der Ausbau der inklusiven Schule sollte den Empfehlungen des Beirats in ihrer Gesamtheit folgen. Nach den Berechnungen der GEW BERLIN sind schon allein für die Ausstattung mit Lehrer*innen etwa 2.540 Vollzeitstellen nötig, um die Inklusion umsetzen zu können.⁴⁴ Die Mittel für sozialpädagogisches Personal, Qualifizierungsmaßnahmen und die Nachsteuerung müssen zusätzlich zur Verfügung gestellt werden. Der politische Wille zur Entwicklung einer inklusiven Schule muss seinen Niederschlag in der Bereitstellung von Haushaltsmitteln finden. Für das Gelingen der Reform zur inklusiven Schule sind zusätzliche Mittel und eine bedarfsgerechte Ausstattung ein Muss!

Ausblick

Inklusion ist ein grundlegendes gesellschaftliches Prinzip. Der Einschluss und die Teilhabe aller ist ein Auftrag für die gesamte Gesellschaft und ihre Einrichtungen. Die Entwicklung des Bildungssystems zu einem inklusiven System ist eine große Herausforderung. Die Bildungseinrichtungen müssen sich stark verändern. Der Weg zur inklusiven Schule muss verbunden sein mit konkreten Schritten zur Überwindung der Mehrgliedrigkeit des Schulsystems. Im Ergebnis einer konsequent durchgeführten Inklusion kann es nur „Eine Schule für alle“ geben.

Während in der Bildungspolitik die Inklusion vorangetrieben wird, ist die Gesamtgesellschaft nach wie vor stark von sozialer Ungleichheit und von Selektionsmechanismen geprägt. (Vgl. Baberg 2012) In allen gesellschaftlichen Bereichen sind soziale Auslese und Diskriminierung an der Tagesordnung. Mit Blick auf den gesellschaftlichen Kontext ist die inklusive Schulentwicklung eine Gegenbewegung zu den gegenwärtigen ökonomischen und strukturellen Rahmenbedingungen. Beim Ausbau der inklusiven Schule kann auf der jahrzehntelangen Erfahrung aus der integrationspädagogischen Praxis aufgebaut werden. Der Prozess hin zur Inklusion darf aber nicht auf die Bildungseinrichtungen beschränkt sein, sondern sollte ebenso in anderen gesellschaftlichen Bereichen wie bspw. auf dem Arbeitsmarkt und in der Gesundheitsversorgung vonstattengehen.

44 510 VZE (Lehrkräfte) + 1.050 VZE (Zentren für Inklusion) + 980 VZE (Qualifizierung) = 2.540 Vollzeitstellen

Quellennachweis

- Antidiskriminierungsstelle des Landes Berlin. Diversity – Begriffe und Konzepte auf: <http://www.berlin.de/lb/ads/diversity/begriffe-konzepte/index.html> (Zugriff am 24.10.2014)
- Baberg, Manfred (2012): (Einkommens-)Ungleichheit und Inklusion: Gefährdet zunehmende Ungleichheit die Inklusion in Bildungseinrichtungen? auf: [http://www.sozial.de/index.php?id=14&tx_ttnews\[tt_news\]=25735&cHash=b1c430bef2dc51e010484e3b9deea08f](http://www.sozial.de/index.php?id=14&tx_ttnews[tt_news]=25735&cHash=b1c430bef2dc51e010484e3b9deea08f) (Zugriff am 15.08.2014)
- BOBAN, Ines (2009): Multiperspektivität – eine Qualität der inklusiven Schulen der Vielfalt. In: STRACHOTA, Andrea, BIEWER, Gottfried & DATLER, Wilfried (Hrsg.): Heilpädagogik: Pädagogik bei Vielfalt. Prävention, Interaktion, Rehabilitation, Klinkhardt, Bad Heilbrunn: 85-104
- Drucksache 17/14230 (25.07.2014): Abgeordnetenhaus von Berlin – Antwort auf die schriftliche Anfrage Stefanie Remlinger – Fraktion Die Grünen
- Drucksache 17 /13874 (02.06.2014): Abgeordnetenhaus von Berlin – Antwort auf die schriftliche Anfrage von Regina Kittler – Fraktion Die Linke
- Dübbers, Sabine (2014): Daten zur Entwicklung der Integration (öffentliche Schulen) in Berlin auf: http://www.gew-berlin.de/public/media/Daten_Integr_Berlin_2014_04.pdf (Zugriff am 03.09.2014)
- Cremer, Henrik/ (2010): Ein Grundgesetz ohne „Rasse“- Vorschlag für eine Änderung von Artikel 3 Grundgesetz, Deutsches Institut für Menschenrechte Policy Paper No.16 auf: http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/Publicationen/Policy_Paper/policy_paper_16_ein_grundgesetz_ohne_rasse.pdf (Zugriff am 03.09.2014)
- Fager, Sangeeta (2006): <http://heimatkunde.boell.de/2006/02/12/ein-ueberblick-ueber-definitionen-und-umsetzungsbeispiele> (Zugriff am 23.09.2014)
- Hinz, Andreas (2006): Inklusion. In: Antor, Georg/ Bleidick, Ulrich (Hrsg.): Handlexikon der Behindertenpädagogik, Kohlhammer Verlag, Stuttgart: 97–99
- GEW BERLIN, Gemeinnützige Gesellschaft Gemeinschaftsschule, Grundschulverband (08.10.2014): Pressehintergrundgespräch, Vier Jahre Debatte um Inklusion – kann sie so gelingen? auf http://www.gew-berlin.de/public/media/20141006_Vier_Jahre_Inklusion.pdf (Zugriff: 09.10.2014)
- GEW Berlin (14.3.2013): Inklusive Schule in Berlin–Empfehlungen des Beirats, Anmerkungen der GEW BERLIN auf: http://www.gew-berlin.de/public/media/Stellungnahme_Beirat_Inklusion.pdf (Zugriff am 15.08.2014)
- GEW BERLIN (27.06.2011a): Beschluss des Landesverbandes zur „inklusive Schule“ – Stellungnahme zum Senatskonzept und Forderungen an die Politik http://www.gew-berlin.de/public/media/LV-Beschluss_Inklusion.pdf (Zugriff am 15.08.2014)
- GEW BERLIN (2011b): Was gute Schule braucht... zur möglichst guten individuellen Förderung jeder Schülerin und jedes Schülers auf http://www.gew-berlin.de/public/media/Was_gute_Schule_braucht_KV.pdf (Zugriff am 23.09.2014)
- GEW BERLIN (2006): Von der Integration zur Inklusion auf <http://www.gew-berlin.de/407.php> (Zugriff am 15.08.2014)
- GEW (2003): Gemeinsamen Unterricht weiterentwickeln, Beschluss des GEW-Hauptvorstands vom 28.Februar 2003 (Zugriff am 15.08.2014)
- Netzwerk Artikel 3 e.V. (2009): Schattenübersetzung Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen auf: <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/menschenrechtsinstrumente/vereinte-nationen/menschenrechtsabkommen/behindertenrechtskonvention-crpd.html> (Zugriff 05.11.2014)
- Kleff, Sanem/ Seidel, Eberhard (2008): Stadt der Vielfalt, Hrsg. Beauftragter des Berliner Senats für Integration und Migration
- Vereinte Nationen (United Nations/ UN): Internationales Übereinkommen zur Beseitigung jeder Form von Rassendiskriminierung (ICERD) vom 21.12.1965. In Kraft getreten am 4.1.1969.
- Vereinte Nationen (United Nations/UN): Internationaler Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte (Sozialpakt, ICESCR) vom 16.12.1966. In Kraft getreten am 3.1.1976.
- Vereinte Nationen (United Nations/UN): Internationaler Pakt über bürgerliche und politische Rechte (Zivilpakt, ICCPR) vom 16.12.1966. In Kraft getreten am 23.3.1976.
- Vereinte Nationen (United Nations/ UN): Übereinkommen über die Rechte des Kindes (CRC) vom 20.11.1989. In Kraft getreten am 2.9.1990. in Deutschland in Kraft getreten am 5.4.1992
- Vereinte Nationen (United Nations/ UN): Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen und Fakultativprotokoll (CRPD) vom 13.12.2006. In Kraft getreten am 3.5.2008. in Deutschland in Kraft getreten am 26.3.2009
- Senatsverwaltung für Gesundheit und Soziales/ Presse- und Öffentlichkeitsarbeit (2014): Handlungsorientierter Sozialstrukturatlas Berlin 2013 auf: <http://www.berlin.de/sen/statistik/gessoz/index.html> (Zugriff am 17.07.2014)
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (21. August 2014): Pressemitteilung „Schuljahr 2014/15: Berliner Schule wächst weiter, 2000 neue Lehrkräfte an Bord“ auf: <http://www.berlin.de/sen/bjw/service/presse/pressearchiv-2014/pressemitteilung.161911.php> (Zugriff am 30.10.2014)
- Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Jugend (2011): Gesamtkonzept „Inklusive Schule“, Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, Drucksache 16/3822 auf: http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/foerderung/sonderpaedagogische_foerderung/gesamtkonzept_inklusion.pdf?start&ts=1296483030&file=gesamtkonzept_inklusion.pdf (Zugriff am 15.08.2014)
- Sievers, Isabel (2014a): Diversität, Hintergründe, Chancen & Herausforderungen diversitätssensibler Ansätze auf: http://www.lehrerbildung.uni-hannover.de/fileadmin/zfl/Vortrag_Diversitaet_20.03.14_Sievers.pdf (Zugriff am 23.09.2014)
- Sievers, Isabel (2014b): Forschungscluster Diversität und Inklusion am Zentrum für Lehrerbildung auf: http://www.lehrerbildung.uni-hannover.de/fileadmin/zfl/Poster_FC_Diversitaet_Inklusion__LUH_.pdf (Zugriff am 23.09.2014)
- SPD Landesverband Berlin/ CDU Landesverband Berlin: Koalitionsvereinbarung zwischen der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands (SPD) Landesverband Berlin und der Christlich Demokratischen Union (CDU) Landesverband Berlin für die Legislaturperiode 2011-2016 auf: <http://www.berlin.de/rbmskzl/regierender-buergermeister/senat/koalitionsvereinbarung/> (Zugriff am 23.09.2014)

Impressum

Herausgeberin: GEW BERLIN,
Ahornstraße 5, 10787 Berlin

Dezember 2014

Autorinnen: Sigrid Baumgardt, Klaudia Kachelrieß
Abbildungen: Tom Erdmann
Titelbild: Sille Boll und Karin Petzold, Charlie-Rivel-Grundschule
Layout: Fleck · Zimmermann
Druck: Concept Medienhaus GmbH
Auflage: 2000

Danksagung:
Wir danken allen Personen, die sich tatkräftig an der
Entstehung der Broschüre beteiligt haben.

www.gew-berlin.de/inklusionsbroschuere.php

