

Carmen Dorrance
Clemens Dannenbeck

**FRIEDRICH
EBERT** 
STIFTUNG

BAYERN  **FORUM**

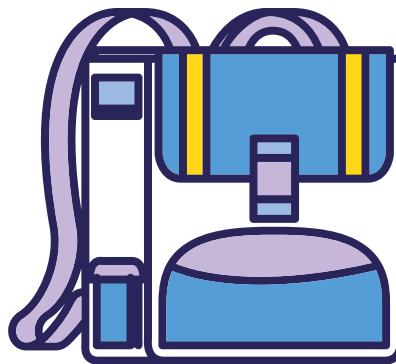
SCHULE UND DIE FRAGE DER INKLUSION IN **BAYERN**. KRITISCHE BESTANDSAUFNAHME UND PERSPEKTIVEN.



Carmen Dorrance / Clemens Dannenbeck

Schule und die Frage der Inklusion in Bayern. Kritische Bestandsaufnahme und Perspektiven.

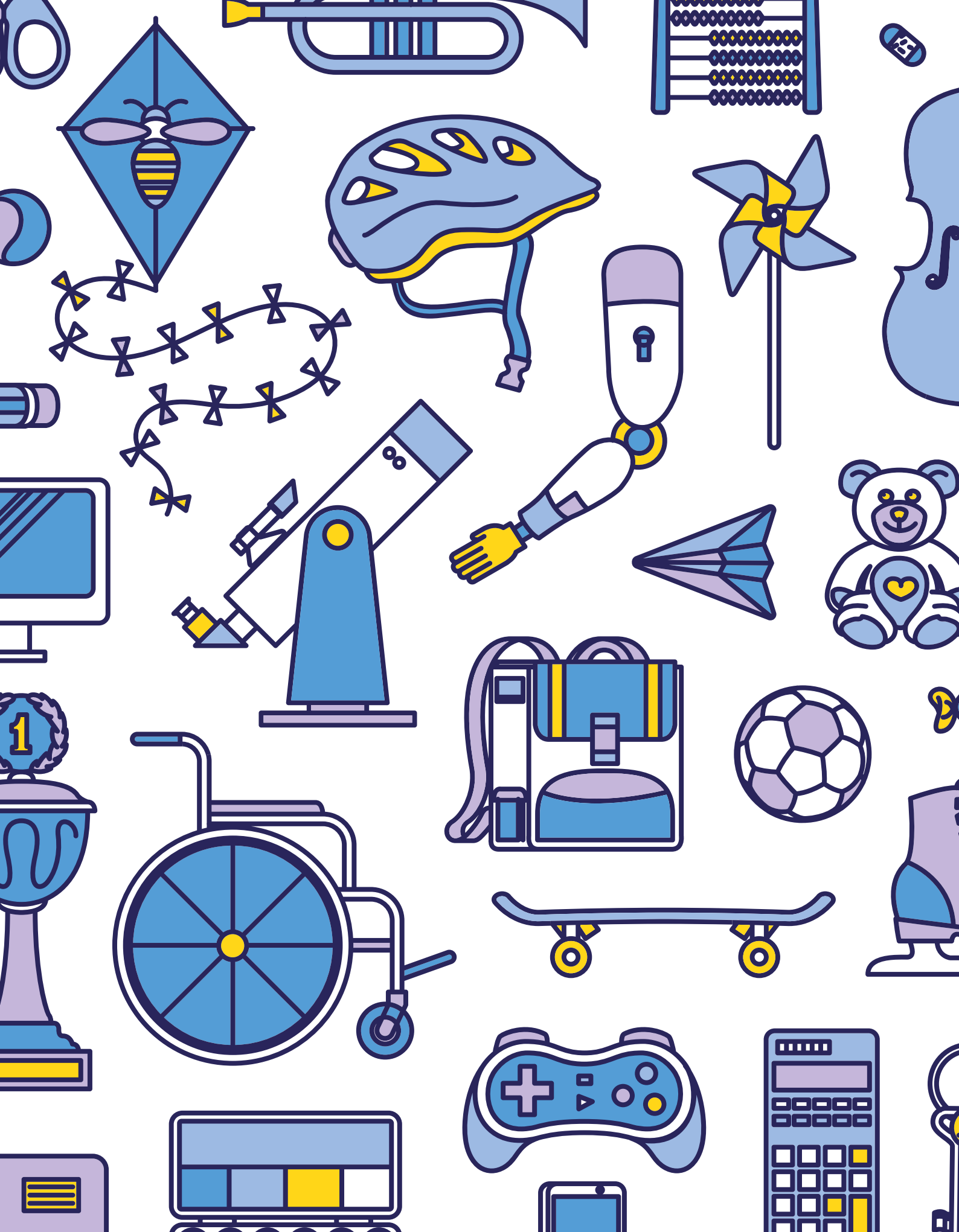
Policy Paper im Auftrag des
BayernForums der Friedrich-Ebert-Stiftung



**FRIEDRICH
EBERT** 
STIFTUNG

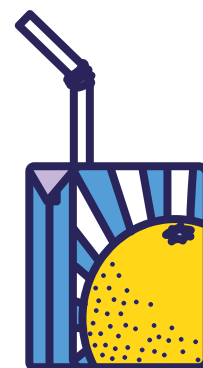
BAYERNFORUM

Das Positionspapier wird vom BayernForum der Friedrich-Ebert-Stiftung veröffentlicht. Die Ausführungen und Schlussfolgerungen sind von den Autor_innen in eigener Verantwortung vorgenommen worden.



INHALT

Vorwort.....	04	5.6 Sekundarstufe – gegliedertes Schulwesen und Integration/,Inklusion‘	48
I. Einleitung	07	5.7 Wissenschaftliche Begleit- forschung inklusionsorientierter Entwicklungen	49
II. Reform des Bayerischen Schulgesetzes zum Schuljahr 2011/2012	11	5.8 Orientierung an gleichwürdiger Teilhabe und Diskriminierungsfreiheit	49
III. Stand der wissenschaftlichen Begleitforschung	15	Die Autor_innen.....	51
IV. Zur aktuellen Datenlage	23	Abbildungsverzeichnis.....	52
4.1 Elementarbereich und Übergang in den Primarbereich	23	Quellenverzeichnis.....	53
4.2 Schulische Separation und Integration	30	Impressum	65
4.3 Demografie und Schulentwicklung	35		
V. Faktencheck und Perspektiven	41		
5.1 Perspektivenwechsel	42		
5.2 Bewusstseinsbildung und inklusionsorientierte Haltung.....	42		
5.3 Beratung und Diagnostik	43		
5.4 Schulfinanzierung und Ressourcenverteilung	45		
5.5 Vom Schulprofil ‚Inklusion‘ zur inklusionsorientierten Gesamtentwicklung	46		



VORWORT

Seit März 2009 gilt in Deutschland die UN-Konvention zu den Rechten von Menschen mit Behinderung (UN-BRK). Sie beinhaltet das Menschenrecht auf Inklusion, das heißt, auf gleichwürdige Teilhabe aller Menschen an allen Bereichen unserer Gesellschaft – unabhängig von einer Behinderung oder anderen Formen des „Andersseins“. Insbesondere für die Bildungssysteme der Bundesländer brachte die Ratifikation der UN-BRK einen erheblichen Reformdruck. Denn sie verlangte die Errichtung eines „inklusive Schulsystems auf allen Ebenen“ und damit eine Abkehr vom bis dahin in Deutschland üblichen Förderschulsystem, das Kinder mit besonderem Förderbedarf meist gesonderten Einrichtungen zuwies.

Gemeinsames Lernen von Kindern mit und ohne Beeinträchtigung, das frühe Erleben von Andersartigkeit und Vielfalt, das selbstverständliche Erlernen von sozialer Kompetenz in einem heterogenen Umfeld waren in diesem separierenden System eher die Ausnahme. Das sollte sich mit der Umsetzung der UN-BRK ändern.

Das BayernForum der Friedrich-Ebert-Stiftung hat diesen bildungspolitischen Reformprozess Anfang 2011 mit einer Kurzstudie begleitet, die vor dem Hintergrund der rechtlichen Bedeutung der UN-BRK und der Erfahrungen aus anderen (Bundes-)Ländern Handlungsempfehlungen zur Errichtung eines inklusiven Schulsystems in Bayern formulierte: von einer grundlegenden Reform der Diagnostik über die Ressourcenausstattung eines inklusiven Regelsystems und den Einbezug der Sekundarstufe bis hin zur schrittweisen Umwandlung aller Förderschulen in attraktive Schulen für alle.

Bayern war eines der ersten Bundesländer, das aufgrund der UN-BRK 2011 sein Schulgesetz änderte. Dabei wurde Inklusion zwar auf dem Papier als Aufgabe aller Schulen definiert, die Kooperationsmöglichkeiten zwischen Regel- und Förderschulen wurden gestärkt und die ‚Profilschule Inklusion‘ geschaffen. Die grundsätzliche Beibehaltung der Förderschulen oder gar des dreigliedrigen Regelschulsystems standen aufgrund der politischen Mehrheiten im Landtag jedoch nicht zur Debatte. Inklusion soll in Bayern durch eine „Vielfalt der Angebote“ erreicht werden.

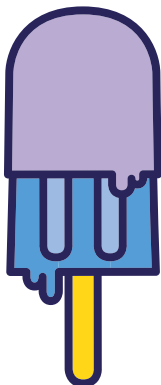
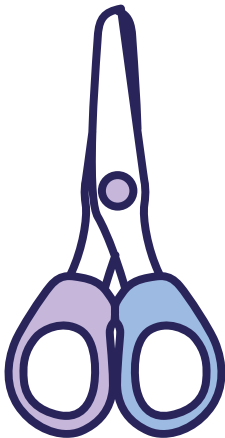
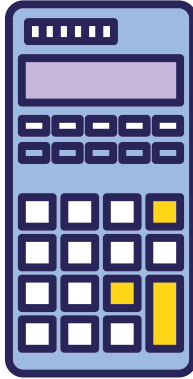
Mit Blick auf die in der Studie des BayernForums formulierten Handlungsempfehlungen von 2011 bleiben diese Reformen hinter den Erwartungen zurück. Trotz aller Bemühungen ist die Separationsquote (das heißt, der Anteil der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die eine spezielle Fördereinrichtung besuchen) seit Umsetzung der UN-BRK in Bayern kaum gesunken.

Weitergehende strukturelle Reformen und konkrete Schritte fordern insbesondere die Stimmen aus Wissenschaft, Praxis und Politik, welche Inklusion gemäß der UN-BRK als grundlegende Anforderung an das gesamte Schulsystem verstehen, die nicht unter organisatorischen oder finanziellen Vorbehalten stehen darf.

Damit soll jedoch keineswegs infrage gestellt werden, dass sich in der Schulpraxis vor Ort in den letzten Jahren vieles zum Positiven bewegt hat. Schulleitungen, Lehrkräfte, Schülerschaften, Eltern und Schulbehörden haben an vielen Stellen mit Engagement und Einfallsreichtum inklusive Settings aufgebaut, in denen Kinder Vielfalt leben und mit- und voneinander lernen.

Nachdem großes Engagement in diese Aufbauarbeit geflossen ist, steht der Prozess nun allerdings an einem entscheidenden Punkt: Wie geht es mit dem Ziel einer inklusiven Bildungslandschaft in Bayern weiter? Dies betrifft die materielle und personelle Ressourcenausstattung, Zuständigkeitsfragen zwischen Behörden, die pädagogische Arbeit und Beratungsleistungen, aber auch die grundsätzliche Frage, ob die Inklusionsverpflichtung der UN-BRK in den jetzigen schulsystemischen Strukturen überhaupt realisierbar ist.

Ziel der vorliegenden Expertise des BayernForums der FES ist es daher, eine erste kritische Bilanz der bayerischen Inklusionsbemühungen im Bildungsbereich zu ziehen und das bisher Erreichte an den 2011 formulierten Handlungsempfehlungen und Zielvorstellungen zu messen. Vor dem Hintergrund eines breiten Verständnisses von Inklusion



als Menschenrecht identifizieren die Autor_innen Fortschritte, Hemmnisse und weitere Handlungserfordernisse auf dem Weg zur Schule für alle. Sie formulieren Empfehlungen sowohl für weitere politische Reformschritte als auch für konkrete Verbesserungen in der (Schul-)Praxis vor Ort, damit gemeinsames Leben und Lernen aller Kinder in Bayern zur Normalität wird.

Dies zu erreichen wird nicht allein eine bildungspolitische, sondern eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe sein. Eine Soziale Demokratie, der sich die Friedrich-Ebert-Stiftung verpflichtet sieht, basiert auf dem zentralen Wert der gleichen Teilhabe aller Menschen. Gesellschaftliche und soziale Entwicklungsräume müssen offen für alle Menschen sein, jede und jeder hat das Recht auf gleichwertige Teilhabe an Bildung, sozialem, wirtschaftlichem, politischem und kulturellem Leben. Eine Gesellschaft, die „Anderssein“ nicht ausgrenzt, sondern ihre Vielfalt als Bereicherung begreift und diese zum Wohl aller gestaltet, ist Grundlage des sozialdemokratischen Entwurfs unseres Gemeinwesens. Eine so verstandene inklusive Gesellschaft kann dann entstehen, wenn Vielfalt von Anfang an erlebt und gelebt wird, wenn jeder Mensch von Beginn an die gleichen Teilhaberechte und -möglichkeiten hat und die Strukturen unseres Lebens sich dieser Vielfalt anpassen. Eine inklusive Gesellschaft beginnt mit einem inklusiven Bildungssystem.

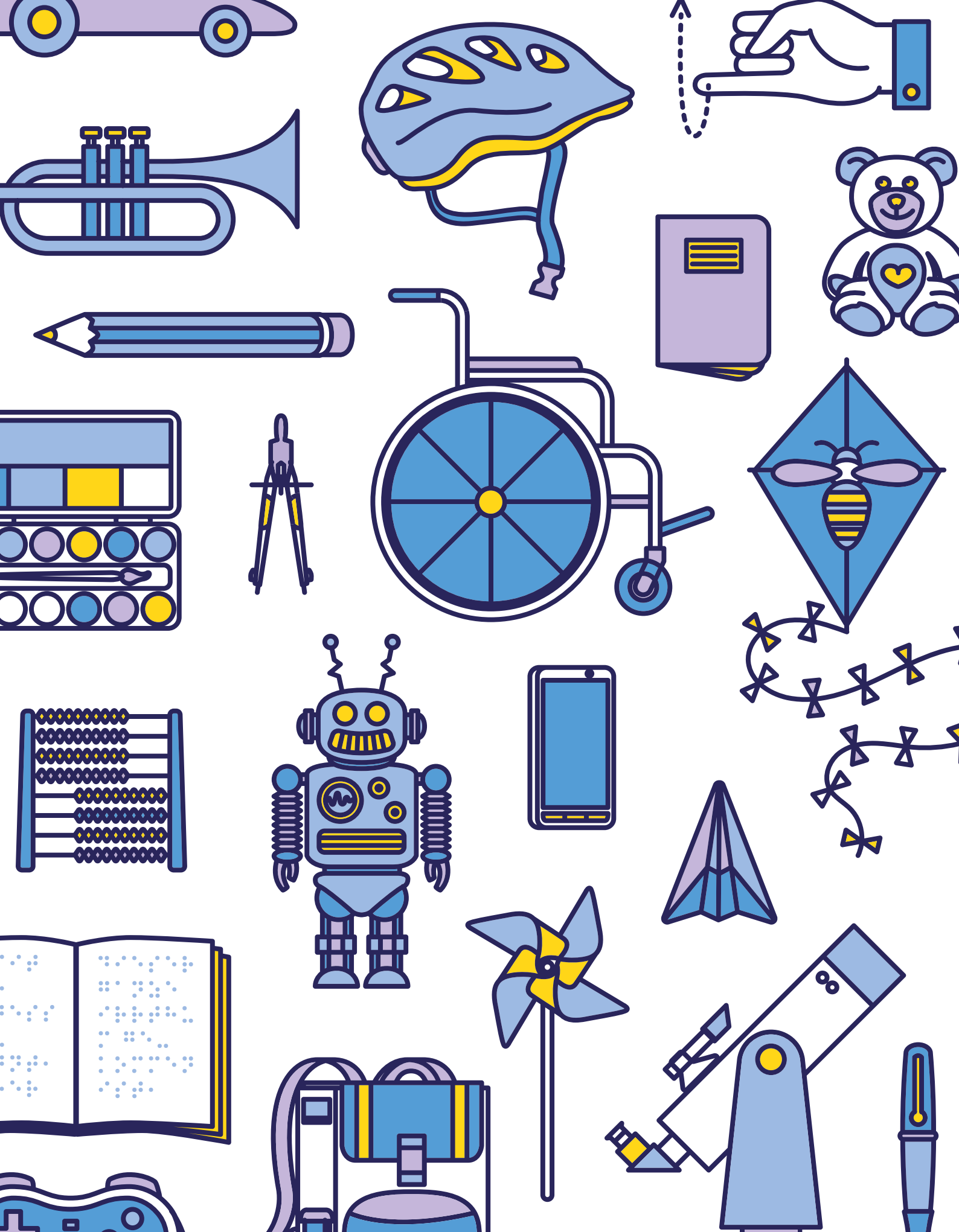
Wege, wie dies in Bayern gelingen kann, zeigt das vorliegende Policy Paper auf, mit dem wir unseren Beitrag zur notwendigen Debatte in Politik und Gesellschaft leisten wollen.

Das Papier des BayernForums bettet sich in ein größeres Gesamtprojekt der Friedrich-Ebert-Stiftung zum Thema Inklusion ein. Im Rahmen des Projekts „Gute Gesellschaft - Soziale Demokratie 2017plus“ sind aktuell Länderhefte zu „Inklusion in der Schule und in der beruflichen Bildung“ in Arbeit, die den Stand der inklusiven Bildung, Best practice-Beispiele und die entsprechende bildungspolitische Debatte in den Bundesländern darstellen. Die ersten Hefte erscheinen ab Ende Oktober 2015. Das vorliegende Papier bildet die Situation in Bayern mit Blick auf die schulische Bildung ab. Alle Länderhefte sind sukzessive abrufbar unter:

<http://www.fes.de/themen/bildungspolitik>.

Alina Fuchs

Leiterin des BayernForums der Friedrich-Ebert-Stiftung



I. EINLEITUNG

Der vorliegende Text entstand auf Basis bildungspolitischer Maßnahmen und der damit verbundenen Entwicklungen der vergangenen Jahre im schulischen Bereich in Bayern, insofern diese im Namen von ‚Inklusion‘ erfolgten. Er bezieht sich auf den Stand sechs Jahre nach Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung (UN-BRK). Im März 2015 fand in Genf¹ die Prüfung seitens des UN-Fachausschusses über den Ersten Staatenbericht der Bundesregierung (BMAS 2011) sowie den Parallelbericht der Zivilgesellschaft zur Umsetzung der UN-BRK (BRK-Allianz 2013) statt. Ihre Ergebnisse werden Anlass für die weitere kritische Begleitung der inklusionsbezogenen Entwicklungen in der Bundesrepublik Deutschland sein.

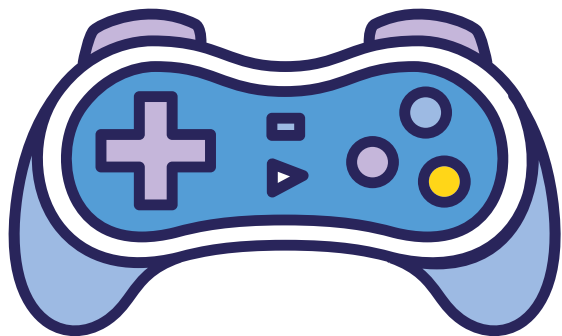
STAATENBERICHTSPRÜFUNG 2015 SECHS JAHRE NACH RATIFIZIERUNG DER UN-KONVENTION ÜBER DIE RECHTE VON MENSCHEN MIT BEHINDERUNG (UN-BRK)

„In der (...) Prüfung geht es um nicht weniger als die Frage, ob Bund und Länder die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention seit ihrem Inkrafttreten 2009 hinreichend vorangetrieben haben“².

Die Ergebnisse der Prüfung liegen in Gestalt von abschließenden Bemerkungen über den ersten Staatenbericht Deutschlands seitens des UN-Fachausschusses für die Rechte von Menschen mit Behinderungen vor. Der Fachausschuss bringt in Bezug auf die Umsetzung von Art. 24 der UN-BRK seine Besorgnis über das Fortbestehen der segregierenden Förderschulen in Deutschland zum Ausdruck. Im Einzelnen heißt es:

„Education (art. 24)

45. The Committee is concerned that the State party has an education system where the majority of students with disabilities attend segregated special-needs schools.
46. The Committee recommends that the State party:
 - (a) Immediately develop a strategy, action plan, timeline and targets to provide access to a high quality inclusive education system across all Länder, including the required financial resources and personnel at all levels;
 - (b) Scale down segregated schools to facilitate inclusion, and recommends that the law and policies uphold



the duty that mainstream schools enroll children with disabilities with immediate effect if that is their choice;

- (c) Ensure reasonable accommodation is provided at all levels of education, and be legally enforceable and justiciable before the courts;
- (d) Ensure training of all teachers in inclusive education and increased accessibility of the school environment, materials and curricula, and the provision of sign language in mainstream schools, including at the post-doctoral level”⁽³⁾.

Es geht uns an dieser Stelle darum, die erfolgten bildungspolitischen Maßnahmen sowie die von ihnen ausgehenden empirisch feststellbaren Veränderungen vor dem Hintergrund eines Verständnisses von Inklusion zu reflektieren, das sich an dem in der UN-BRK formulierten Anspruch orientiert. Zunächst wird die aktuelle Datenlage integrativer Entwicklungen im Elementarbereich, zum Übergang in den Primarbereich und bezogen auf Schule skizziert. Anschließend geht es um die kritische Beurteilung dieser Ausgangslage vor dem Hintergrund des erforderlichen Perspektivenwechsels und des Stands der Bewusstseinsbildung bezüglich inklusionsorientierter Haltungen beteiligter Akteure. Fokussiert werden die Bereiche Beratung und Diagnostik, Ressourcensteuerung, Schulprofil ‚Inklusion‘, und der Aspekt der weiterführenden Schulen im Zusammenhang mit einer inklusionsorientierten Entwicklung des Schulsystems. Die Befunde führen zu Überlegungen, was eine wissen-

schaftliche Begleitforschung inklusionsorientierter Entwicklungen zu berücksichtigen hätte, die an den Zielmarken gleichwürdiger Teilhabe und Diskriminierungsfreiheit für alle Schülerinnen und Schüler festhält.

Das vorliegende Policy-Paper befasst sich dabei ausschließlich mit Entwicklungen im schulischen Bildungsbereich (mit einem Seitenblick auf vorschulische Phasen), die in Bayern im Namen von Inklusion zu beobachten sind⁴. Diese Fokussierung entspricht einer eingeschränkten Perspektive, da Inklusion im Sinne der UN-BRK⁵ als gesamtgesellschaftliche Aufgabe aufzufassen ist. Es besteht die Gefahr, dass eine Konzentration auf den Bereich Schule genau den verkürzten Sichtweisen Vorschub leistet, die öffentliche Wahrnehmungsmuster und große Teile der Mainstream-Medien inzwischen kennzeichnen. Es geht nicht nur darum, herauszustellen, wie umfassend die gesellschaftspolitischen Herausforderungen im Zuge der Berücksichtigung der UN-BRK⁶ sind. Ziel muss es auch sein, zu reflektieren, welche allgemeinen gesellschafts- und spezifisch bildungspolitischen Zielvorstellungen einer sich als inklusiv verstehenden Entwicklung im schulischen Bildungsbereich zugrunde liegen.

In diesem Zusammenhang hat sich (nicht nur) in Bayern inzwischen zunehmend die Vorstellung durchgesetzt, ‚Inklusion‘ wäre gleichzusetzen mit mehr Integration von Menschen mit Behinderung oder chronischen Erkrankungen in *ausgewählten* Bereichen des (schulischen) Bildungssystems⁷ – nach dem Grundsatz: So viel ‚Inklusion‘ wie möglich, so viel Separation wie nötig, oder: „Inklusion durch eine Vielfalt schulischer Angebote“⁸. Diese Interpretation des pädagogischen Inklusionsgedankens prägt die Verlautbarungen seitens der Regierungsverantwortlichen in Bayern und wird auch gestützt durch Teile der wissenschaftlichen Politikberatung. Ausgangs-

punkt und Voraussetzung allen bisherigen bildungspolitischen Handelns und wissenschaftlichen Begleitens inklusionsorientierter Prozesse in Bayern ist demzufolge die Erhaltung der Pluralität von Förderorten auf Basis der bestehenden schulorganisatorischen Strukturen.

Auch der 2013 verabschiedete Aktionsplan Schwerpunkte der bayerischen Politik für Menschen mit Behinderung im Lichte der UN-BRK benennt unmissverständlich diese strategische Perspektive, unter der sich ‚Inklusion‘ in Bayern im schulischen Bereich vollziehen soll:

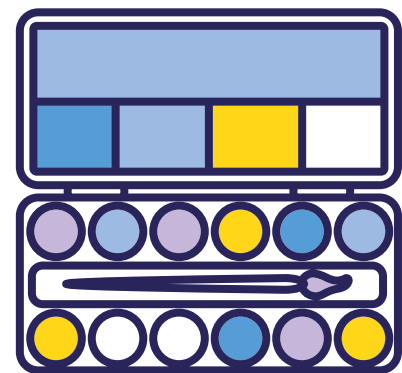
- „Die inklusive Schullandschaft reicht von unterschiedlichen inklusiven Angeboten in allen Schularten in Bayern bis hin zu den spezialisierten Förderschulen in allen Förderschwerpunkten“ (Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration (BayStMAS 2013, 22).
- „Erhalt der Förderschulen als schulische Lernorte und Weiterentwicklung der Förderschulen als sonderpädagogische Kompetenzzentren und deren Öffnung für Schülerinnen und Schüler ohne Behinderung bis hin zu Förderschulen mit dem Profil ‚Inklusion‘“ (ebd., 24).

Erhalt und Ausbau des nach Förderschwerpunkten eingeteilten Förderschulsystems stehen demnach gemeinsam mit der Beibehaltung einer mehrgliedrigen allgemeinen Schule auch zukünftig im Zentrum der Gestaltung einer zunehmend als ‚inklusive‘ bezeichneten Schullandschaft. Mit einer solchermaßen verstandenen *inklusive Bildungslandschaft* bestätigt der Aktionsplan nach Wocken (2014)⁹ nachdrücklich die Idee des gegliederten Schulwesens. Durch die überparteiliche Erarbeitung¹⁰ der Anwendung der UN-BRK auf das bayerische Bildungssystem werden gleichzeitig kritische Einwände erschwert.

Dies bedeutet: Aus der UN-BRK wird bildungspolitisch vonseiten der Staatsregierung ausdrücklich nicht der Schluss gezogen, einen Wechsel von der Integrations- zur Inklusionslogik anzustreben, um eine gleichwürdige gesellschaftliche Teilhabe aller Schüler_innen in der Schule zu ermöglichen. Vielmehr geht es primär um die Weiterentwicklung und den Ausbau des schulischen Parallelsystems unter Berücksichtigung des Integrationsgedankens nach Maßgabe des jeweils als (finanziell und organisatorisch) machbar Angesehenen. Die überkommene Integrationslogik, die darin besteht, Schüler_innen auf Basis ihrer diagnostizierten Defizite auf die jeweils für sie als angemessen angesehenen Schulformen und Förderorte zu verteilen (Etikettierungs-Ressourcen-Dilemma), bleibt dabei trotz aller erreichten Durchlässigkeit vorherrschendes Prinzip der Schulorganisation in Bayern. Abweichende Vorstellungen wie das Gemeinschaftsschulkonzept der SPD-Landtagsfraktion sind bis jetzt nicht mehrheitsfähig (vgl. Bayerischer Landtag 2010; 2012a/b; Landtagsfraktion BayernSPD 2014). Die Beweislast, dass die Schüler_innen im bestehenden System jeweils auf der ihnen entsprechenden Schule ‚richtig‘ aufgehoben sind, bleibt faktisch über die Schulzeit hinweg einseitig aufseiten der betreffenden Schüler_innen. Schule ist stets eine Zeit der Bewährung und mit hohen Beschämungsrisiken verbunden. Die empirisch zu beobachtende zunehmende Heterogenität der Schülerschaft (Diversity) wird nicht zum Anlass genommen, gleichwürdige Teilhabe aller als Ziel für die Organisationsentwicklung und Qualitätssicherung im allgemeinen Bildungssystem anzustreben. ●



- 1 Zum aktuellen Stand vgl.:
<http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/monitoring-stelle/staatenberichtspruefung/>
 Auch die Monitoring-Stelle des Deutschen Instituts für Menschenrechte hat beim zuständigen UN-Fachausschuss ihren *Parallelbericht zum Umsetzungsstand der UN-BRK in Deutschland* eingereicht. Vgl.:
http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Stellungnahmen/Parallelbericht_an_den_UN-Fachausschuss_fuer_die_Rechte_von_Menschen_mit_Behinderungen_Maerz_2015.pdf
- 2 Vgl. zum jeweils aktuellsten Stand der Diskussion die Verlautbarungen der Monitoring-Stelle am Deutschen Institut für Menschenrechte (DIM): <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/monitoring-stelle/staatenberichtspruefung.html>
- 3 Vgl. Committee on the Rights of Persons with Disabilities. Thirteenth Session (25th March–17th April 2015).
- 4 Die Betrachtung kann dabei keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben. Bestimmte, für die Thematik bedeutsame Punkte können nur angerissen werden, so z. B. der Aspekt der Fort-, Aus- und Weiterbildung in sozialen und pädagogischen Handlungsbereichen. Seit Oktober 2013 ist beispielsweise ‚Inklusion‘ verpflichtender Studien- und Prüfungsinhalt für Studierende aller Lehrämter in Bayern. Eine empirische Betrachtung und kritische Reflexion der dadurch ausgelösten Effekte auf eine inklusionsorientierte Handlungspraxis stehen noch aus.
- 5 Zur Bedeutung der UN-BRK, insbesondere aus rechtlicher Sicht: vgl. Köpcke-Duttler (2014) sowie Kreutz u. a. (2013) und Welke (2012).
- 6 Die Autor_innen sprechen lieber von der *Berücksichtigung* der UN-BRK als von deren *Umsetzung*, in der Hoffnung, dadurch deutlich werden lassen zu können, dass die UN-BRK nicht auf ein punktuell abzuarbeitendes und abschließbares Umsetzungsprogramm zielt, sondern vielmehr die konsequente Ausrichtung aller gesellschaftspolitischen Maßnahmen an den Standards der allgemeinen Menschenrechte erfordert – mit besonderem Blick auf die Vulnerabilität (Verletzlichkeit) von Menschen, die gesellschaftlich als behindert adressiert werden (im Sinne eines *Disability Mainstreaming*).
- 7 Dieser Lesart verpflichtet ist bspw. der vom Wissenschaftlichen Beirat *Inklusion* (2012) verfasste Leitfaden: *Profilbildung inklusive Schule – ein Leitfaden für die Praxis*.
- 8 Vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2011, S. 1 und 2013a, S. 58); Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst/Eiber (2014, S. 6).
- 9 Vgl. insbesondere: Wocken, Hans (2013, 2014a-c, 2015)
- 10 Die im Namen der Umsetzung der UN-BRK in Bayern erfolgten bildungspolitischen Entscheidungen wurden in den letzten Jahren durch eine interfraktionelle Arbeitsgruppe vorbereitet, der alle im Bayerischen Landtag vertretenen Parteien angehörten. Dieses Novum im politischen Entscheidungsprozess hat etwa bei der Verabschiedung der Reform des *Bayerischen Schul-gesetzes* (BayEUG), gerade durch den Druck der Oppositionsparteien SPD und Grüne, zu durchaus bemerkenswerten Resultaten geführt. Insbesondere SPD und Grüne hätten sich mit Blick auf die UN-BRK deutlich weitergehende Änderungen im Schulsystem erhofft, konnten sich mit ihrem Verständnis von ‚Inklusion‘ aber angesichts der Mehrheitsverhältnisse weder in der interfraktionellen Arbeitsgruppe noch in der parlamentarischen Arbeit durchsetzen (ein Beispiel: der gemeinsame Antrag vom 03.07.2013 an den Bayerischen Landtag von Abgeordneten der Oppositionsparteien (Bayerischer Landtag 2013a).



II. REFORM DES BAYERISCHEN SCHULGESETZES ZUM SCHULJAHR 2011/2012

Die auffälligste und im bundesweiten Vergleich rasch erfolgte Reaktion auf die UN-BRK war zunächst eine Änderung des BayEUG¹¹ auf Basis der Diskussionen der interfraktionellen Arbeitsgruppe, der alle in der damaligen Legislaturperiode im Bayerischen Landtag vertretenen Parteien angehörten.

Art. 2 Abs. 2 des BayEUG hält fest, dass „inklusive Unterricht (...) Aufgabe aller Schulen“ ist. Darüber hinaus lautet Art. 30b, Abs. 1, bezogen auf die ‚inklusive Schule‘: „Die inklusive Schule ist ein Ziel der Schulentwicklung aller Schulen“. Die zunächst auf das gesamte Schulsystem zielende Beschreibung erfährt in Abs. 3 jedoch eine entscheidende Differenzierung.

„¹Schulen können mit Zustimmung der zuständigen Schulaufsichtsbehörde und der beteiligten Schulaufwandsträger das Schulprofil ‚Inklusion‘ entwickeln. ²Eine Schule mit dem Schulprofil ‚Inklusion‘ setzt auf der Grundlage eines gemeinsamen Bildungs- und Erziehungskonzepts in Unterricht und Schulleben individuelle Förderung im Rahmen des Art. 41 Abs. 1 und 5 für alle Schülerinnen und Schüler um; Art. 30a Abs. 4 bis 6 gelten entsprechend. ³Unterrichtsformen und Schulleben sowie Lernen und Erziehung sind auf die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf auszurichten. ⁴Den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf wird in besonderem Maße Rechnung getragen. ⁵Das Staatsministerium wird ermächtigt, das Nähere durch Rechtsverordnung zu regeln“ (BayEUG Art. 30b Abs. 3).

Diese differenzierten Aussagen zum Verhältnis von Schule und ‚Inklusion‘ sind Resultat eines überparteilichen Kompromisses. Ein wesentliches Merkmal des geänderten Bayerischen Schulgesetzes liegt demnach in der Schaffung einer neuen *besonderen* Schulform, einer Schule mit einem ausgewiesenen Schulprofil ‚Inklusion‘.

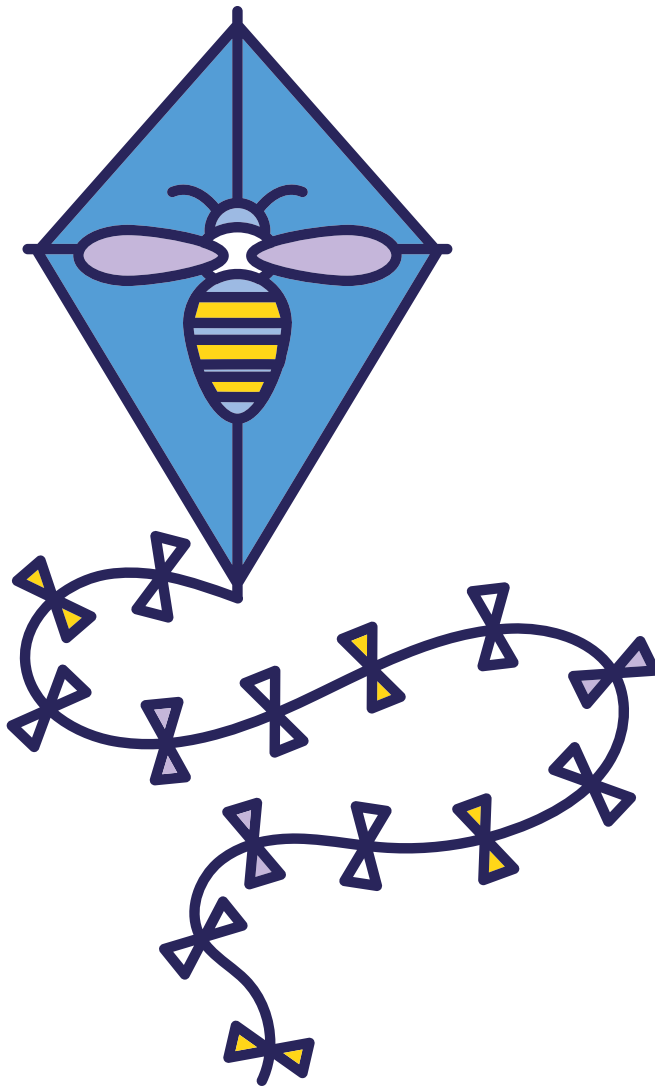
Schulen mit dem Schulprofil ‚Inklusion‘ repräsentieren jedoch nicht ausschließlich schulische Integration in Bayern. Letztere schließen Einzelintegration oder auch eine Zusammenarbeit von allgemeinen Schulen und Förderschulen auf Basis von *Partner- und Kooperationsklassen* sowie *„Offenen Klassen der Förderschule“*¹² ein. Ein bildungspolitischer Druck auf jede einzelne Schule im

Lande, sich konzeptionell und organisatorisch im Sinne eines angestrebten ‚inkluisiven‘ Schulsystems zeitnah zu einer ‚inkluisiven Schule‘ (weiter) zu entwickeln, geht damit allerdings von Abs. 1 nicht aus. Es bleibt ins Belieben jeder Schule gestellt, sich zu entscheiden, ob und wann man sich konzeptionell in Richtung ‚Inklusion‘ auf den Weg machen möchte. Am Grundsatz *Inklusion durch Kooperation* wurde also im Wesentlichen festgehalten.

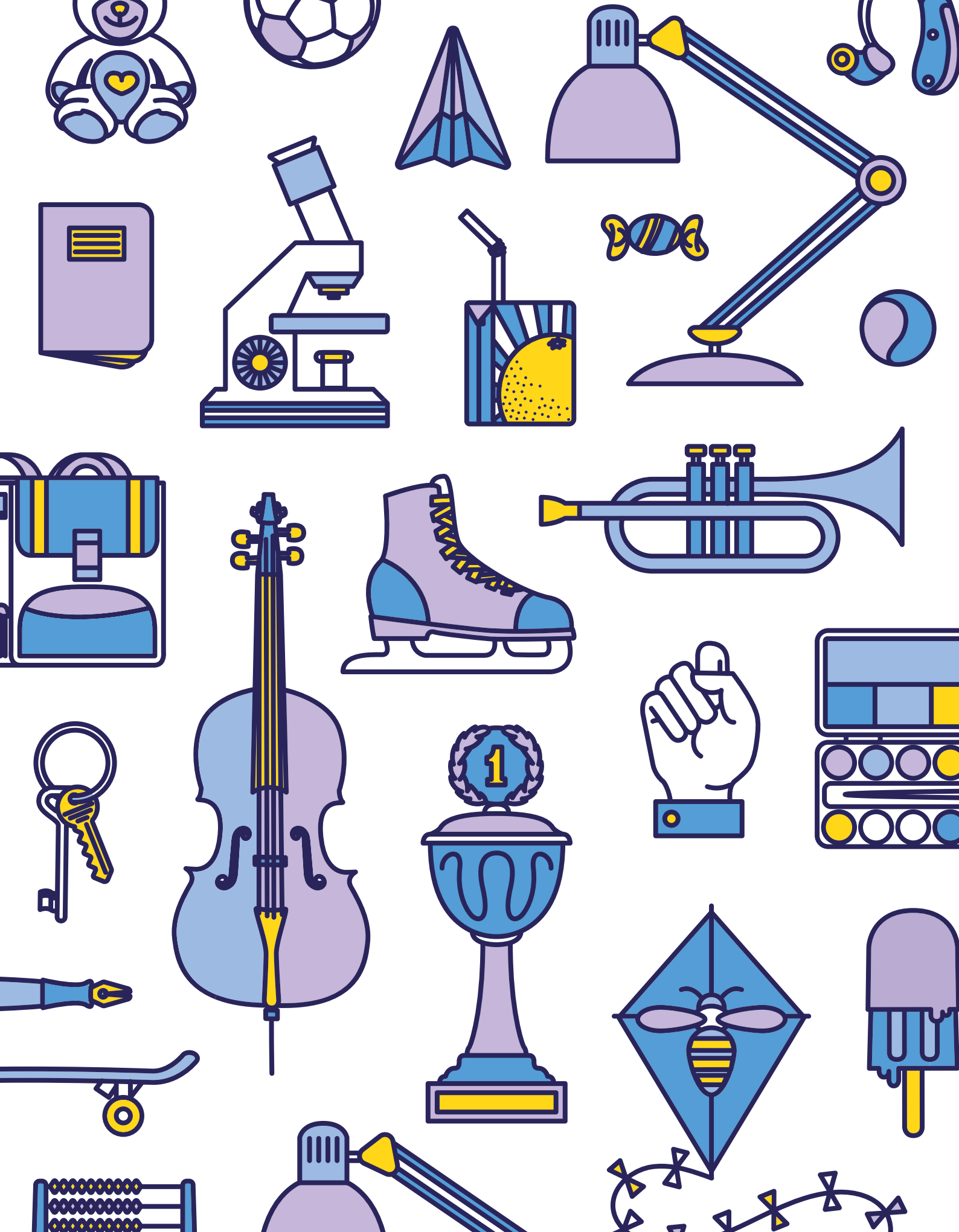
Eine inklusive Schulentwicklung im Sinne einer konzeptionell fundierten Entwicklung von Schule, Schulalltag und Unterricht muss – entsprechend dem BayEUG – verbindliche Aufgabe aller Schulen und Schularten (einschließlich weiterführender Schulen wie Realschulen und Gymnasien) werden, unabhängig von der Verleihung des Schulprofils ‚Inklusion‘.

Von insgesamt 4.535¹³ allgemein bildenden Schulen in Bayern existieren mit dem Schuljahr 2014/15 bayernweit 164 Profilschulen¹⁴. Zunächst erhielten praktisch ausschließlich Grund- und Mittelschulen dieses Schulprofil, seit dem Schuljahr 2013/14 auch einige Gymnasien¹⁵. Nach Aussagen des Fachbeirats des Kultusministeriums zur wissenschaftlichen Begleitforschung der ‚inkluisiven‘ Schulentwicklung in Bayern und MRat Erich Weigl¹⁶ können ab dem Schuljahr 2014/15 auch Förderschulen das Schulprofil ‚Inklusion‘ beantragen. Interessierte Schulen erhalten vonseiten des Ministeriums dabei eine Beratung. Die Anerkennungskriterien sind jedoch unterschiedlich. Nur bei Förderschulen erfolgt die Anerkennung unter Einbezug eines Expertengremiums. ●

Ein kontinuierlicher Anstieg und Ausbau von Schulen mit dem Schulprofil ‚Inklusion‘ ist ein Schritt in Richtung mehr Integration, kann die Entwicklung eines inklusionsorientierten Schulsystems allerdings nicht ersetzen und wird auch nicht zu flächendeckenden inklusionsorientierten Bildungsangeboten und uneingeschränkter und diskriminierungsfreier Teilhabe von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderungen und chronischen Erkrankungen führen.



- 11 Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 31. Mai 2000.
- 12 Das BayEUG Art. 30a, Abs. 7 beschreibt diese Formen kooperativen Lernens. Zur näheren Beschreibung siehe auch Kapitel 4.2 dieses Textes.
- 13 Laut Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (Hrsg.) 2014c, Tabelle 1.
- 14 Eine interaktive Karte über die Standorte der staatlichen Schulen mit dem Schulprofil ‚Inklusion‘ in Bayern findet sich unter BayStMBW (2015a).
- 15 Zum Beispiel in Niedersachsen wurden inzwischen gute Erfahrungen mit ziendifferentem Unterricht auch an Gymnasien gemacht, vgl. Schöler (2009) und Niedersächsisches Kultusministerium (2015).
- 16 Referat III.6 Fachliche Angelegenheiten der Förderschulen des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst. Die vier Gymnasien mit dem Schulprofil ‚Inklusion‘ (BayStMBW 2015b).



III. STAND DER WISSENSCHAFTLICHEN BEGLEITFORSCHUNG

Im Rahmen der Begleitung und Begutachtung der in diesem Zusammenhang ausgelösten Entwicklungen wurde durch das (damalige) Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus ein Wissenschaftlicher Beirat Inklusion¹⁷ eingerichtet. Seit Juli 2014 liegt der Bericht zum 1. Beauftragungszeitraum vor¹⁸. Dabei wird einleitend ‚Inklusion‘ als Leitziel der bayerischen Schulentwicklung proklamiert. Unter Bezugnahme auf die UN-BRK wird das „Recht auf eine individuell angemessene Bildung“ (ebd. 9) herausgestellt. Aus

„besonderen Maßnahmen, die zur Beschleunigung oder Herbeiführung der tatsächlichen Gleichberechtigung von Menschen mit Behinderungen erforderlich sind“ (UN-BRK, Art. 5 Abs. 4)

wird im vorliegenden Bericht jedoch unversehens ein

„Recht auf eine qualifizierte, heil- und sonderpädagogisch bedarfsgerechte Unterstützung“ (Wissenschaftlicher Beirat „Inklusion“ (2014): 1. Bericht, 9).

Auch das Recht auf Selbstbestimmung wird in Form eines (elterlichen) Wahlrechts zwischen Förderorten zur Legitimation der bestehenden institutionellen Verhältnisse herangezogen. So erscheinen die bildungspolitischen Maßnahmen, im Lichte der UN-BRK betrachtet, aus bayerischer Sicht als Bestätigung des bayerischen Wegs der „Inklusion durch eine Vielfalt schulischer Angebote“ (ebd., 12 ff.). Der Bericht mündet in Empfehlungen zur Weiterentwicklung der inklusiven Schulen in Bayern (ebd., 19 f.) sowie einen 10-Punkte-Plan (ebd., 21 ff.)¹⁹:

- „1. Es sollten landesweit Beratungsstellen für die inklusive Schulentwicklung (Schulleitungen, Lehrkräfte) und für die Eltern sowie Schülerinnen und Schüler auf der Ebene der Landratsämter und Kommunen aufgebaut werden [...].
2. Im Bereich der Lehrerfortbildung sollten Fortbildungsmodule für die verschiedenen sonderpädagogischen Förderschwerpunkte, die unterschiedlichen Schulformen und die verschiedenen Ebenen der inklusiven Schulentwicklung entwickelt werden [...].
3. Die Daten der amtlichen Schulstatistik sollten in einem statistischen Jahresbericht zur inklusiven Schulentwicklung in Bayern aufbereitet werden [...].

4. Die personelle Ausstattung der Schulen mit dem Profil ‚Inklusion‘ mit sonderpädagogischen Lehrkräften sollte weiterentwickelt werden [...].
5. Zur personellen Absicherung der Schulen mit dem Profil ‚Inklusion‘ sind weitere Fachkräfte erforderlich [...].
6. Förderschulen und Sonderpädagogische Förderzentren sollten sich für Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf öffnen und noch intensiver als bisher mit allgemeinen Schulen kooperieren [...].
7. Die Elternbeteiligung in den inklusiven Schulen ist auszubauen. Eltern sollten in den Prozess der inklusiven Schulentwicklung umfassend mit einbezogen werden [...].
8. Die Öffentlichkeitsarbeit zur inklusiven Schule in Bayern sollte ausgebaut werden [...].
9. Inklusiver Unterricht und inklusive Schulen sind als Themen in allen Studiengängen der Lehrerbildung an allen lehrerbildenden Universitäten Bayerns und in der zweiten Ausbildungsphase zu verankern [...].
10. Es sollte ein landesweiter Aktionsplan „Inklusive Schule in Bayern“ mit konkreten Arbeitsaufträgen für alle Beteiligten entwickelt werden [...]“ (Wissenschaftlicher Beirat „Inklusion“ (2014): 1. Bericht, 21 ff.).

KOMMENTIERENDE BEMERKUNGEN ZUM 10-PUNKTE-PLAN

1. Der landesweite und flächendeckende Aufbau unabhängiger Beratungsstellen für inklusive Schulentwicklungen sollte auf Basis einer konzeptionellen Fundierung und Aufgabenbeschreibung der Beratungsfunktion einhergehen: Beratung im Rahmen einer inklusionsorientierten Schulentwicklung soll die Ermöglichung konkreter fallbezogener Integration unter Beteiligung aller Akteure zum Ziel haben.
2. Inklusionsorientierte Fortbildung sollte alle schulischen Akteure erreichen und sich nicht auf die Lehrerfortbildung beschränken. Darüber hinaus wäre inklusionsorientierte Fortbildung als pädagogische Querschnittsaufgabe und als fachliche Kernkompetenz zu verstehen und nicht als wahlweise Zusatzqualifikation im Rahmen einer Modularisierung, die unter ‚Inklusion‘ primär Spezialkompetenzen im sonderpädagogischen Umgang mit spezifischen Formen von Behinderung versteht.
3. Inklusive Schulentwicklung sollte statistisch an der Entwicklung von Segregation und Separation und der Verteilung von Schüler_innen auf unterschiedliche Schulfarten gemessen werden und nicht an der Entwicklung von Integrationsquoten und Integrationsmaßnahmen bzw. -modellen.
4. Die Frage der personellen Ausstattung mit sonderpädagogischen Fachkräften sollte sich nicht auf Schulen mit dem Schulprofil ‚Inklusion‘ beschränken. Vielmehr sollte das Potenzial sonderpädagogischer Ressourcen planmäßig allgemeinen Schulen und Modellen gemeinsamen Unterrichts zufließen und ausgebaut werden. Die praktische Seite dieses Prozesses wäre der Ausbau fort-, aus- und weiterbildungsgestützter Kooperationskompetenzen zwischen allen pädagogischen Akteuren, unabhängig von ihrem professionellen Hintergrund.
5. Zur personellen Absicherung *aller* inklusionsorientierten Schulen sind weitere Fachkräfte erforderlich.
6. Förderschulen und Sonderpädagogische Förderzentren sollten sich für Schüler_innen ohne sonderpädagogischen Förderbedarf mit dem mittelfristigen Ziel öffnen, ihren Förderschulstatus zugunsten eines allgemeinen Schulstatus zu überwinden. Schulen mit besonderen didaktischen Ausrichtungen – etwa der Praxis von DGS (Deutscher Gebärdensprache) als dominierende Unterrichtssprache –

sollten für alle Interessierten zugänglich sein und prinzipiell zu jahrgangsentprechenden Schulabschlüssen führen können.

7. Der Ausbau von Elternbeteiligung sollte als systematischer Bestandteil aller inklusionsorientierten Schulen betrachtet werden. Diese ist u. a. in Formen einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zu institutionalisieren, unter Beteiligung aller schulischen Akteure zur gemeinsamen Festlegung einer Förderplanung.
8. Die Öffentlichkeitsarbeit sollte nicht nur die Aufklärung über neue (schul-)gesetzliche Rahmenbedingungen umfassen, sondern Bestandteil einer allgemeinen Bewusstseinsbildung zur empirischen Vielfalt in der Schule und den damit verbundenen Anforderungen an die Gestaltung eines diskriminierungsfreien Schulalltags sein. Öffentlichkeitsarbeit sollte einen Beitrag zur Überwindung eines defizitorientierten Bildes von Behinderung und chronischer Erkrankung leisten.
9. Die Verankerung von inklusionsbezogenen Themen in allen Studiengängen der Lehrerbildung sollte unter Einbeziehung des internationalen Stands der Inklusionsforschung und differenztheoretischer Erziehungswissenschaften erfolgen. Disability Studies wären im Interesse der Selbstvertretung von Forscher_innen und Wissenschaftler_innen mit Behinderungen zu fördern.
10. Ein landesweiter Aktionsplan „Inklusive Schule in Bayern“ sollte konkrete Zeitplanungen und Zeithorizonte zur Umsetzung anvisierter Entwicklungsschritte beinhalten.

Seit 2014 wird unter der Leitung des *Wissenschaftlichen Beirats im Auftrag des Bayerischen Landtags* eine differenzierte Begleitforschung zur ‚inklusive‘ Schulentwicklung in Bayern geplant und durchgeführt (s. u.). Die Arbeit des Wissenschaftlichen Beirats wird von einem gesellschaftlichen Fachgremium beobachtet, dem Verbände und u. a. eine Vertreterin der *Elterninitiativen Netzwerk Inklusion Bayern* angehören. Nach den letzten Landtagswahlen in Bayern wurde im Zuge des

ministeriellen Neuzuschnitts zusätzlich eine durch MRin Tanja Götz besetzte *Stabsstelle Inklusion (SI)* in der Abteilung I des *Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst* etabliert.

Die wissenschaftliche Begleitung der im Rahmen der Umsetzung der UN-BRK erfolgten schulpolitischen Maßnahmen in Bayern wird im Rahmen des Projekts *B!S (Begleitforschungsprojekt Inklusive Schulentwicklung)*²⁰ im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst durchgeführt. B!S gliedert sich in mehrere Teilstudien²¹.

Studie „*Kooperation und Interdisziplinarität*“ (Leitung Prof. Dr. Erhard Fischer, Julius-Maximilians-Universität Würzburg, Professor für Pädagogik bei Geistiger Behinderung)

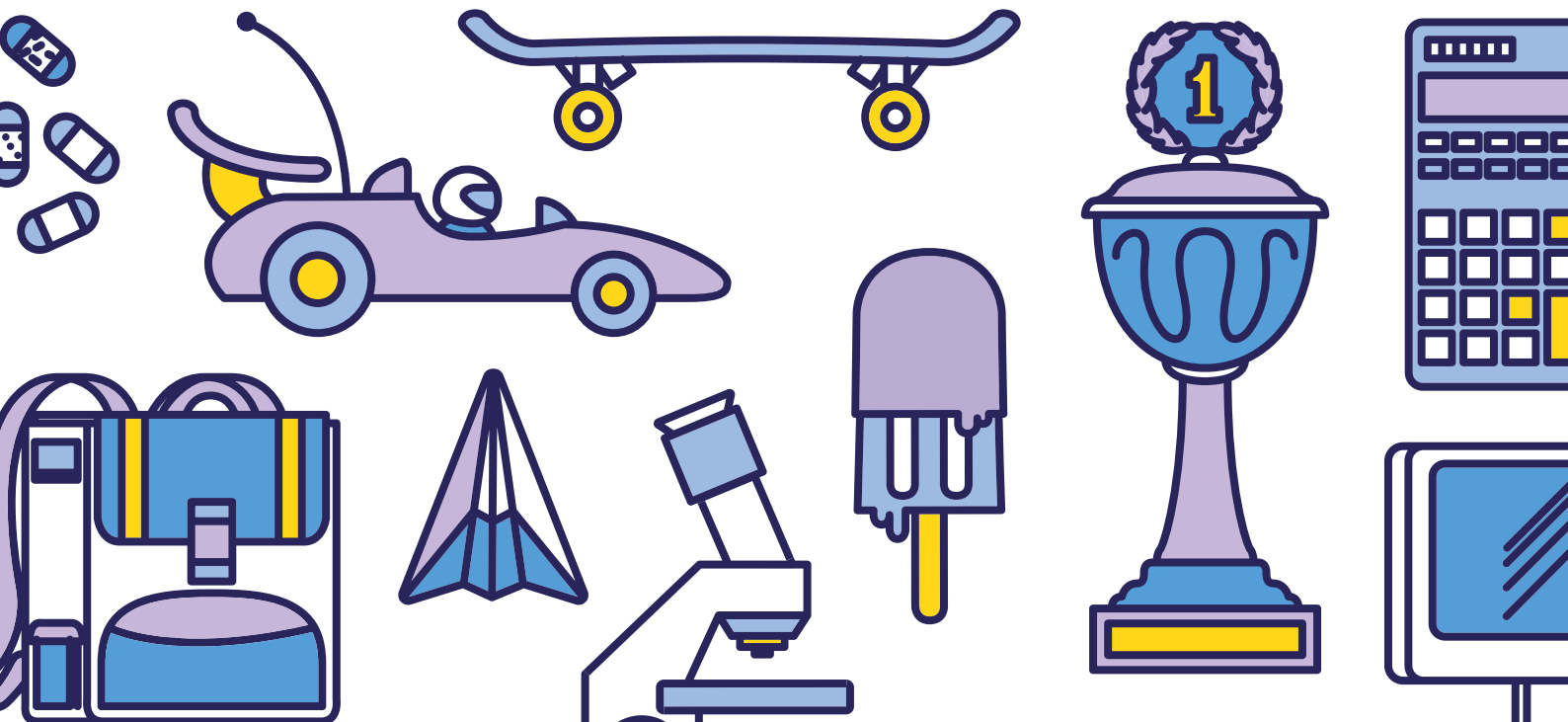
„Im Zuge der Inklusion müssen Förderschullehrkräfte und Lehrkräfte der allgemeinen Schulen erfolgreich kooperieren, um ‚alle‘ Schüler, mit und ohne Förderbedarf, professionell unterrichten zu können. Mit Hilfe von Befragungen unterschiedlicher Lehrkräfte wird untersucht, wie und unter welchen Arbeitsbedingungen die Zusammenarbeit in verschiedenen inklusiven Settings als unterstützend oder erschwerend wahrgenommen wird. Ziel ist die Entwicklung von Hilfen für eine möglichst konfliktfreie und effektive Kooperation“.

Studie „*Unterrichtsentwicklung*“ (Leitung Prof. Dr. Joachim Kahlert, Ludwig-Maximilians-Universität München, Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und Didaktik)

„Durch Unterrichtsbeobachtungen und anschließende Interviews mit den Lehrkräften werden zunächst inklusionsorientierte Unterrichtssituationen identifiziert und ihre Gelingensbedingungen rekonstruiert. Danach werden in Diskussionen mit weiteren Lehrkräften die gefundenen Situationen auf deren Verallgemeinerbarkeit überprüft, um praxistaugliche Hilfen für die Planung und Durchführung inklusionsorientierten Unterrichts zu gewinnen“.

Studie „*Qualitätsskala inklusive Schulentwicklung (Qu!S)*“ (Leitung Prof. Dr. Ulrich Heimlich, Ludwig-Maximilians-Universität München, Lehrstuhl für Lernbehindertenpädagogik)

„Im Projekt B!S wird eine Qualitätskala für die inklusiven Schulen (QU!S) entwickelt. Basis ist das Mehrebenenmodell der inklusiven Schulentwicklung. Die Skala QU!S dient dazu, die inklusive Qualität von Schulen und deren Entwicklungs-



stand abzubilden und einzuschätzen. Mit der Qualitätsskala soll allen Schulen, die im Schuljahr 2011/12 das Profil Inklusion erhalten haben, ermöglicht werden, ihre Erfahrungen in die inklusive Schulentwicklung einzubringen“.

Studie „Befragung zur Umsetzung der Inklusion in Bayern“ (Leitung: Prof. Dr. Reinhard Lelgemann, Julius-Maximilians-Universität Würzburg, Professor für Körperbehindertenpädagogik)²²

„Mit einer Online-Befragung aller bayerischen allgemeinen Schulen und Förderschulen im Herbst 2013 und einer wiederholten Befragung im Herbst 2015 werden der aktuelle Stand sowie die Entwicklung und Qualität des inklusiven Schulangebotes in Bayern flächendeckend ermittelt. Ein zweiter Untersuchungsschwerpunkt betrifft die Analyse schulischer und außerschulischer Unterstützungssysteme und ihre Bedeutung für das Gelingen inklusiven Unterrichts“.

Ende 2013 wurden an bayerische Schulen Online-Fragebögen versendet und es begannen die ersten Feldphasen der empirischen Datenerhebung. Die Erhebungs-

instrumente und die befragten Zielgruppen wurden dabei zunächst nicht öffentlich kommuniziert, was Vertreter_innen des Fachbeirats bedauernd zur Kenntnis zu nehmen hatten.

Auf einer am 12. Februar 2015 an der Universität Würzburg veranstalteten Fachtagung mit dem Titel „Bayern auf dem Weg zu inklusiven Schulen“ wurden einer interessierten Öffentlichkeit erste Ergebnisse sowie der Stand der internen Diskussion in den genannten Teilprojekten vorgestellt. Die Veranstaltung präsentierte nach Aussage der Veranstalter vorläufige Resultate und wollte einen ersten Überblick über die Anlage der wissenschaftlichen Begleitforschung ermöglichen. Für den 18. und 19. Februar 2016 ist eine zweite Fachtagung an der LMU München geplant, zu deren Anlass umfassende Befunde von BfS vorgestellt und diskutiert werden sollen.²³

Neben der offiziellen Begleitforschung existiert eine vom Netzwerk Inklusion²⁴ organisierte Befragung von Eltern, deren Kinder einzeln integriert und lernzieldifferent an Regelschulen beschult werden. Wichtig war den Initiator_innen dabei, die Perspektive der Eltern und Schüler_innen einzubeziehen. Dabei sollten Themenfelder aufgezeigt werden, die zu einem unverzichtbaren Bestandteil des Erkenntnisinteresses einer systematischen wissenschaftlichen Begleitforschung zählen müssen. Den Befunden zufolge kriti-



sierte die Hälfte der befragten Eltern die Beratungsqualität seitens der Schulleitungen. Ebenso im Fokus der Kritik stand eine als defizitär wahrgenommene Praxis seitens des (oft nur mit 1–2 Wochenstunden pro Kind präsenten) *Mobilen Sonderpädagogischen Dienstes* (MSD), die nicht auf Teilhabe hin ausgerichtet sei²⁵. So berichtet nur die Hälfte der Eltern von der Existenz eines individuellen Förderplans und nur in einzelnen Fällen erhalten Eltern Einsicht in förderdiagnostische Berichte über ihr Kind. Darüber hinaus wurde festgestellt, dass fast kein Elternbeirat sich bislang mit der Thematik von ‚Inklusion‘ ausführlicher befasst hatte. Die Auftraggeber der Studie betonten den erheblichen und dringlichen Lehrer_innenfortbildungsbedarf sowie die Notwendigkeit der Institutionalisierung von Bildungspartnerschaften aller an Integration Beteiligten unter Einbezug der Elternschaft. Die Lehrer_innenfortbildung in Bayern sei primär eine wenig effiziente Einzelfortbildung und verfolge nicht die Perspektive einer konsequenten Förderung inklusionsorientierter Konzept- und Organisationsentwicklung, wie sie etwa der *Index für Inklusion*²⁶ böte. Eine konsequente Verankerung praktischer und theoretischer Inklusionsorientierung in der Lehrer_innenfortbildung für alle Schularten wird auch aus den Reihen der Opposition im Landtag immer wieder gefordert (vgl. Bayerischer Landtag 2014a/b; 2015).

Problematische Argumentationsstrategien unter Bezugnahme auf den Begriff der ‚Inklusion‘²⁷ sind nicht nur aufseiten der Politik, sondern auch aufseiten mancher Fachverbände zu beobachten. So wird beispielsweise der Praxis, ‚Inklusion‘ bildungspolitisch als Sparmodell zu implementieren, mit der Forderung nach zusätzlichen Mitteln begegnet. Kontraproduktiv ist dabei allerdings eine Argumentationsstrategie, die sich unreflektiert einer Inklusionsrhetorik bedient. Das ist dann der Fall, wenn Ressourcen eingefordert werden, damit ‚Inklusion‘ nicht zulasten aller (Kinder) gehe

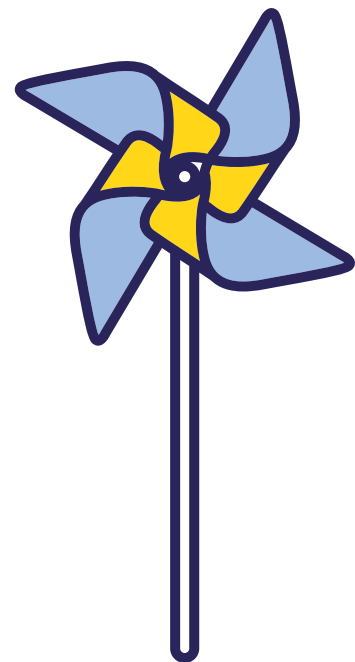
Notwendig ist die Institutionalisierung von Bildungspartnerschaften aller an Integration Beteiligten unter Einbezug der Eltern.

Eine suboptimale Ressourcenausstattung, ungeklärte Zuständigkeiten und Kompetenzen sowie dadurch bedingt mangelhafte Förderbedingungen sind kein Beleg für das Scheitern von Inklusion, sondern Beleg für die Notwendigkeit verstärkter politischer Anstrengungen im Sinne der Garantie des Menschenrechts auf gleichwürdige Teilhabe und Diskriminierungsfreiheit.

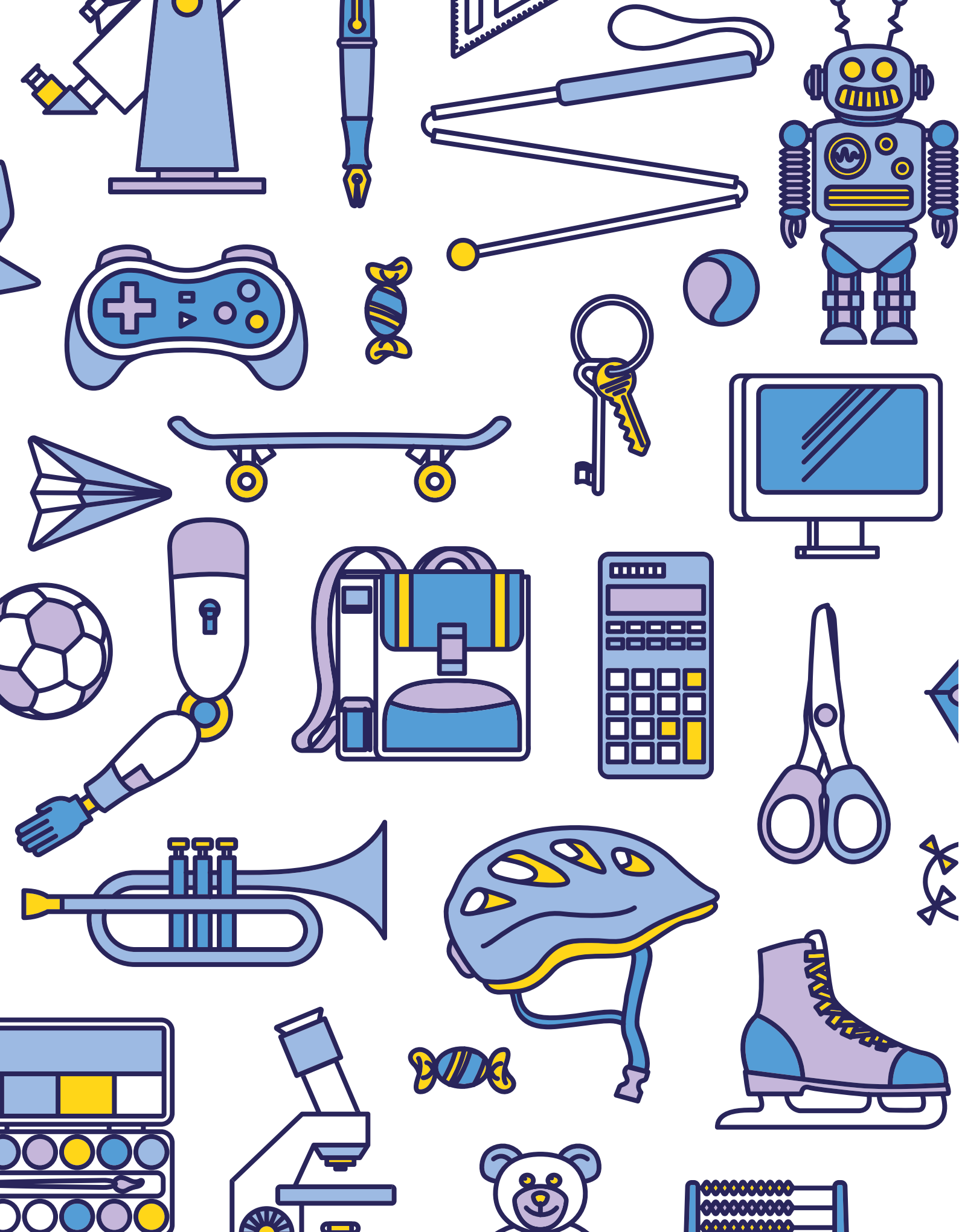
(BLLV – Forum Bildungspolitik). Dabei mögen zwar die momentan eingeschlagenen Strategien zur Realisierung von *Integration* mit unzureichenden Ressourcen zulasten aller Beteiligten gehen – das Gebot der Berücksichtigung der UN-BRK kann dadurch allerdings nicht zur Diskussion gestellt werden. Nicht ‚Inklusion‘ kann also zulasten der Beteiligten gehen, sondern allein die in ihrem Namen ergriffenen Maßnahmen.

„In Bayerns Schulen soll Inklusion ohne angemessene personelle Ressourcen umgesetzt werden – zu Lasten aller Kinder, sowohl mit als auch ohne sonderpädagogischen Förderbedarf, sowie zu Lasten der Lehrer/innen. Grund- und Mittelschule haben die Inklusion in hohem Maß zu leisten.

Die Folge sind unzureichende Förderung der Kinder und Überforderung, Frustration und Demotivation bei Lehrern und Eltern“ (BLLV 2014, o. S.). ●



- 17 Der Wissenschaftliche Beirat „Inklusion“ setzt sich zusammen aus Prof. Dr. Erhard Fischer, Julius-Maximilians-Universität Würzburg, Professor für Pädagogik bei Geistiger Behinderung, und Prof. Dr. Ulrich Heimlich, Ludwig-Maximilians-Universität München, Lehrstuhl für Lernbehindertenpädagogik, sowie Prof. Dr. Joachim Kahlert, Ludwig-Maximilians-Universität München, Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und Didaktik, und Prof. Dr. Reinhard Lelgemann, Julius-Maximilians-Universität Würzburg, Professor für Körperbehindertenpädagogik.
- 18 Vgl. Wissenschaftlicher Beirat „Inklusion“ (2014).
- 19 Im Folgenden eine verkürzte Wiedergabe des 10-Punkte-Plans „Inklusive Schule in Bayern“.
- 20 Fischer, Erhard/Heimlich, Ulrich/Kahlert, Joachim/Lelgemann, Reinhard. Nähere und aktuelle Informationen zum Begleitforschungsprojekt B!S vgl. <http://www.edu.lmu.de/bis/>, am 12.03.2015. Dort heißt es: „Das auf drei Jahre angelegte Forschungsprojekt B!S ist an den Universitäten München und Würzburg angesiedelt. Es begleitet und analysiert die Entwicklung eines inklusiven Schulsystems in Bayern. Wichtige Bezugsgrößen sind dabei die Schülerinnen und Schüler mit ihrem Förderbedarf, die Lehrkräfte in ihrem pädagogischen Handeln sowie die konkreten Rahmenbedingungen an Schulen. Mit vier aufeinander abgestimmten Teilprojekten sollen Erfolgsbedingungen für inklusionsorientierte Entwicklungen ermittelt werden. Gefördert wird B!S durch das Bayerische Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst.“
- 21 Die anschließenden Selbstbeschreibungen der Teilstudien entstammen dem Flyer zum Begleitforschungsprojekt *Inklusive Schulentwicklung*.
- 22 Die von den Mitgliedern des Wissenschaftlichen Beirats verfolgte wissenschaftliche Perspektive von „Inklusion“ in Schule und Gesellschaft wird in der bei Kohlhammer erscheinenden gleichnamigen Reihe von Fachveröffentlichungen wiederzufinden sein, vgl. <http://www.kohlhammer.de/wms/instances/KOB/appDE/crossProduct/Inklusion-in-Schule-und-Gesellschaft/>, am 12.03.2015.
- 23 Inzwischen ist die Auswertung der ersten empirischen Untersuchung von Schulleitungen durchgeführt (Projektgruppe Lelgemann u. a.). Ebenso abgeschlossen ist eine Pretest-Phase zur Entwicklung einer *Qualitätsskala für inklusive Schulentwicklung* (QUIS; Projektgruppe Heimlich). Bei der Hauptuntersuchung handelt es sich um eine Datenerhebung an zehn Schulen unterschiedlicher Schulformen. Datenschutzrechtliche Rahmenbedingungen und Vorgaben erschweren es nach Aussage der Forscher_innen, die unterschiedlichen Schulformen gleichermaßen in die Untersuchung einzubeziehen. Die Datenerhebung in der ersten Projektphase der Projektgruppe Kahlert u. a. ist ebenfalls abgeschlossen. Hierbei wurden im Schuljahr 2013/14 an sieben Schulen mit dem Schulprofil ‚Inklusion‘ in insgesamt drei Regierungsbezirken jeweils drei Schulbesuche durchgeführt. Diese führten zu 40 Unterrichtshospitationen in 15 Klassen, 21 leitfadengestützten Interviews sowie 53 längeren informellen Gesprächen. Die Auswertung der Ergebnisse begann im Herbst 2014. Eine weitere Projektgruppe (Fischer u. a.) befasst sich mit den Bedingungen der Kooperation zwischen Lehrkräften allgemeiner Schulen und Lehrkräften für Sonderpädagogik. Nach Abschluss eines Pretests werden 456 zufällig ausgewählte Schulen mit entsprechenden ‚inkluisiven‘ Settings in allen Regierungsbezirken angeschrieben. Schließlich wird eine Befragung von 400 Lehrkräften möglichst aller Schulformen (Profilschulen, Schulen ohne Profil und Förderschulen) sowie Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und ihren Eltern zu Unterstützungssystemen anvisiert (Projektgruppe Lelgemann u. a.).
- 24 Die Elterninitiative *Netzwerk Inklusion* zur inklusiven Schule in Bayern – jetzt! ist unter <http://www.inklusion-bayern.de> zu finden, am 12.03.2015; siehe auch die Elternbefragung in Primbs/Rosengart (2014).
- 25 Siehe dazu auch nachfolgende Ausführungen unter „Einzelintegration“ zu „*Mobile Sonderpädagogische Dienste (MSD)*“.
- 26 Dieses Instrument zur Selbstevaluation, Entwicklung und Strukturierung inklusions-orientierter Konzepte und Prozesse verfolgt eine konsequent inklusionspädagogische Perspektive. Der *Index für Inklusion* ist in seinen unterschiedlichen Fassungen für Kitas, Schulen und kommunale Entwicklung einsehbar, s. hierfür *Inklusionspädagogik* bei Hinz (o. J.); Boban/Hinz (2003) sowie Booth/Ainscow/Kingston (2006).
- 27 Vgl. z. B. die vom BayStMBW (2013b) herausgegebene Broschüre.



IV. ZUR AKTUELLEN DATENLAGE

Im Folgenden werden ausgewählte Aspekte bildungsstatistischer Entwicklungen in Bayern analysiert.

4.1 ELEMENTARBEREICH UND ÜBERGANG IN DEN PRIMARBEREICH

Insofern Inklusion keine gesellschaftliche Realität darstellt, ist bereits die Schule strukturell vor ein Integrationsproblem gestellt. Exklusionsrisiken durch Separation beginnen nicht erst mit dem Eintritt oder dem Übertritt in die Schule, sondern bereits vorher. Zwar existieren nominal in Bayern keine Sondereinrichtungen in Trägerschaft der Jugendhilfe, dennoch wachsen viele Kinder bereits vor dem Übertritt in die Schule in separierten und separierenden Betreuungsverhältnissen auf. In Bezug auf Separation im Elementarbereich nimmt Bayern im bundesweiten Vergleich sogar eine Spitzenposition ein.

Abbildung 4.1 weist Kinder mit besonderem Förderbedarf in Kindertageseinrichtungen nach Art der Einrichtungen in den Bundesländern aus. Dabei zeigt sich, dass sich in Bayern im Schuljahr 2013/14 betreute Kinder mit einer (drohenden) Behinderung zu 46,1 Prozent in integrativen Tageseinrichtungen in Trägerschaft der Jugendhilfe befanden und zu 53,9 Prozent in Sondereinrichtungen in schulischer Trägerschaft.

*Schulvorbereitende Einrichtungen (SVE)*²⁸ und *Diagnoseförderklassen*²⁹ werden dabei als Bestandteile von Förderschulen nach wie vor gebildet (vgl. BayEUG Art. 19, 20, 22 und Art. 24). Die statistisch und organisatorisch den Förderschulen zugerechneten *Schulvorbereitenden Einrichtungen (SVE)* stehen einem gemeinsamen Spielen und Lernen von Kindern mit und ohne Behinderungen bereits von Anfang an entgegen.

Empirisch gesicherte Erkenntnisse der Effekte *Schulvorbereitender Einrichtungen*, die Aussagen über ihre Wirksamkeit insbesondere in Bezug auf integrative Bildungsverläufe erlauben würden, liegen bislang nicht vor. Der für alle Kinder bestehende Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz resultiert aktuell noch nicht in der standardmäßigen Vorbereitung der Einschulung in die Regelschule.

KINDER MIT BESONDEREM FÖRDERBEDARF IN KINDERTAGESEINRICHTUNGEN NACH ART DER EINRICHTUNGEN IN DEN BUNDESLÄNDERN 01.03.2014, SCHULJAHR 2013/14 (IN PROZENT)³⁰

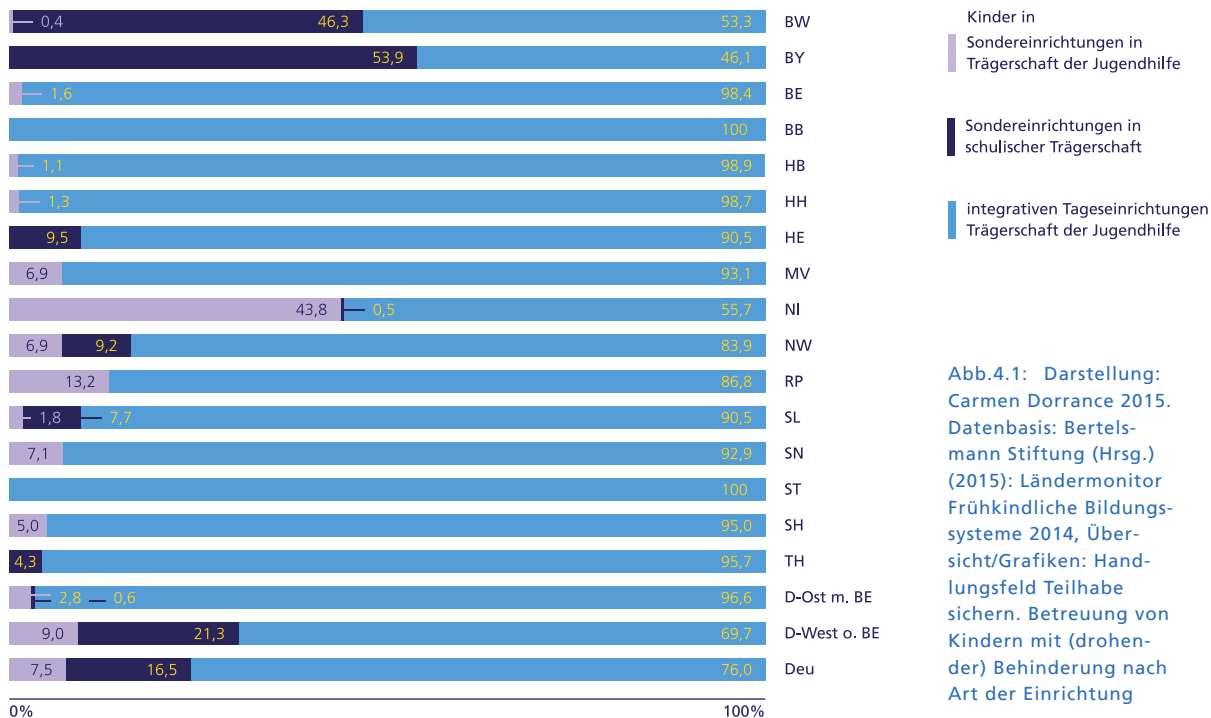


Abb.4.1: Darstellung:
Carmen Dorrance 2015.
Datenbasis: Bertels-
mann Stiftung (Hrsg.)
(2015): Ländermonitor
Frühkindliche Bildungs-
systeme 2014, Über-
sicht/Grafiken: Hand-
lungsfeld Teilhabe
sichern. Betreuung von
Kindern mit (drohen-
der) Behinderung nach
Art der Einrichtung

Die Zahl an Integrations-kindergärten hat seit der Verabschiedung des Bayerischen Bildungs- und Erziehungsplanes statistisch zugenommen. Wissenschaftlicher Erkenntnisbedarf besteht jedoch weiterhin hinsichtlich der Frage, inwieweit die gesetzlichen Personalzuweisungen und Ressourcenausstattungen gewährleisten, dass Kinder mit Behinderungen bzw. diagnostiziertem Förderbedarf (von Frühen Hilfen bis zur Frühförderung) gemeinsam mit nicht behinderten Kindern zuverlässig und qualitativen Standards entsprechend von Anfang an eine angemessene Förderung im Elementarbereich³¹ erhalten.

Bisherige Sondereinrichtungen im Elementarbereich sollten perspektivisch aufgelöst und sukzessive in inklusionsorientierte Einrichtungen unter Beibehaltung und Ausbau personeller und fachlicher Förderressourcen umgewandelt werden. Einem inklusionsorientierten Schulsystem muss ein inklusionsorientierter Elementarbereich entsprechen.

Die GEW Bayern hat sich dazu entschieden, mit dem Netzwerk Inklusion und dem Verein Aktion gute Schule eine Petition für inklusive Kindertagesstätten in Bayern auf den Weg zu bringen (2014). Darin heißt es unter anderem:

- „Für jedes Kind im Vorschulalter mit Beeinträchtigung müssen in einer Regeleinrichtung Leistungen der Eingliederungshilfe in gleicher Höhe gewährt werden wie in Sondereinrichtungen. Die Finanzierung der Eingliederungshilfe darf aber nicht pauschaliert werden, sondern muss

KINDERGARTENSEPARATIONSQUOTEN 2014

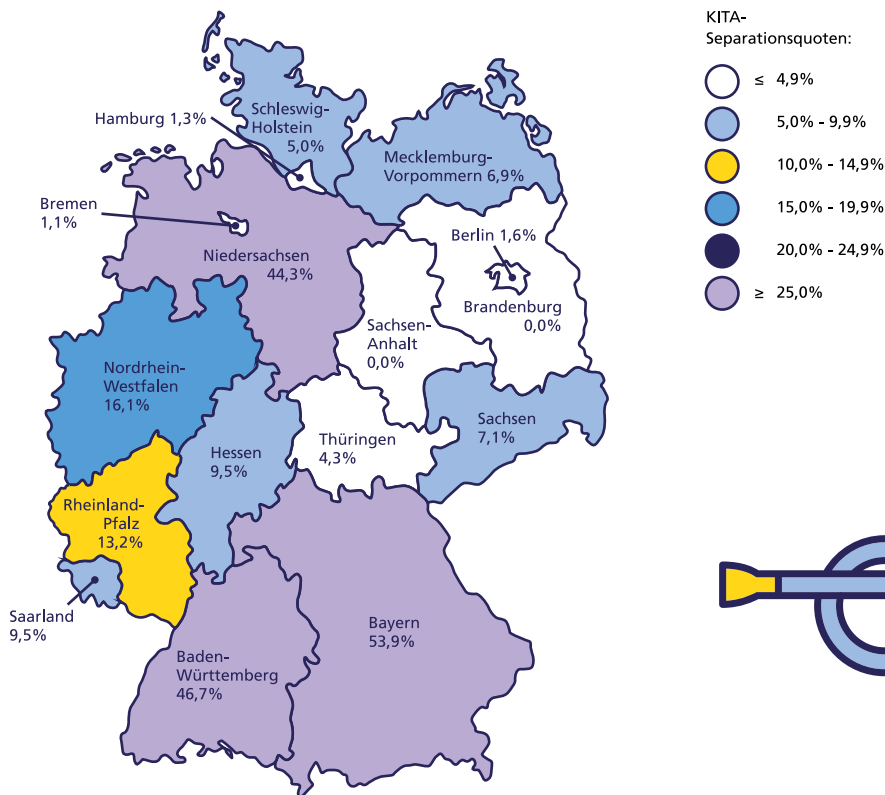
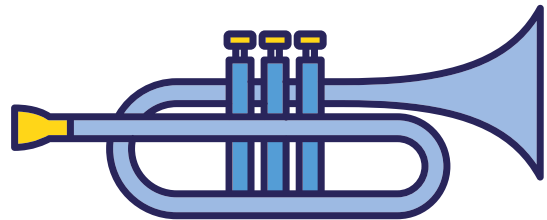


Abb. 4.2: Berechnung und Darstellung: Carmen Dorrance 2015. Datenbasis: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2015): Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme 2014, Übersicht/Grafiken: Handlungsfeld Teilhabe sichern. Betreuung von Kindern mit (drohender) Behinderung nach Art der Einrichtung



im Einzelfall bedarfsgerecht sein. Die Finanzierung durch Kommune und Freistaat muss hoch genug sein, um bei der Aufnahme von Kindern mit Beeinträchtigungen die Gruppengröße entsprechend reduzieren zu können. [...]

- Bisherige Sondereinrichtungen wie schulvorbereitende Einrichtungen (SVEs) und heilpädagogische Tagesstätten (HPTs) müssen innerhalb maximal fünf Jahre (sic!) sukzessive in inklusive Einrichtungen umgewandelt werden, indem alle neu zu vergebenden Plätze vorrangig wohnortnah innerhalb des Grundschulsprengels Kindern zugeteilt werden. Das in den Sondereinrichtungen vorhandene

Fachpersonal wird in die inklusiven Einrichtungen übernommen und entsprechend seiner jeweiligen Ausbildung eingesetzt“ (ebd., S. 1).

Auch die Zahl der Zurückstellungen vom Schulbesuch nimmt seit Inkrafttreten der UN-BRK nicht systematisch ab. Zurückstellungen erfolgen nicht ausschließlich auf Antrag der Eltern und beschränken sich auch nicht auf besonders (medizinisch) begründete Einzelfälle.

„Über eine Zurückstellung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf entscheidet die Schulleitung der Grundschule oder des Förderzentrums, sofern das Kind dort angemeldet worden ist (Art. 41 Abs. 7 BayEUG). Die Förderschule ist zu beteiligen, wenn die Grundschule die von den Erziehungsberechtigten

gewünschte Zurückstellung ablehnt oder die Erziehungsberechtigten eine zweite Zurückstellung beantragen (Art. 41 Abs. 7 Satz 4 BayEUG)“ (BayStMBW 2014a, S. 8)³².

Abbildung 4.3 zeigt, dass die Anzahl der Kinder in Schulvorbereitenden Einrichtungen über den betrachteten Zeitraum hinweg praktisch konstant blieb, ebenso wie die Anzahl der Schulanfänger_innen in einer Förderschule, wohingegen die Zurückstellungen stärkeren Schwankungen unterworfen sind.

„Lernzielgleichheit“ wurde bereits im Jahr 2003 durch das Bayerische Erziehungs- und Unterrichtsgesetz (BayEUG) zugunsten der aktiven Teilnahme („aktiv [...] teilnehmen können“) abgelöst. Dennoch ist die schulpсихologische Feststellung der Schulfähigkeit nach wie vor Teil der Einschulungspraxis.

¹ Mit Beginn des Schuljahres werden alle Kinder schulpflichtig, die bis zum 30. September sechs Jahre alt werden oder bereits einmal von der Aufnahme in die Grundschule zurückgestellt wurden.

² Ferner wird auf Antrag der Erziehungsberechtigten ein Kind schulpflichtig, wenn zu erwarten ist, dass das Kind voraussichtlich mit Erfolg am Unterricht teilnehmen kann.

³ Bei Kindern, die nach dem 31. Dezember sechs Jahre alt werden, ist zusätzliche Voraussetzung für die Aufnahme in die Grundschule, dass in einem schulpсихologischen Gutachten die Schulfähigkeit bestätigt wird“ (BayEUG Art. 37 Abs. 1 Satz 1-3).

VERGLEICH DER ZAHLEN VON KINDERN IN DEN SCHULVORBEREITENDEN EINRICHTUNGEN, SCHULANFÄNGER_INNEN IN EINER FÖRDERSCHULE UND ZURÜCKSTELLUNGEN VOM SCHULBESUCH IN BAYERN VOM SCHULJAHR 2003/04 BIS 2013/14 (IN ABSOLUTEN ZAHLEN)

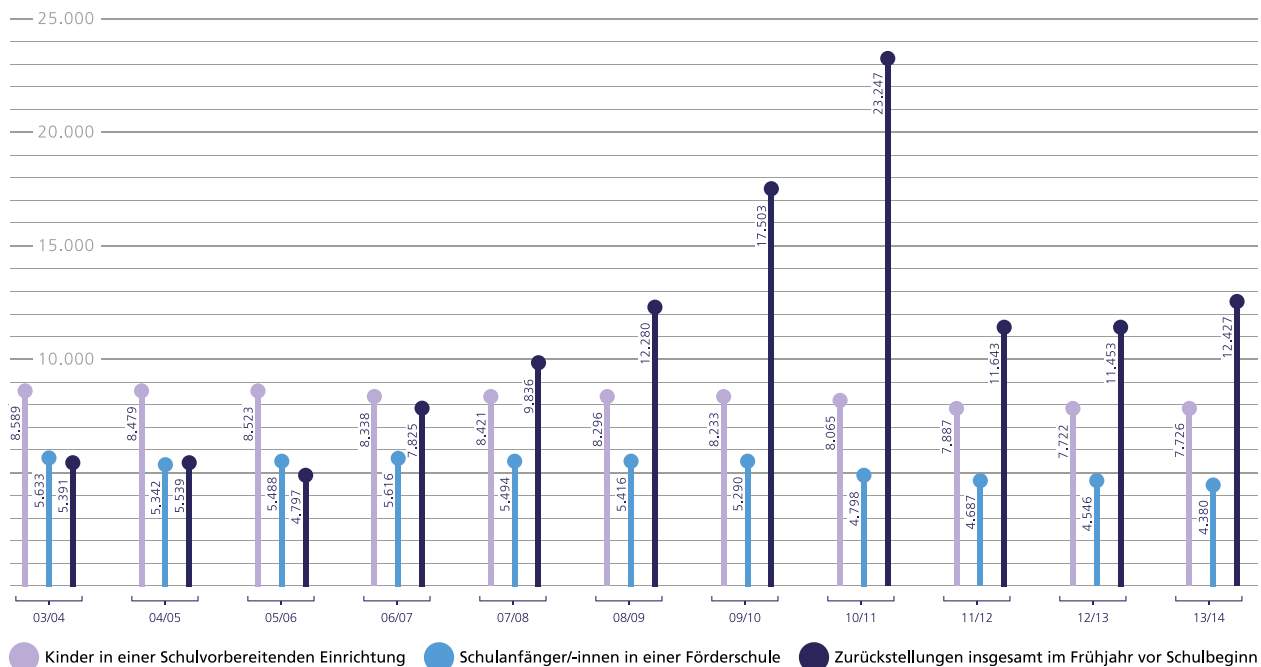


Abb. 4.3: Berechnung und Darstellung: Dorrance 2015, vgl. ebd. 2010, S. 240 Datenbasis: Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (Hrsg.) (2014a): Statistische Berichte: Förderzentren und Schulen für Kranke in Bayern, Tab. 18, 30

SCHULANFÄNGER_INNEN AN EINER GRUNDSCHULE BZW. AN EINER FÖRDER-SCHULE IN DEN BUNDESLÄNDERN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND 2004, 2008 UND 2012 (IN PROZENT)

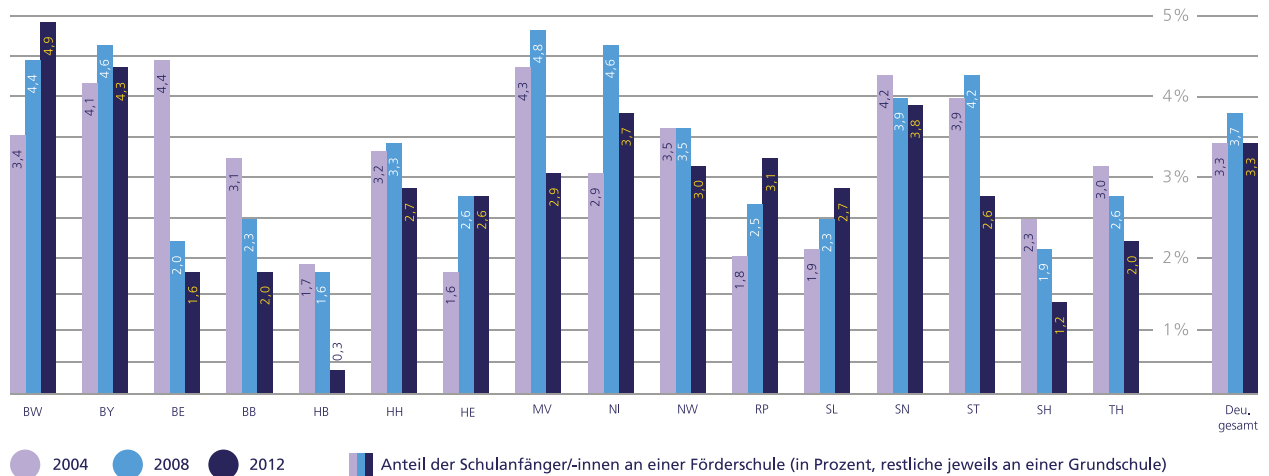


Abb. 4.4: Berechnung und Darstellung: Dorrance 2015 Daten: Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (Hrsg.) (2014a/b): Statistische Berichte. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) (Hrsg.) (2014b): Statistische Veröffentlichungen. Dokumentation 206, S. 75 und S. 210

Der Schulfähigkeitsbegriff steht dabei schon seit geraumer Zeit in der Kritik. Bereits 1994 hat der Arbeitskreis Grundschule dessen Abschaffung gefordert (vgl. Dorrance, 2010, S. 186). Die Beschlussfassung der Kultus- und Jugendministerkonferenz aus dem Jahr 2004 zur vorschulischen Bildungsplanung forderte ebenfalls, die Entwicklung einer „*kindfähigen Schule*“ statt das getestete „*schulfähige Kind*“ im Blick zu haben, dessen Schulfähigkeit gegebenenfalls durch Zurückstellungen hergestellt werden soll. Es ist zu beachten, dass die Forderung nach Abschaffung der Schulfähigkeitszuschreibung seinerzeit mit der Forderung nach einem Verzicht auf jegliche Schuleingangstestverfahren³³ verbunden wurde. Dabei ging es um eine Kritik an Schulaufnahmetests³⁴ im Sinne einer Etikettierungs- und Statusdiagnose, die nach wissenschaftlich fragwürdigen Kri-

terien ohne Prognosetauglichkeit Kinder als „*schulfähig*“ und „*nicht schulfähig*“ kategorisiert und danach entsprechend aussortiert (vgl. Dorrance 2010, 186 f.).

Im bundesweiten Vergleich führt die Ausgangssituation im Elementarbereich zu folgender Einschulungspraxis: In Bayern lässt sich beobachten, dass sich der Anteil der Schulanfänger_innen an einer Förderschule in den letzten zehn Schuljahren nicht grundlegend verändert hat.

Eine grundsätzliche Reform der Schuleingangstestverfahren durch eine integrierte, den Unterricht prozessbegleitende Diagnostik (vgl. hierzu Simon und Simon 2013) erfolgte bislang nicht.

Die Frage der Aufnahmeverfahren stellt sich auf der Basis der Informationen für Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen (2013b), einer vom Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst her-

Inklusionsorientierte Entwicklungen erfordern eine grundsätzliche Reform der Schuleingangstestverfahren durch Abschaffung der Rückstellungspraxis sowie Implementierung einer unterrichts- und prozessbegleitenden Diagnostik im Rahmen flexibler und jahgangsübergreifender Schuleingangsphasen.

GRUNDSCHULE

§ 21 GrSO: Anmeldung an der Grundschule durch einen Erziehungsberechtigten in Begleitung des betreffenden Kindes.

Überprüfung der Schulfähigkeit durch Lehrkräfte der GS, evtl. Unterstützung durch das FZ/SFZ (Screening/Schulspiel). Zur Einschätzung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs: Anforderung einer Diagnostik vom FZ/SFZ.

Die Erziehungsberechtigten sind mindestens eine Woche vorher über Zeitpunkt, Art und Umfang der erforderlichen förderdiagnostischen Maßnahmen zu informieren (§ 28 Abs. 4 Satz 2 VSO-F). Die Ergebnisse der sonderpädagogischen Diagnostik sind den Erziehungsberechtigten zu erläutern. Sie sind ergebnisoffen zu beraten zu den rechtlich möglichen (Art. 30a und 30b BayEUG) und tatsächlich zur Verfügung stehenden Förderorten (§ 28 Abs. 1 Satz 1 VSO-F).

Die Erziehungsberechtigten entscheiden über den gewünschten Lernort (Art. 41 BayEUG).

Lehrkräfte für Sonderpädagogik erstellen den Förderdiagnostischen Bericht als Voraussetzung für die sonderpädagogische Förderung an der Grundschule (Art. 30b Abs. 4 BayEUG und § 25 VSO-F).

Die Schulleitung entscheidet über die Aufnahme in die Grundschule (Art. 41 Abs. 5 BayEUG). Bei Aufnahme nach Art. 30a und 30b BayEUG ist die Zustimmung des Sachaufwandsträgers notwendig.

Ablehnung der Aufnahme (Art. 41 Abs. 5 und 6 BayEUG und § 21 Abs. 3 GrSO): Bestehen die Erziehungsberechtigten weiter auf einer Aufnahme, wird die Angelegenheit durch die Schulleitung dem Staatlichen Schulamt vorgelegt. Zudem ist eine probeweise dreimonatige Aufnahme als Voraussetzung für eine endgültige Entscheidung möglich.

FÖRDERZENTRUM

§ 28 VSO-F: Direkte Anmeldung an Förderzentren Mitte April bis Mitte Mai durch einen Erziehungsberechtigten in Begleitung des betreffenden Kindes.

Die Erziehungsberechtigten sind vom FZ nachweislich über die Möglichkeiten eines gemeinsamen Unterrichts und Schullebens nach Art. 30a und 30b BayEUG zu informieren (Empfehlung: Beratungsprotokoll).

Überprüfung der Schulfähigkeit, Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs.

In einem sonderpädagogischen Gutachten ist der sonderpädagogische Förderbedarf zu beschreiben, eine Aussage zu den Voraussetzungen des § 14 VSO-F zu treffen und Fördermaßnahmen aufzuzeigen (§ 28 Abs. 4 Satz 1 VSO-F).

Die Schulleitung entscheidet über die Aufnahme in das Förderzentrum. Die Schulleitung der Sprengelgrundschule wird durch die Schulleitung des Förderzentrums informiert (§ 28 Abs. 9 VSO-F).

Ablehnung der Aufnahme (Art. 41 Abs. 5 und 6 BayEUG und § 28 Abs. 6 und 7 VSO-F): Die Regierung kann für die Dauer von bis zu einem Schuljahr das Kind probeweise an ein Förderzentrum überweisen. Eine Verlängerung der Probezeit ist bis zum Ende des Schulhalbjahres möglich. Nach Ablauf der Probezeit erfolgt die abschließende Entscheidung.“

Tabelle 1: Vgl. BayStMBW 2013b, S. 8

ausgegebenen Grundlage zur inklusionsbezogenen Beratung an Schulen in Bayern, wie in Tabelle 1 gezeigt dar.

Gemeinsames Lernen auf Basis individueller Lernentwicklung wurde in Bayern bislang als Schulversuch³⁵ für die Schuleingangsphase und die Grundschulzeit erprobt: Das Schulprofil *Flexible Grundschule*³⁶ wurde als Schulversuch seit dem Schuljahr 2010/11 zunächst in 20 bayerischen Grundschulen mit sogenannten jahrgangsgemischten Klassen auf drei Jahre erprobt, im Schuljahr 2012/13 um 60, im Schuljahr 2013/14 um 9, im Schuljahr 2014/15 um 63 weitere Grundschulen erweitert sowie als Schulversuch um ein Jahr verlängert (vgl. Stiftung Bildungspaket Bayern/BayStMBW 2014, S. 16). Die Erprobungsphase ist mit dem Schuljahr 2014/15 beendet. Im Schuljahr 2015/16 erhalten weitere Grundschulen, an denen bereits jahrgangsgemischte Klassen eingerichtet sind, die Möglichkeit zur Einführung des Schulprofils *Flexible Grundschule* (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst/Wilhelm 2015). Bayernweit setzen ab dem Schuljahr 2015/16 insgesamt 188 Flexible Grundschulen dieses Konzept um (vgl. BayStMBW 2015c).

„Erklärtes Ziel des Modellprojekts war es, den Schülerinnen und Schülern Wege zu eröffnen, die ihren unterschiedlichen Begabungen und Interessen sowie ihrer individuellen Lernentwicklung bestmöglich gerecht werden. Jedes Kind soll die Zeit bekommen, die es benötigt, um die vorgesehenen Kompetenzen zu erwerben. In der Folge sieht die Flexible Grundschule ein passgenaues und individualisierendes Lernangebot für die Eingangsstufe, d.h. die Jahrgangsstufen 1 und 2, vor und beinhaltet weitere Kernelemente, die die indi-

viduelle Lern- und Leistungsentwicklung des Kindes in den Mittelpunkt rücken“ (Stiftung Bildungspaket Bayern/BayStMBW 2014, S. 16).

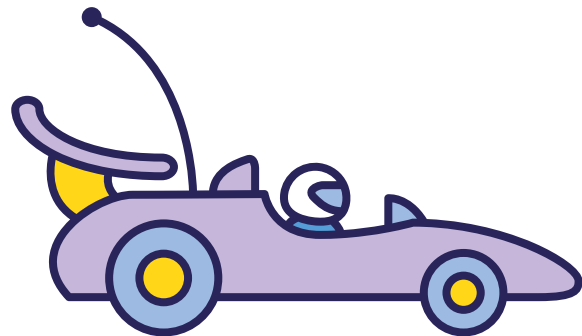
Als zentrales Ergebnis des Schulversuchs wird zusammenfassend festgehalten, dass sich das Konzept bewährt und positiv auf die Schüler_innen ausgewirkt hat. Lehrkräfte und Eltern sind von der Qualität individueller Förderung überzeugt, da sich der Unterricht stärker an die Entwicklung der Kinder anpasst.

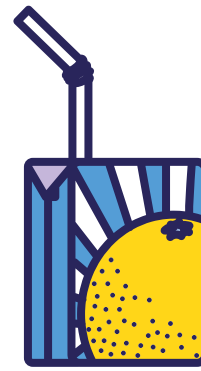
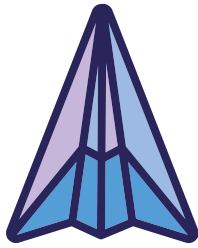
Auch wenn die Streuung in der Leistungsentwicklung insgesamt als groß bezeichnet wird, sind die Klassen im Schulversuch die leistungsstärksten Klassen. Kinder in den altersgemischten Klassen entwickeln überwiegend ein positives Selbstkonzept und einen guten Zusammenhalt. Die hohe Zufriedenheit der Eltern spiegelt sich

u. a. im Verbleib ihrer Kinder in den Modellklassen über die gesamte Projektdauer hinweg. Die Lehrkräfte schätzen das Konzept als adäquate Antwort auf die zunehmend heterogene Schüler_innenschaft (vgl. Stiftung Bildungspaket Bayern/BayStMBW 2014, S. 17).

Zu fordern ist die flächenmäßige Etablierung der *Flexiblen Grundschule* im Sinne der Gestaltung eines Übergangs vom Elementar- in den Primarbereich, der Exklusionsrisiken minimiert und frühen Beschämungserfahrungen und Diskriminierungen vorbeugt.

„Die Möglichkeiten zur Flexibilisierung der Bildungslaufbahn werden positiv bewertet. Die flexible Verweildauer wird angenommen, die Zurückstellungsquote sinkt“ (Stiftung Bildungspaket Bayern/BayStMBW 2014, S. 17).





SONDERSCHULBESUCHSQUOTEN IN DEN BUNDESLÄNDERN 2013

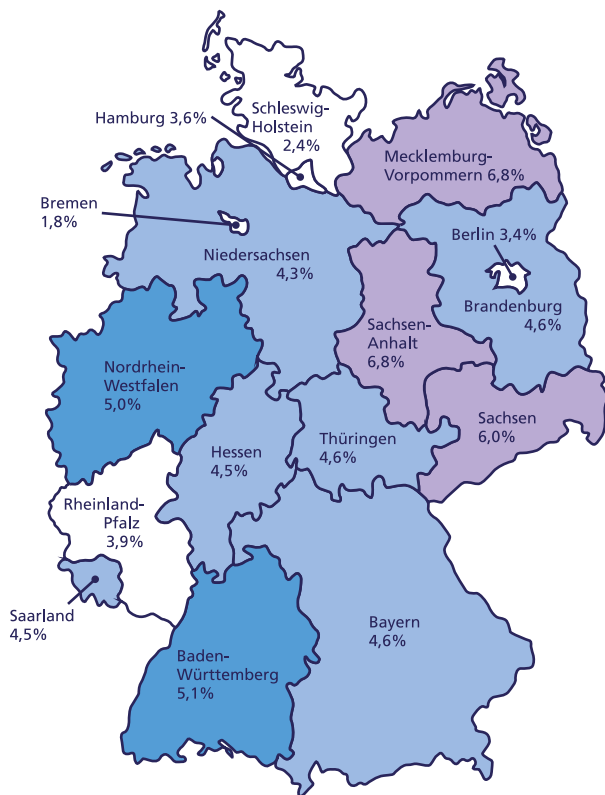


Abb. 4.5: Berechnung und Darstellung: Carmen Dorrance 2015
Datenbasis: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) (Hrsg.) (2014a): Statistische Veröffentlichungen. Allgemein bildende und berufliche Schulen. Zusammenfassende Übersichten, Schüler Ländervergleich 2013, 1.2

Kategorien der
Sonderschulbesuchsquoten:



4.2 SCHULISCHE SEPARATION UND INTEGRATION

Im Zusammenhang mit der Frage nach dem Grad der Realisierung ungehinderter Zugangsmöglichkeiten zum Schulbildungssystem empfiehlt es sich – anders als vielfach üblich –, *Separationsquoten* (vgl. Dorrance 2010) heranzuziehen und sich nicht auf sogenannte Integrationsquoten zu beziehen. Zwar ist davon auszugehen, dass sämtliche zur Verfügung stehenden Statistiken keinerlei Aussagen über die *Qualität* von Schulorten und Unterrichtspraxen erlauben, sondern ausschließlich *quantitative* Entwicklungen und Zustände abbilden. Dennoch ist die Messung von *Integration* in einem ungleich höheren Maße definitionsabhängig und manipulationsanfällig als eine Unterscheidung der Zugehörigkeiten zur allgemeinen Schule oder zur Förderschule. Gerade eine an der *Integration durch eine Vielzahl an schulischen Angeboten* orientierte Politik verwischt die Aussagekraft von statistischen Daten in Bezug auf Integration und erschwert deren Interpretation in Bezug auf die Frage nach ‚inklusive‘ Entwicklungen im Schulsystem.

Die aktuell von der *Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder* (KMK) zur Verfügung stehenden Daten der Sonderschulbesuchsquoten (Separationsquoten) zeigen, dass Bayern in den vergangenen Jahren annähernd gleichbleibend mit 4,6 Prozent einen in etwa dem Bundesdurchschnitt entsprechenden Wert aufweist (vgl. Dorrance 2010).

Die Garantie einer angemessenen individuellen Förderung wird bildungspolitisch an die Vielfalt schulartenspezifischer Angebote gebunden – als erklärtes Gegenmodell zu einem mit einem ‚Einheitssystem‘ assoziierten ‚inkluisiven Schulsystem‘. Kultusminister Ludwig Spaenle beschreibt dementsprechend die „strategische Formel unserer Bildungspolitik [als, Anm.d.Verf.]: Individuelle Förderung statt Einheitsschule“³⁷.

In Bezug auf schulische Integration ist dabei zu berücksichtigen, dass Integration in Bayern neben den Schulen mit Schulprofil ‚Inklusion‘ in unterschiedlichen Kooperationsformen zwischen dem allgemeinem Schulsystem und dem Sonderschulsystem möglich ist. Politisch geht es um den Ausbau von „Kooperations-“³⁸, „Partner-“³⁹ [vormals Außenklassen], „Offenen Klassen der Förderschule“ (BayEUG Art. 30a Abs. 7), Einzelintegrationsmaßnahmen⁴⁰ sowie Schulen mit dem Profil ‚Inklusion‘.

EINZELINTEGRATION AN DER REGELSCHULE

Zunächst wäre das Modell der *Einzelintegration an der Regelschule* im Sinne einer sozialen Integration ohne gesicherten Anspruch auf angemessene individuelle Förderung zu nennen. Für Einzelintegrationen werden in der Regel keine Personalressourcen zur Verfügung gestellt, sondern bestenfalls Schulbegleiter_innen⁴³ nach dem Sozialrecht⁴⁴. Allerdings finden sich die Schulbegleiter_innen mittlerweile zum großen Teil in Förderschulen wieder (über 2.000 in 2014, Tendenz steigend (vgl. Mederer 06.03.2015)). Diese Tatsache ist nicht nur aus integrationspolitischer Sicht ein Paradox, sondern auch ein Beispiel für Probleme der finanziellen Verantwortlichkeit in Bezug auf die Pflege des Parallelsystems.

Die angemessenen Ressourcen für Einzelintegrationen müssen personell und materiell sichergestellt sein. Ungeklärte Zuständigkeiten der Leistungsträger dürfen nicht auf dem Rücken der Betroffenen ausgetragen werden und zu zeitlichen Verzögerungen der Ressourcengewährung führen.

„Der von der bezirklichen Sozialhilfe finanzierte Schulbegleiter ist zum Garanten des staatlichen Bildungsauftrags an Förderschulen geworden“ sagt Josef Mederer, Präsident des Bezirktags (BayRVR; vgl. Mederer 06.03.2015)

MOBILER SONDERPÄDAGOGISCHER DIENST

Untersuchungsbedürftig ist die Funktion und Praxis des *Mobilen Sonderpädagogischen Dienstes (MSD)*.

„Mobile Sonderpädagogische Dienste (MSD)

§ 25 Abs. 1 Satz 1 VSO-F: Mobile Sonderpädagogische Dienste in den verschiedenen Fachrichtungen unterstützen auf Anforderung die allgemeinen Schulen oder Förderschulen mit einem anderen Förderschwerpunkt. Die Tätigkeit des Mobilen Sonderpädagogischen Dienstes nach Art. 30a Abs. 3 Satz 2 und Art. 30b Abs. 2 Satz 2 BayEUG in Verbindung mit Art. 2 BayEUG umfasst insbesondere folgende Aufgaben:

1. Unterstützung der inklusiven Schulentwicklung im Sinn einer angemessenen Förderung und Unterrichtung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf durch die allgemeine Schule;
2. die sonderpädagogische Arbeit am Kind im schulischen Kontext;
3. die notwendige Einbeziehung des Kindesumfelds;
4. Unterstützung und Begleitung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Übergang zwischen schulischen Lernorten.

§ 25 Abs. 2 Satz 1 VSO-F: Der Mobile Sonderpädagogische Dienst berät die allgemeine Schule bei Zurückstellungen gemäß Art. 41 Abs. 7 BayEUG, bei der Förderplanung sowie bei individuellen Abschlusszeugnissen und

Empfehlungen zum Übergang von der Schule in den Beruf nach Art. 30a Abs. 5 Satz 5 BayEUG“ (BaySt-MBW 2013b, S. 12).

Fraglich ist, wie dieses integrationspolitisch anspruchsvolle Aufgabenspektrum angesichts der realen Ausstattung des MSD realisiert werden kann.

„Bezieht man die knapp 16.000 Lehrerstunden, die wöchentlich durch den MSD bereit gestellt werden, auf die Zahl der betreuten Schülerinnen und Schüler, so stehen im Schuljahr 2011/2012 im Schnitt wöchentlich 0,95 Lehrerstunden je geförderten Schüler zur Verfügung“ (StMUK 2012, S. 8, 9)

Für Schüler_innen, die lernzielfferent oder durch den MSD im Rahmen einer Integrationsentscheidung in der allgemeinen Schule beschult werden, wird ein förderdiagnostischer Bericht erstellt, welcher explizit keine Empfehlung zum Förderort enthält⁴⁴ (siehe dazu: Primbs/Rosengart 2014, S. 2). Seine Erstellung liegt in Verantwortung des MSD unter Einbezug von Lehrkräften und der Schulleitung der betreffenden allgemeinen Schule sowie der Erziehungsberechtigten. Laut den *Informationen für Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen* (BayStMBW 2013b) enthält er die Art und Notwendigkeit der sonderpädagogischen Förderung. Auf seiner Grundlage werden die Lernziele, die Fördermaßnahmen und die vorgesehenen Leistungserhebungen in einem individuellen, regelmäßig fortzuschreibenden Förderplan festgehalten. Dieser Plan soll mit den Erziehungsberechtigten erörtert werden (vgl. ebd. S. 40). Voraussetzung für die Aufnahme an einer Förderschule ist ein sonderpädagogisches Gutachten (vgl. Art. 41 Abs. 4 Satz 2 sowie Abs. 5. und 6 BayEUG).

„Die Aufnahme an der Förderschule setzt die Erstellung eines sonderpädagogischen Gutachtens voraus“ (Art. 41 Abs. 4 Satz 2 BayEUG).

„1. Ziele des sonderpädagogischen Gutachtens [...] Die Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs bei einem Schüler bedeutet – gleichgültig, ob durch integrative Unterrichtung oder durch Förderung an einer Förderschule – zusätzliche Aufwendungen für die Schulaufsicht oder die Schulträger. Damit Mehraufwendungen bereitgestellt werden, muss die Notwendigkeit sonderpädagogischer Förderung begründet werden. Dies geschieht im sonderpädagogischen Gutachten.

Bedeutsam ist die Begründung, dass der betreffende Schüler unter regulären schulischen Bedingungen nicht hinreichend gefördert werden kann (vgl. Drave, Rumppler, Wachtel 2000, S. 28/29). [...]

2. Aufgaben

Grundlegende Aufgabe der Diagnostik im Rahmen des sonderpädagogischen Gutachtens ist es,

- den sonderpädagogischen Förderbedarf in Form, Umfang und Ausmaß mit geeigneten Verfahren zu ermitteln,
- in systematischer Form Informationen über die Faktoren, die den Förderbedarf bedingen, zu gewinnen,
- dessen entstehungsgeschichtlichen Bedingungen zu erklären,
- Möglichkeiten für die Förderung zu erkunden und
- entsprechende Förderansätze zu entfallen. [...]

In der VSO-F werden nach Dirnaicher/Karl (Förderschulen in Bayern) keine Aussagen darüber gemacht, wie ein sonderpädagogische Gutachten formal und inhaltlich gestaltet sein muss. „Dies hängt ausschließlich vom Einzelfall ab. Jedenfalls hat sich das Gutachten zusammenfassend dahin zu äußern, ob der Schüler in seiner Entwicklung oder in seinem Lernen mindestens zeitweilig so beeinträchtigt ist, dass er in den anderen Schularten nicht oder nicht ausreichend gefördert werden kann. ... Dies schließt die Feststellung eines besonderen sonderpädagogischen Förderbedarfes ein, der im Gutachten detailliert zu belegen ist und damit den Ansatz zu einer sonderpädagogisch begründeten Förderdiagnostik bildet. ... Das Gutachten stellt

den Ausgangspunkt für eine fortlaufend durchzuführende Förderdiagnostik als Grundlage für einen sonderpädagogisch begründeten diagnosegeleiteten Unterricht dar, der ein konstituierendes Merkmal für die Schulen zur sonderpädagogischen Förderung ist.

Die Aussage über den Förderbedarf schließt die Feststellung ein, wo dieser zum Zeitpunkt der Gutachtenerstellung am zweckmäßigsten erfüllt werden kann, an der Volksschule zur sonderpädagogischen Förderung oder gegebenenfalls mit Hilfe Mobiler sonderpädagogischer Dienste – an der allgemeinen Schule (Dirnacher/Karl, Förderschulen in Bayern)‘

Im Hinblick auf die Einschulung ergeben sich nach dem neuen BayEUG einige wichtige Änderungen.

„Inklusiver Unterricht ist Aufgabe aller Schulen.“ (Art. 2, Abs. 2, BayEUG), bedeutet konkret:

- Grundsätzlich erfolgt die Schuleinschreibung eines Kindes an der zuständigen Grundschule.
- Dies gilt auch für Kinder aus schulvorbereitenden Einrichtungen von Förderschulen.
- Eine Anmeldung an der Förderschule kommt nur in Frage, wenn die Erziehungsberechtigten das wollen und ein sonderpädagogisches Gutachten den erhöhten sonderpädagogischen Förderbedarf beschreibt und ausschließlich den Förderort Förderschule empfiehlt.
- Wenn die Grundschule feststellt, dass nach ihrer Ansicht eine soziale Teilhabe nach Art. 41 (6) BayEUG nicht möglich ist, muss die Förderschule ein sonderpädagogisches Gutachten erstellen.

- Das sonderpädagogische Gutachten muss – anders als der förderdiagnostische Bericht – eine Empfehlung um geeigneten Förderort enthalten.
- Für Kinder , die direkt an einer Förderschule angemeldet werden sollen, muss vor einer Schulaufnahme ein sonderpädagogisches Gutachten erstellt werden.
- Eine Schuleinschreibung an der Förderschule erfolgt nur, wenn feststeht, dass ausschließlich die Förderschule dem sonderpädagogischen Förderbedarf gerecht werden kann. Dies ist der Fall:
- Bei besonderem sonderpädagogischem Förderbedarf und Zustimmung der Erziehungsberechtigten [sic!] zum Förderort Förderschule.
- Mögliche Förderorte für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf können sein: allgemeine Schule mit Unterstützung durch den MSD, Kooperationsklassen an allgemeinen Schulen, Partnerklassen an allgemeinen Schulen, Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“ oder die Förderschule.
- Wenn sich Schule und Eltern nach Art. 41 (6) nicht auf einen Förderort einigen können, entscheidet das staatliche Schulamt nach Einberufung einer unabhängigen Fachkommission auf der Grundlage der vorliegenden Gutachten und Akten“ (Staatliche Schulberatung in Bayern/Müller, Walter 2014, S. 3ff.).

Anzumerken bleibt, dass das zitierte Dokument auf der aktuellen Website (Stand 11. März 2015) der Staatlichen Schulberatung in Bayern aus der Fortbildungsreihe „Diagnostik der Regierung von Oberbayern Baustein IV“ stammt und sich auf Veröffentlichungen stützt, die im Zeitraum 1991–2004 publiziert worden sind (vgl. (Jena/Müller o. J., S. 5).

PARTNERKLASSEN (EHM. AUSSENKLASSEN)

Zwar ist die Zahl der Partnerklassen (vgl. Abb. 6) (vormals *Außenklassen*)⁴⁵ als weitere Integrationsoption bekannt, jedoch ist die Qualität und Intensität der dort praktizierten Formen gemeinsamen Unterrichts nicht belegt. Trotz der im Jahr 2011 erfolgten Umbenennung

ZAHL DER SCHÜLER_INNEN IN KOOPERATIONS-, TANDEM-, PARTNER-[AUSSEN-], GEÖFFNETEN KLASSEN IN BAYERN, SCHULJAHR 2006/07 BIS 2013/14

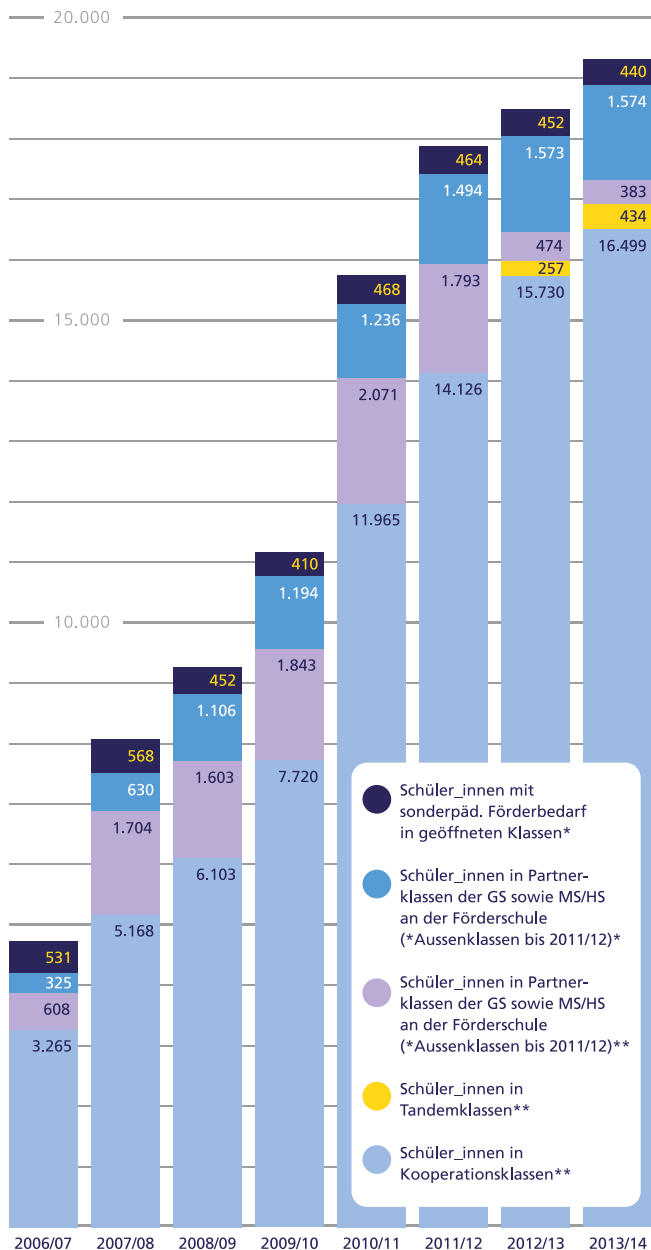


Abb. 4.6: Berechnung und Darstellung: Dorrance 2015

* Datenquelle: Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (Hrsg.) (2014a): Statistische Berichte: Förderzentren und Schulen für Kranke in Bayern. Tab. 15 und ** Datenquelle: Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (Hrsg.) (2014b): Statistische Berichte: Grundschulen sowie Mittel-/Hauptschulen in Bayern. Tab. 34

behalten – nach Angaben der entsprechenden Informationsseite des ISB – die bisherigen Konzepte und Materialien weiterhin ihre Relevanz (vgl. www.partnerklassen-bayern.de). Bislang ist nicht zu erkennen, dass gemeinsamer Unterricht in Partnerklassen verpflichtend ausgebaut werden oder konzeptionell weiterentwickelt werden soll. *Partner- [Außen-] und Kooperationsklassen* werden weiterhin vor allem auf Initiative von Eltern eingerichtet. *Partnerklassen* sind als Bestandteil der Kooperation zwischen Förder- und allgemeinem Schulsystem nicht als Übergangsmodell, sondern als strukturelles Integrationsangebot gedacht. Damit dient ihre Einrichtung und ihr institutioneller Ausbau der Aufrechterhaltung der Parallelstrukturen und nicht ihrer Überwindung.

„Partnerklassen der Förderschule oder der allgemeinen Schule kooperieren mit einer Partnerklasse der jeweils anderen Schulart (vgl. Art. 30a Abs. 7 Nr. 2 BayEUG). So arbeitet in jedem Fall eine Klasse der Förderschule mit einer Klasse der allgemeinen Schule zusammen. Beide sind Klassen ihrer jeweiligen Schulart, deren Versorgung sich an den für die jeweilige Schulart geltenden Vorgaben orientiert. Gleichwohl wird in der Regel – im Rahmen der zur Verfügung stehenden Ressourcen – versucht, diese besondere pädagogische Aufgabe bei den Klassenstärken entsprechend zu berücksichtigen“ (StMUK 2012, S. 4).

Auch *Kooperationsklassen* (vgl. Fußnote 42) können nicht im Sinne eines geplanten oder beabsichtigten Übergangs zu einer *Schule für alle* verstanden werden, sondern sind als tragendes Element der Kooperation zwischen Förder- und allgemeinem Schulsystem anzusehen.

Während die Zahl der *Partnerklassen* statistisch einen leichten Rückgang zu verzeichnen hat, steigt die Zahl der *Kooperationsklassen* sowie die Zahl der Schüler_innen, die eine Kooperationsklasse besuchen (vgl. Abb. 4.6

und 4.7). Im Schuljahr 2011/12 wurden von 14.126 Schüler_innen in Kooperationsklassen 2.915 durch den Sonderpädagogischen Dienst gefördert, das entspricht einem Anteil von 20,6 Prozent (vgl. StMUK 2012, S. 2).

4.3 DEMOGRAFIE UND SCHULENTWICKLUNG

Die demografische Entwicklung für Bayern zeigt einen kontinuierlichen und regionsspezifisch auch rapiden Rückgang an Schüler_innenzahlen. Eine der Folgen davon war u. a. die in den letzten Jahren erfolgte Etablierung von Mittelschulen in der Nachfolge von Hauptschulen für die Jahrgangsstufen 5 bis 9 oder 5 bis 10.

Betrachtet man allein die Entwicklung der absoluten Schüler_innenzahlen an Grundschulen, so fällt auf, dass die Zahlen der Schüler_innen *ohne* sonderpädagogischen Förderbedarf an Grundschulen über die letzten 15 Schuljahre hinweg parallel zur Kurve der Schüler_innen insgesamt verlaufen sind, also exakt die demografische Entwicklung widerspiegeln.

Anders verhält es sich bei den Schüler_innenzahlen *mit* sonderpädagogischem Förderbedarf in Grundschulen – diese nehmen, insbesondere in zeitlicher Folge der Ratifizierung der UN-BRK, stetig zu (mehr gewollte Integration), wohingegen die Zahlen der Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Förderschulen praktisch gleich bleiben (Resultat der Beibehaltung eines schulischen Parallelsystems). Das heißt, dass es insgesamt mehr Kinder mit diagnostiziertem Förderbedarf gibt – eine Entwicklung, die auf eine veränderte Diagnosepraxis schließen lässt.

Diesen – was die anteilmäßige Entwicklung anbelangt – paradox anmutenden Effekt der parallelen Zunahme von Integration und gleich bleibender Separation verdeutlicht die Abbildung 4.10.

ZAHLE DER KOOPERATIONS-, TANDEM-, PARTNER- [AUSSEN-] UND GEÖFFNETEN KLASSEN IN BAYERN, SCHULJAHR 2006/07 BIS 2013/14

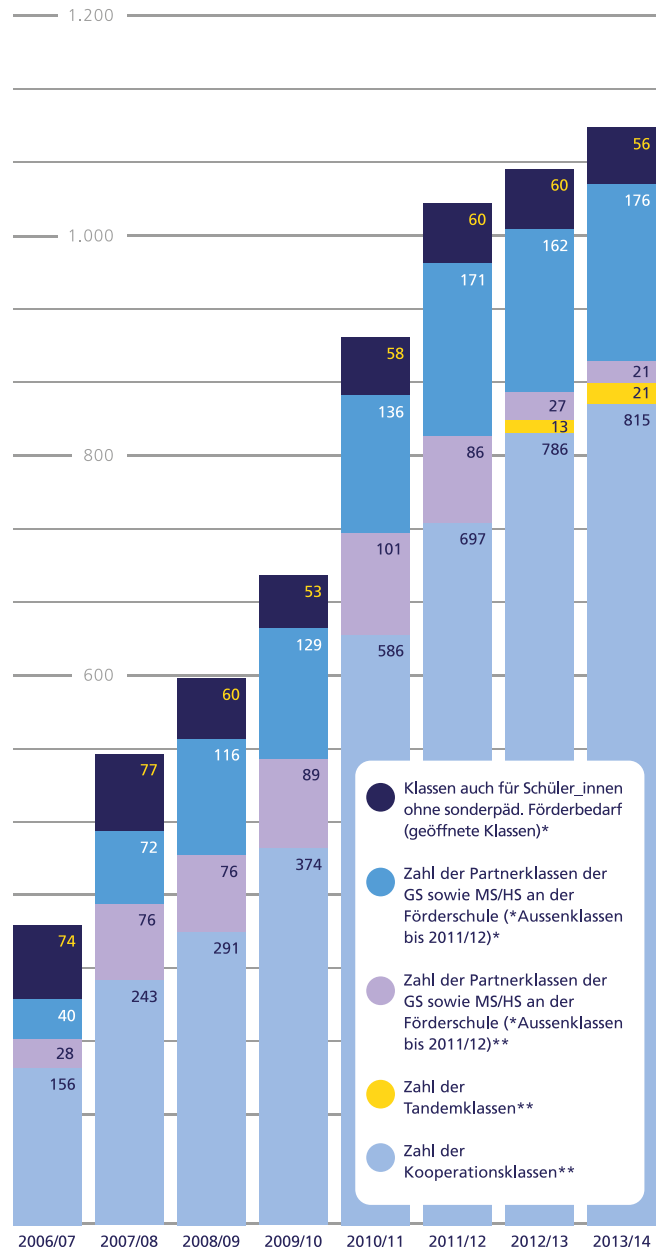


Abb. 4.7: Berechnung und Darstellung: Dorrance 2015; *Datenquelle: Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (Hrsg.) (2014a): Statistische Berichte: Förderzentren und Schulen für Kranke in Bayern. Tab. 10 und Tab. 13; **Datenquelle: Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (Hrsg.) (2014b): Statistische Berichte: Grundschulen sowie Mittel-/Hauptschulen in Bayern. Tab. 34 und Tab. 16

VERTEILUNG DER SCHÜLER_INNEN MIT SONDERPÄDAGOGISCHEM FÖRDERBEDARF IN FÖRDERSCHULEN NACH FÖRDERSCHWERPUNKTEN IN BAYERN 2013/2014

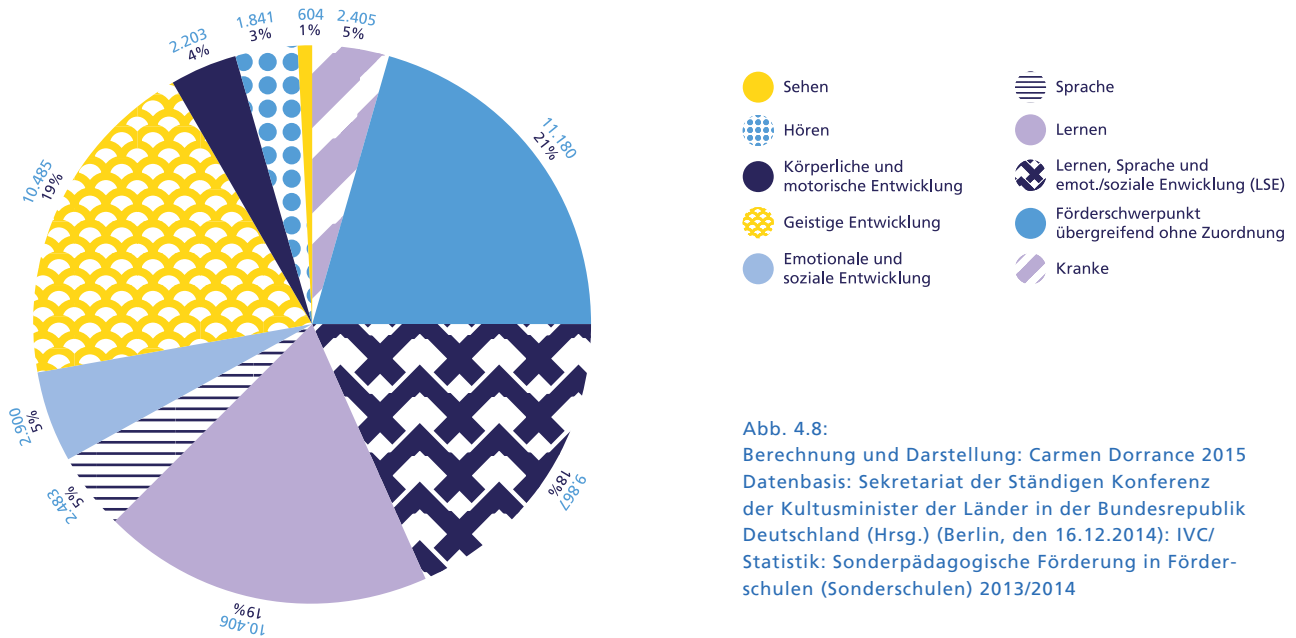


Abb. 4.8:
Berechnung und Darstellung: Carmen Dorrance 2015
Datenbasis: Sekretariat der Ständigen Konferenz
der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik
Deutschland (Hrsg.) (Berlin, den 16.12.2014): IVC/
Statistik: Sonderpädagogische Förderung in Förder-
schulen (Sonderschulen) 2013/2014

Abbildung 4.8 zeigt, wie Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Förderschulen auf die Förderschwerpunkte im Schuljahr 2013/14 in Bayern verteilt sind.

Schulstrukturelle Entwicklungen, das zeigt der Blick auf den Ausbau von Ganztagsschulangeboten⁴⁶, stehen nicht systematisch im Zeichen einer Inklusionsorientierung. Der flächendeckende und bedarfsgerechte Ausbau von Ganztagsangeboten in allen Schularten ist ein vorrangiges Ziel der Bayerischen Staatsregierung und stellt einen wesentlichen Beitrag zur zukunftsorientierten Weiterentwicklung der bayerischen Bildungswesens dar, wie es auf der Website des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung, Kultus, Wissenschaft und Kunst (BayStMBW o. J. c) heißt. Deutlich wird dabei, dass demografisch bedingte Maßnahmen zur Veränderung in der Angebotsstruktur des Schulsystems nicht konsequent mit

einer inklusionsorientierten Perspektive zusammengedacht werden, sondern unabhängig von der Verteilung von Schüler_innen auf Schularten erfolgen. Umbaumaßnahmen von Halbtags- in Ganztagssschulen berücksichtigen zwar nach Möglichkeit Aspekte einer Verbesserung der barrierefreien Nutzung, dennoch geht die Gestaltung von Ganztagsangeboten nicht notwendigerweise mit gemeinsamem Unterricht einher, wie eine Anfrage der SPD-Fraktion im Bayerischen Landtag ergab (vgl. Bayerischer Landtag 2014g). Die Etablierung von schulischen Ganztagsangeboten erfolgt vielmehr unabhängig von Fragen der Inklusionsorientierung und diese Fragen ergeben sich vornehmlich im Kontext des zunehmend etablierten Schulprofils ‚Inklusion‘ auf freiwilliger Basis (vgl. Kapitel 2). ●

ENTWICKLUNG DER ZAHL DER SCHÜLER_INNEN MIT / OHNE SONDERPÄDAGOGISCHEM FÖRDERBEDARF IM PRIMARBEREICH DER GRUND- UND FÖRDERSCHULEN IN BAYERN VON SCHULJAHR 1999/2000 BIS 2013/2014

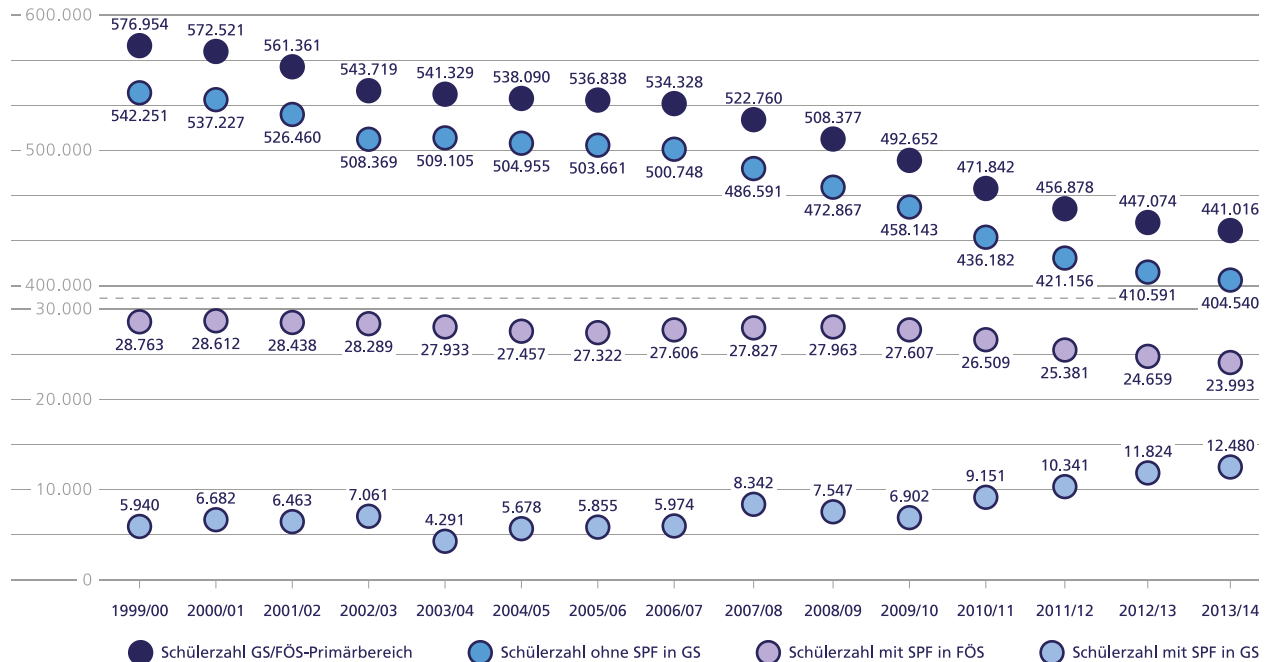


Abb. 4.9: Berechnung und Darstellung: Dorrance 2015; Datenbasis: Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (Hrsg.) (2014a): Statistische Berichte: Förderzentren und Schulen für Kranke in Bayern und Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (Hrsg.) (2014b): Statistische Berichte: Grundschulen sowie Mittel-/Hauptschulen in Bayern.

ANTEIL DER SCHÜLER_INNEN MIT SONDERPÄDAGOGISCHEM FÖRDERBEDARF IN GRUND- UND FÖRDERSCHULEN IN BAYERN VON SCHULJAHR 1999/2000 BIS 2013/2014

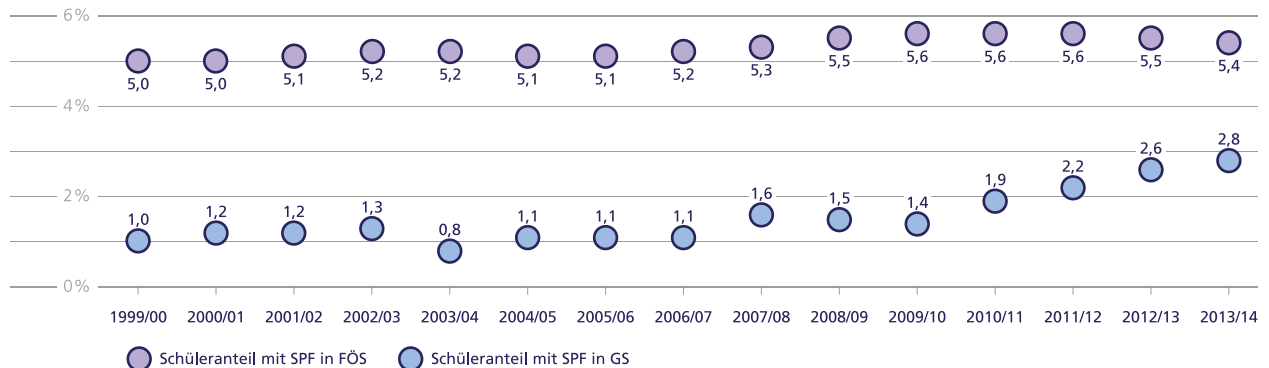


Abb. 4.10: Berechnung und Darstellung: Dorrance 2015; Datenbasis: Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (Hrsg.) (2014a): Statistische Berichte: Förderzentren und Schulen für Kranke in Bayern und Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (Hrsg.) (2014b): Statistische Berichte: Grundschulen sowie Mittel-/Hauptschulen in Bayern.

- 28 Vgl. BayEUG Art. 19 Aufgaben der Förderschulen; BayEUG Art. 22: „Schulvorbereitende Einrichtungen und Mobile Sonderpädagogische Hilfe (1) ¹ Noch nicht schulpflichtige Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die zur Entwicklung ihrer Fähigkeiten auch im Hinblick auf die Schulfähigkeit sonderpädagogischer Anleitung und Unterstützung bedürfen, sollen in Schulvorbereitenden Einrichtungen gefördert werden, sofern sie die notwendige Förderung nicht in anderen, außerschulischen Einrichtungen (z.B. Kindergärten) erhalten. ² Schulvorbereitende Einrichtungen sind Bestandteile von Förderzentren; der Schulleiter leitet auch die Schulvorbereitende Einrichtung. ³ Eine Schulvorbereitende Einrichtung hat keine anderen Förderschwerpunkte als die Förderschule, der sie angehört. ⁴ Die Schulvorbereitenden Einrichtungen verfolgen die in Art. 19 Abs. 3 genannten Ziele in den letzten drei Jahren vor dem regelmäßigen Beginn der Schulpflicht. ⁵ Sie leisten die Förderung in Gruppen, in denen die Kinder höchstens im zeitlichen Umfang wie in der Jahrgangsstufe 1 der entsprechenden Schule unterwiesen werden“.
- 29 Vgl. BayEUG Art. 20 Förderschwerpunkte, Aufbau und Gliederung der Förderschulen sowie Art. 24 Förderschulen und Schulen für Kranke; Ausführungsbestimmungen.
- 30 Vgl. auch Bayerischer Landtag (2013c), wonach ca. 60 Prozent der bayerischen Kinder mit Beeinträchtigungen im Vorschulalter Sondereinrichtungen besuchen und nur 40 Prozent integrative Kindertagesstätten. Davon unabhängig bleibt die Frage, wie viele Kinder mit Beeinträchtigung überhaupt die Gelegenheit einer vorschulischen außerhäusigen Betreuung haben oder nutzen.
- 31 Zu Qualitätsstandards in Kitas und Kinderkrippen vgl. die Untersuchungen und Vorschläge von Heimlich im Rahmen der Forschungsprojekte QUINK (integrative Kinderkrippen) (2008) und QUINTE (integrative Kindergärten); vgl. ebenso Sulzer/Wagner (2011) sowie allgemein zu *Inklusion in der Frühpädagogik* Prengel [2010] (2014)
- 32 Vgl. auch Zurückstellung vom Schulbesuch in der Schulordnung für die Grundschulen in Bayern (Grundschulordnung – GrSO) und in der Schulordnung für die Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung (Volksschulordnung-F, VSO-F) GrSO, § 21 Abs. 4, bzw. VSO-F §29
- 33 Vgl.: Fröse/Mölders/Wallrodt (seit 1988 verfügbar).
- 34 „Krapp und Mandl haben bereits 1977 die Forschungsgeschichte von Schulreifetests nachgezeichnet. In den eigenen Untersuchungen kamen die Autoren zu einem vernichtenden Ergebnis: 17 Prozent der ‚schulunreifen‘ Kinder waren in der Schule trotzdem erfolgreich. 3 Prozent der Kinder, die den Schulreifetest bestanden haben, wurden am Ende des 1. Schuljahres entgegen der Erfolgsprognose nicht versetzt. Hätte man ohne Diagnostik einfach alle Kinder auch eingeschult, betrüge die Quote der Fehlscheidungen nur 12 Prozent. Den möglichen Einwand, dass die verwendeten Schulreifetests qualitativ minderwertig waren und bessere diagnostische Verfahren auch eine höhere Prognosegüte haben würden, lässt Schuck nicht gelten: ‚Die differentialdiagnostische Aufgabe, 12% der später nicht Erfolgreichen von den 88% Erfolgreichen fehlerfrei zu trennen, erfordert eine instrumentelle Präzision, die in den Sozialwissenschaften unter keinen Umständen ... zu erreichen ist‘ (Schuck 2003, 46). Und die Autoren selbst urteilen über die Güte von Schulreifetests mit ernüchternder Klarheit, ‚dass sie als Selektionsinstrumente ungeeignet sind‘ (Wild/Krapp 2001, 533)“ (Wocken 2010, S. 5; Wocken 2011, S. 25).
- 35 Zu früheren Erprobungen flexibler Schuleingangsphasen in Bayern und verschiedenen Bundesländern siehe u. a.: Dorrance 2010, S. 150 f., 174 f., 178 f., 184 f.
- 36 Vgl. Stiftung Bildungspaket Bayern/BayStMBW (2014).
- 37 Zitiert nach: BayStMBW (o. J. a).
- 38 „Kooperationsklassen
Kooperationsklassen sind Klassen der allgemeinen Schule, die Kinder mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf besuchen. Eine Lehrkraft der Förderschule betreut die Kooperationsklasse mit mehreren Stunden pro Woche. Informationen über die aktuellen Standorte von Kooperationsklassen erteilen die Schülämter vor Ort“ (BayStMBW o. J. b).
- 39 „Partnerklassen
Partnerklassen sind vor allem Klassen der Förderschule an einer allgemeinen Schule, die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf besuchen. Hier arbeiten eine Klasse der Förderschule und eine Klasse der allgemeinen Schule zusammen. Art und Umfang des gemeinsamen Unterrichts stimmen die Lehrkräfte miteinander ab. Informationen über die aktuellen Standorte von Partnerklassen erteilen die Schulabteilungen an den Regierungen der bayerischen Regierungsbezirke“ (BayStMBW o. J. b; auf der Website: Gliederungspunkt Auf welchen Wegen findet Inklusion an bayerischen Schulen statt?).
- 40 „Inklusion einzelner Schüler
Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf können an der allgemeinen Schule oder beruflichen Schule durch die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste (MSD) der Förderschule unterstützt werden. Ggf. unterstützt ein Integrationshelfer bzw. Schulbegleiter in Verantwortung der Eingliederungshilfe“ (BayStMBW o. J. b).

41 „Schulen mit Schulprofil ‚Inklusion‘
In der Schule mit dem Profil ‚Inklusion‘ gestalten
Lehrkräfte der allgemeinen Schule und Lehr-
kräfte für Sonderpädagogik gegebenenfalls
gemeinsam mit weiteren Fachkräften eigen-
verantwortlich das gemeinsame Lernen. Die Lehr-
kräfte für Sonderpädagogik sind in das Lehrer-
kollegium der allgemeinen Schule eingebunden“
(BayStMBW o. J. b).

42 Die SPD-Fraktion im Bayerischen Landtag stellte
am 24.10.2014 einen Antrag zur Berichterstattung
in Sachen Überarbeitung der Schulbegleitung
in Bayern (vgl. Bayerischer Landtag 2014c).

43 Rechtliche Grundlage sind § 35a SGB VIII (Eingliederungshilfe
für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche), § 4 SGB
IX (Leistungen zur Teilhabe) sowie § 53, § 54 SGB XII
(Leistungsberechtigte, Leistungen der Eingliederungshilfe). Je
nach Art der Beeinträchtigung liegt die Zuständigkeit für die
Beantragung und Bewilligung einer Schulbegleitung
bei zwei Leistungsträgern:

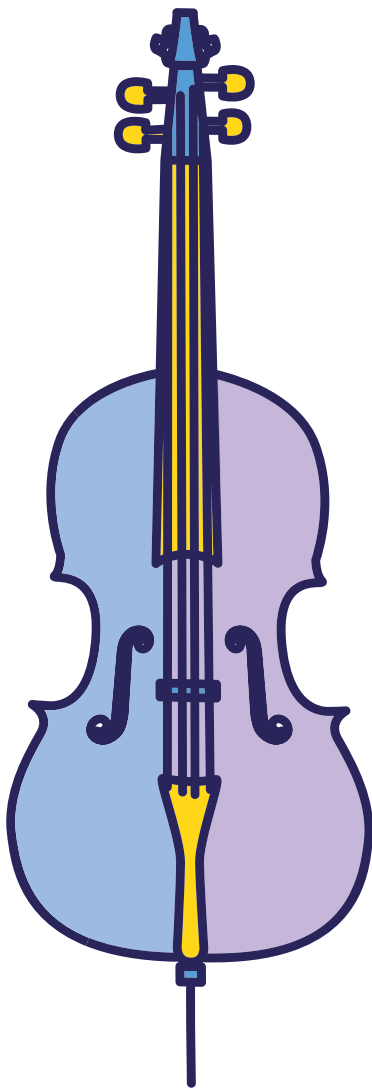
- beim Bezirk bei vorliegender oder drohender Behinderung
und Mehrfachbehinderung in den Bereichen geistige
Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Sehen,
Hören und Sprache, frühkindlicher Autismus (§ 53,
§ 54 SGB XII; Leistung der Eingliederungshilfe);
- beim Jugendamt bei vorliegender oder drohender seelischer
Behinderung; bei Vorliegen des Asperger-Syndroms wird die
Eingliederungshilfe in der Regel nach dem Kinder- und
Jugendhilferecht geleistet (§ 35a SGB VIII; Leistung der
Kinder- und Jugendhilfe).

44 Ein solcher kann auch darüber hinaus bei Bedarf
erstellt werden (§ 25 Abs. 1, Satz 4 VSO-F).

45 Auf den Seiten des ISB ist dazu Folgendes zu finden:
„‘Partnerklasse‘ löste mit der Änderung des Bayerischen
Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen
(BayEUG) zum 20. Juli 2011 den bisherigen Begriff ‚Außen-
klasse‘ ab. Die vorliegenden erprobten Konzepte und
praxisnahen Materialien behalten jedoch weiterhin ihre
Relevanz“ (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungs-
forschung München (ISB) (o. J.).

Unter <http://www.partnerklassen-bayern.de> findet sich in der
rechten Spalte unter „Texte zum Download“ die folgende
Empfehlung zur Pädagogischen Konzeption von Außenklassen
BayStMUK o. J.: *Miteinander lernen. Die Außenklasse einer
Förderschule an einer allgemeinen Schule. Inhaltliche Grund-
legung und praktische Handlungshilfen für ein integratives
Modell im bayerischen Bildungswesen.*

46 Vgl. BayStMBW (o. J. d).





V. FAKTENCHECK & PERSPEKTIVEN

In den Empfehlungen der diesem Policy-Paper vorangegangenen Expertise (Schöler/Merz-Atalik/Dorrance 2010) hieß es:

„Als ‚normal‘ wird künftig nicht mehr akzeptiert werden, dass für Kinder mit besonderen Lernerschwernissen eine ‚besondere‘ Institution gesucht wird, wo diese Kinder von ihren Geschwistern oder Nachbarkskindern isoliert aufwachsen, sondern Normalität wird sein: Für die wohnortnahe Institution die speziellen Unterstützungsmaßnahmen zu installieren, die dem Kind das Recht auf gemeinsames Lernen in seinem sozialen Umfeld sichert“ (ebd., S. 55).

Im Folgenden sollen die seinerzeit artikulierten Handlungsempfehlungen einem Faktencheck unterworfen und daraus Schlussfolgerungen im Sinne perspektivischer Handlungsempfehlungen gezogen werden. Diese orientieren sich an einem Inklusionsverständnis, das ‚Inklusion‘ als eine *Vielfalt schulischer institutionell separierender Angebote* für einen fachlichen Widerspruch hält. Die Autor_innen gehen demgegenüber davon aus, dass aus der UN-BRK die politische Gestaltungsaufgabe erwächst, Strukturen zu etablieren und eine pädagogische Praxis zu fördern, die allen eine gleichermaßen gleichwürdige Teilhabe am (Schul)Bildungssystem ermöglicht, entsprechende Barrieren als menschenrechtlich relevante Diskriminierungserfahrungen (an)erkennt und sich zu deren Beseitigung verpflichtet. Dies würde bedeuten, bildungspolitische Maßnahmen im Sinne von Inklusion als Bestandteil eines gesellschaftspolitischen Bemühens um inklusionsorientierte Verhältnisse aufzufassen.

Das heißt: Eltern müssen künftig auch in Bayern die Sicherheit haben, dass mit der Diagnose einer Lernerschwernis/einer Behinderung ihres Kindes die Garantie besteht, dass dieses Kind dieselbe Schule im Dorf/im Sprengel besuchen wird wie alle Nachbars- oder Geschwisterkinder und dass dabei notwendige besondere Unterstützungsbedarfe zum Kind kommen.

Inklusion ist als fortgesetzte politische und handlungspraktische Gestaltungsaufgabe zu begreifen.

5.1 PERSPEKTIVENWECHSEL

In diesem Sinne ist der erhoffte und geforderte Perspektivenwechsel, der sich in einer quantitativ und qualitativ messbaren Normverschiebung niederschlagen würde, bislang im Rahmen der bayerischen Bildungspolitik ausgeblieben. Als „normal“ wird von der politischen Mehrheit in Bayern vielmehr nach wie vor und – so steht zu befürchten – auch in Zukunft die Parallelität eines differenzierten Förderschulwesens und eines mehrgliedrigen allgemeinen Schulsystems mit vergleichsweise früher Separation angesehen werden. Es ist zu vermuten, dass diese grundsätzliche Ausrichtung weiterhin Reformversuche zur Durchlässigkeit zwischen Schularten und Zugangsmechanismen sowie einen tendenziellen Ausbau von Integrationsmodellen umfassen wird – ebenso aber auch Entscheidungen für den Besuch einer Förder- wie Regelschule jenseits der Wohnortnähe auf Basis eines mehr oder weniger solide finanzierten Sonderschulsystems.

Ebensowenig zu erkennen ist der Wille der Staatsregierung zu einer Schulstrukturereform mit dem Ziel einer Verlängerung der Zeiten gemeinsamen Lernens oder der grundsätzlichen Verankerung gemeinsamen Unterrichts als Regelangebot über die Primarstufe hinaus. Bemühungen um eine Überwindung dieses Selektionsgedankens und Initiativen zur Etablierung einer Gemeinschaftsschule, wie sie insbesondere von der SPD-Landtagsfraktion vorangetrieben werden, scheitern regelmäßig an den Mehrheiten im Landtag (vgl. Bayerischer Landtag 2010; 2012a/b; Landtagsfraktion BayernSPD 2014)⁴⁷.

„Inklusion“ als Prozess bleibt damit in Bayern eine Frage der *Optimierung des differenzierten Schulsystems* und nicht eine Frage des Umbaus zur Schaffung offener Bildungs- und Entwicklungschancen für alle Schüler_innen, unabhängig von deren medizinischen und pädagogischen Statusdiagnosen.

Die Ermöglichung eines wohnort-nahen gemeinsamen schulischen Lernens unter Sicherstellung notwendiger Unterstützungsmaßnahmen muss zum Regelfall werden.

Die Ermöglichung integrativer Biografien über die gesamte schulische Lebensphase und darüber hinaus sollte zum Regelfall werden, unabhängig von der sozialen Herkunft des Elternhauses.

Dieser „besondere“ bayerische Weg schließt dabei keineswegs prinzipiell die Möglichkeit integrativer Bildungsbiografien für Menschen mit diagnostiziertem sonderpädagogischen Förderbedarf aus. Solche Bildungsbiografien sind aber nicht der strukturell bedingte Regelfall, sondern sie bleiben in hohem Maße abhängig von vor Ort vorhandenen günstigen Infrastrukturen, individuellen Bemühungen aller beteiligten Akteure sowie von einer Reihe weiterer biografischer Zufälle. Es ist jedoch davon auszugehen (diese Hypothese wäre empirisch zu überprüfen), dass die Wahrscheinlichkeit des Eintretens einer solchen positiven Konstellation je nach sozialem Herkunftsmilieu und familialem Bildungshintergrund unterschiedlich hoch sein wird. Erfolgreiche Integration bleibt das Privileg der Kinder aus Familien, deren familialer und finanzieller Hintergrund es möglich macht, Nachteile des Regelschulsystems auszugleichen, häufig zu dem Preis, dass ein Familienmitglied auf die volle Berufstätigkeit verzichtet. Dies führt zunehmend dazu, dass die bestehenden Sondereinrichtungen überproportional von Kindern aus unvollständigen Familien und aus benachteiligten ökonomischen Situationen besucht werden. Genauere empirische Befunde hierzu wären notwendig.

5.2 BEWUSSTSEINSBILDUNG UND INKLUSIONSORIENTIERTE HALTUNG

Inklusion beginnt im Kopf heißt ein oft zitiertes Schlagwort. Erst in einem gesellschaftlichen Klima, das Vielfalt wertschätzt, Differenzprozessen gegenüber sensibel und aufmerksam ist und zivilgesellschaftliches Interesse an der Herstellung inklusionsorien-

tierter und solidarischer Verhältnisse zeigt, kann Teilhabe garantiert und Diskriminierung wirksam entgegnet werden.

Gesellschaftliches Bewusstsein für die Rechte von Menschen mit Behinderungen und chronischen Erkrankungen entsteht gegenwärtig in erster Linie durch einen bundesweiten Inklusionsdiskurs, der sich kritisch gegenüber den im Namen von ‚Inklusion‘ erfolgten (bildungs-)politischen Maßnahmen positioniert. Diese bewusstseinsgenerierende Funktion wird nicht durch den gesamten Inklusionsdiskurs repräsentiert, insbesondere nicht in medialer Hinsicht. Kritisch in diesem Zusammenhang ist insbesondere die Rolle der Leitmedien zu sehen, die häufig ein fachlich undifferenziertes Verständnis von ‚Inklusion‘ im Sinne einer bloß optimierten Integration von Menschen mit Behinderung im Schulsystem artikulieren.

Bewusstseinsbildung und fachliche Reflexion inklusionsorientierten Handelns sollten im Zentrum von Aus-, Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen stehen. Wichtig wären die Förderung einer transdisziplinären Kooperationskompetenz sowie der Erfahrungsaustausch zu integri-

ven Lernsituationen und inklusionsorientierten Schul- und Unterrichtskonzeptionen. Schulinterne Lehrer_innenfortbildungsmaßnahmen allein werden für eine flächendeckende gelingende inklusionsorientierte Praxis nicht ausreichen.

Inklusionsorientierte Aus-, Fort- und Weiterbildungen unter besonderer Berücksichtigung von transdisziplinärer Kooperationskompetenz und praktischem Erfahrungsaustausch müssen etabliert werden.

5.3 BERATUNG UND DIAGNOSTIK

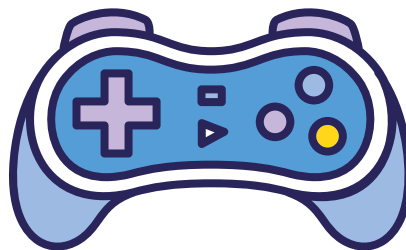
An 56 Standorten existiert eine *Inklusionsberatung*⁴⁸

an den staatlichen Schulämtern durch Lehrkräfte von Grund-, Mittel- und Förderschulen. Darüber hinaus bestehen Beratungsangebote an den neun staatlichen Schulberatungsstellen. Eine Informationsgrundlage dieser Beratung bilden die vom *Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst* (BaySt-MBW) herausgegebenen Informationen für Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen (2013b).

Strategien zur Bewusstseinsbildung inklusionsorientierter Haltungen in der Politik, in professionellen Handlungskontexten und in der Öffentlichkeit müssen gefördert werden.

Zur Beratungspraxis und damit auch zur Frage nach der inklusionsorientierten Ausrichtung der Förderpraxis sind über Erfahrungsberichte betroffener

Eltern und ihrer Kinder hinaus bislang keine empirischen Erkenntnisse vorhanden. Insofern ist das schulgesetzlich mittlerweile eingeräumte Elternwahlrecht über den Lernort der Kinder „im Rahmen der faktisch vorhandenen Möglichkeiten“ (BayEUG Art 41) kritisch zu betrachten (vgl. Wocken 2013).



Die Wahrnehmung des Wahlrechts ist abhängig von realexistierenden Wahloptionen vor Ort, aber auch von der Möglichkeit, Wahlentscheidungen auf einer unabhängigen Informationsgrundlage zu fällen. Aus wissenschaftlicher Sicht stellen Bildungsentscheidungen von Eltern jedoch eine auffallende Forschungslücke⁴⁹ dar. Weder über die Bedingungen ihres Zustandekommens noch über ihre Genese liegen belastbare empirische Erkenntnisse vor, schon gar nicht bezogen auf die länderspezifisch unterschiedlichen gesetzlichen Rahmenbedingungen.

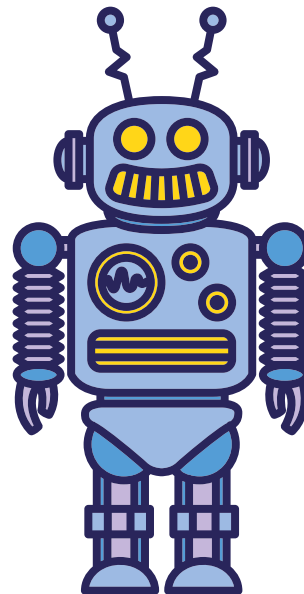
Wissenschaftliche Erkenntnisse über Bildungsentscheidungen von Eltern sollten Grundlage für die Etablierung von inklusionsorientierten Beratungsstrukturen sein.

Vor dem Hintergrund einer konsequenten Berücksichtigung der UN-BRK würde die Zielsetzung einer Beratung nicht in erster Linie auf die jeweilige Wahl des Lernorts bezogen sein, sondern in der Ermöglichung einer integrierten Lernsituation im konkreten individuellen Fall bestehen. Folgende beispielhafte Aufgaben wären dabei einer inklusionsorientierten Beratung gestellt:

- Organisation des Schulalltags unter Sicherstellung der dafür ggf. erforderlichen Ressourcen wie bspw. Beantragung einer Assistenz/einer Schulbegleitung
- Organisation und Beantragung einer Schulwegförderung
- Organisation und Beschaffung ggf. erforderlicher zusätzlicher Lehr- und Lernmaterialien und technischer Hilfsmittel
- Organisation erforderlicher personeller Ressourcen zur Sicherstellung der Deckung des individuellen Förderbedarfs

Das Elternwahlrecht zwischen allgemeiner Schule und Förderschule wäre inklusionsspolitisch zu überwinden zugunsten eines Rechts auf optimierte Bedingungen individueller Förderung für das Kind in einer

Es sind unabhängige Beratungsstrukturen für Eltern und allgemeine Schulen zur Optimierung der individuellen Förderung im Rahmen integrierter Lernumgebungen zu schaffen mit dem Ziel, gemeinsames Lernen und gemeinsamen Unterricht zu ermöglichen sowie eine diskriminierungsfreie Lernumgebung sicherzustellen.



integrierten Lernumgebung. Inklusionsorientierte Beratung wäre dann in erster Linie eine Form der beratenden Unterstützung aller schulischen Akteure zur Realisierung von gleichwürdiger Teilhabe und Diskriminierungsfreiheit in Schule und Unterricht.

Bislang konnte die prinzipielle Defizitorientierung in der Diagnostik nicht überwunden werden. Sie dient nach wie vor in erster Linie der Feststellung des Förderstatus sowie als Voraussetzung zur Berechtigung zum Erhalt spezifischer Ressourcen.

5.4 SCHULFINANZIERUNG UND RESSOURCENVERTEILUNG

Bislang ist keine systematische Verlagerung von personellen Ressourcen von Förderschulen in allgemeine Schulen im Rahmen von gemeinsamem Unterricht zu beobachten. Lediglich in Verbindung mit *Profilschulen*, *Partner-* und *Kooperationsklassen* oder *Einzelintegrationsmaßnahmen* werden gegenwärtig fachübergreifende Kooperationsformen praktiziert.

Die Fragen der Ressourcenverteilung zwischen dem allgemeinen Schulsystem und dem Förderschulsystem sowie der finanziellen Verantwortlichkeiten für die Sicherstellung individuell angemessener Vorkehrung zur Ermöglichung von Integration sind ungelöst. Eine Antwort hierauf wird von verschiedenen Seiten immer wieder eingefordert⁵⁰. Dabei ergibt sich auch ein Problem hinsichtlich der zur Verfügung stehenden Datenlage. Empirisch belastbare

Jegliche Form der Statusdiagnostik ist zu ersetzen durch eine auf alle Kinder bezogene kontinuierliche Lernbegleitung. Zur Auflösung des Etikettierungs-Ressourcen-Dilemmas sind Feststellungen über angemessene Vorkehrungen bezüglich einer speziellen Beeinträchtigung eines Schülers/einer Schülerin unabhängig von dessen/deren Lerndiagnostik zu betrachten. Angemessene Vorkehrungen müssen in Zukunft von sogenannten Trägerhilfeplankonferenzen aller Beteiligten (Kostenträger, Maßnahmen-träger, Betroffene) gemeinsam verbindlich beschlossen werden.

Daten, auf deren Basis die finanziellen Ressourcen für die besonderen Fördermaßnahmen von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Regelkindergärten und allgemeinen Schulen berechnet und langfristig sichergestellt werden könnten, fehlen bislang.

Integrationsmaßnahmen stehen immer noch häufig unter dem Damoklesschwert einer drohenden geringeren Ressourcenausstattung gegenüber einer bislang finanzierten Separation. Nur in Einzelfällen erarbeiten unterschiedliche (ggf. miteinander konkurrierende) Finanzgeber gemeinsam

Lösungen zur Umverteilung vorhandener Ressourcen in Sondereinrichtungen für die Finanzierung von Integrationsmaßnahmen in Regelkindergärten oder allgemeinen Schulen.

Die Änderung des Bayerischen Schulfinanzierungsgesetzes⁵¹ sieht vor, alle staatlich anerkannten Förderschulen zu verpflichten, alle Schüler_innen – mit und ohne diagnostizierten Förderbedarf – aufzunehmen, die ihnen vom Schulamt zugewiesen werden. Schulverträge können nur noch im Einvernehmen mit der Schulaufsicht aufgelöst werden. Gleiches gilt hingegen nicht für staatlich genehmigte Privatschulen. Genehmigte private Schulen, ob Förderschulen oder integrativ arbeitende allgemeine Schulen, haben keine Verpflichtung zur Aufnahme von Schüler_innen und unterliegen keiner konsequenten Kontrolle bei Schulvertragskündigungen wie andere Schulen (vgl. ebd.).

Die Ressourcenverlagerung von Kapazitäten und (sonder-) pädagogischen Fachkompetenzen von Förderschulen in das allgemeine Schulsystem ist voranzutreiben.

Bislang steht nicht jedem Schulkind der gleiche Anteil an angemessenen Ressourcen zur Verfügung. Die demografisch bedingt zurückgehen-

den absoluten Schüler_innenzahlen führen bislang nicht zu einer erkennbaren Ressourcenverlagerung von Förderschulen an allgemeine Schulen.

5.5 VOM SCHULPROFIL ‚INKLUSION‘ ZUR INKLUSIONSORIENTIERTEN GESAMT-ENTWICKLUNG

Das politische Konzept des Schulprofils ‚Inklusion‘ ermöglicht zwar eine gewisse Steuerung der flächenmäßigen Verteilung von Integrationsangeboten. Die Verleihung des Schulprofils ist dabei an eine Reihe von Voraussetzungen gebunden. Dazu gehören unter anderem die Vorlage eines Bildungs- und Erziehungskonzepts, das von der Schulfamilie und dem Sachaufwandsträger mitgetragen werden muss, bereits bestehende Erfahrungen im Unterricht mit Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf sowie ein besonderer Akzent auf ‚Inklusion‘ in der Schulentwicklung (vgl. BayStMBW 2014b).

Dennoch bleibt die Möglichkeit der Nutzung eines inklusionsorientierten Angebots aus Sicht derjenigen, die darauf angewiesen sind, in hohem Maße vom Zufall des Wohnorts abhängig. Darüber hinaus beobachtet die Elterninitiative *Netzwerk Inklusion*, dass spezifische Förderschwerpunkte – wie beispielsweise geistige Entwicklung – in Profilschulen unterrepräsentiert sind. Dies lässt vermuten, dass auch Schulen mit dem Schulprofil ‚Inklusion‘ bei der Aufnahme von Schüler_innen selektiv vorgehen (vgl. Stellungnahme des Netzwerks Inklusion 2015).

Eine überregionale kommunale Schulentwicklungsplanung, die systematisch an der flächendeckenden Entwicklung inklusionsorientierter Schulangebote ausgerichtet wäre, ist bislang nicht zu erkennen. Angesichts des bisherigen Tempos des Ausbaus von Profilschulen erscheint sie eher eine ferne Utopie, auch wenn es immer wieder Bemühungen um eine flächendeckende Ausweitung gibt (vgl. Bayerischer Landtag 2011; 2014f).

Darüber hinaus scheint die Qualität inklusionsorientierter Praxis nicht zwingend an das Schulprofil ‚Inklusion‘ gebunden. Auch in Bezug auf diese These existieren

Das bisherige Förderniveau und der Ausbau der Ressourcenausstattung zur Sicherstellung individueller Förderung im allgemeinen Schulsystem müssen garantiert werden.

Die schulgesetzlich verankerte Verantwortung aller Schulen, zeitnah inklusionsorientierte Schulkonzepte zu entwickeln und die eigene Praxis regelmäßig zu evaluieren, muss umgesetzt werden.

leider keine systematischen Untersuchungen. Die offiziell eingeleiteten Begleitforschungen fokussieren in hohem Maße Profilschulen und lassen kaum Erkenntnisse über die integrative Qualität der vorhandenen schulischen Angebote in einer durch die beschriebene Vielfalt gekennzeichneten Bildungslandschaft insgesamt zu. Eine systematische unabhängige Evaluation inklusionsorientierter Schulkonzepte (auch unabhängig vom Schulprofil ‚Inklusion‘) existiert nicht, sodass gegenwärtig inklusionstheoretisch fundierte Aussagen über die qualitative Entwicklung des Schulsystems weder für Schulen mit noch für Schulen ohne *Inklusionsprofil* getroffen werden können.

Die Öffnung von Förderschulen für Schüler_innen ohne sonderpädagogischen Förderbedarf erfolgt bislang nicht mit der Zielsetzung, dass sie ihren Förderschulstatus überwinden und zum Bestandteil eines *Schulsystems für alle* werden. Seit verganginem Schuljahr besteht jedoch auch für Förderschulen die Möglichkeit, das Schulprofil ‚Inklusion‘ zu erwerben. Das bedeutet, dass Förderschulen statistisch nunmehr auch als ‚inklusive‘ Schulen firmieren können.

Bis jetzt ist keine Absicht zu erkennen, Förderschulen flächendeckend zu Lernorten für Schüler_innen mit und ohne besonderen Förderbedarf flächendeckend umzuwandeln.

Durch das Schulprofil ‚Inklusion‘ besteht – mithin entgegen den gesetzlichen Vorgaben – weder für alle allgemeinen Schulen noch für bestehende Förderschulen ein konkreter Handlungs- oder Zeitdruck, sich konzeptionell zu einer attraktiven Schule für alle weiterzuentwickeln. ‚Inklusion‘ ist vielmehr eine unverbindliche Option der Schulentwicklung.

Zu fordern wäre eine konsequente Ausrichtung aller schulorganisatorischen Maßnahmen und Fortbildungsinitiativen am Grundsatz: „Inklusiver Unterricht ist Aufgabe aller Schulen“ (BayEUG Art. 2 Abs. 2). Die Umsetzung der UN-BRK als *Aufgabe aller Schular-ten* (vgl. BayStMUK 2011, S. 2) mit dem Grundsatz „Akzeptanz von Heterogenität“ (ebd., S. 3) kann nicht in besonderem Maße die Grund-, Haupt- bzw. Mittelschule betreffen, sondern muss uneingeschränkte Geltung in der gesamten Schullandschaft erhalten. Dem widerspricht die gegenwärtige Situation, wie Abbildung 5.1 zeigt. Integration konzentriert sich demnach in sämtlichen Förderbereichen fast ausschließlich auf Grund-, Mittel- und Hauptschulen.

MOBILE SONDERPÄDAGOGISCHE DIENSTE AN ALLGEMEINBILDENDEN SCHULARTEN NACH ZAHL DER SCHÜLER_INNEN UND KLASSENSTUFEN IN BAYERN 2013/14

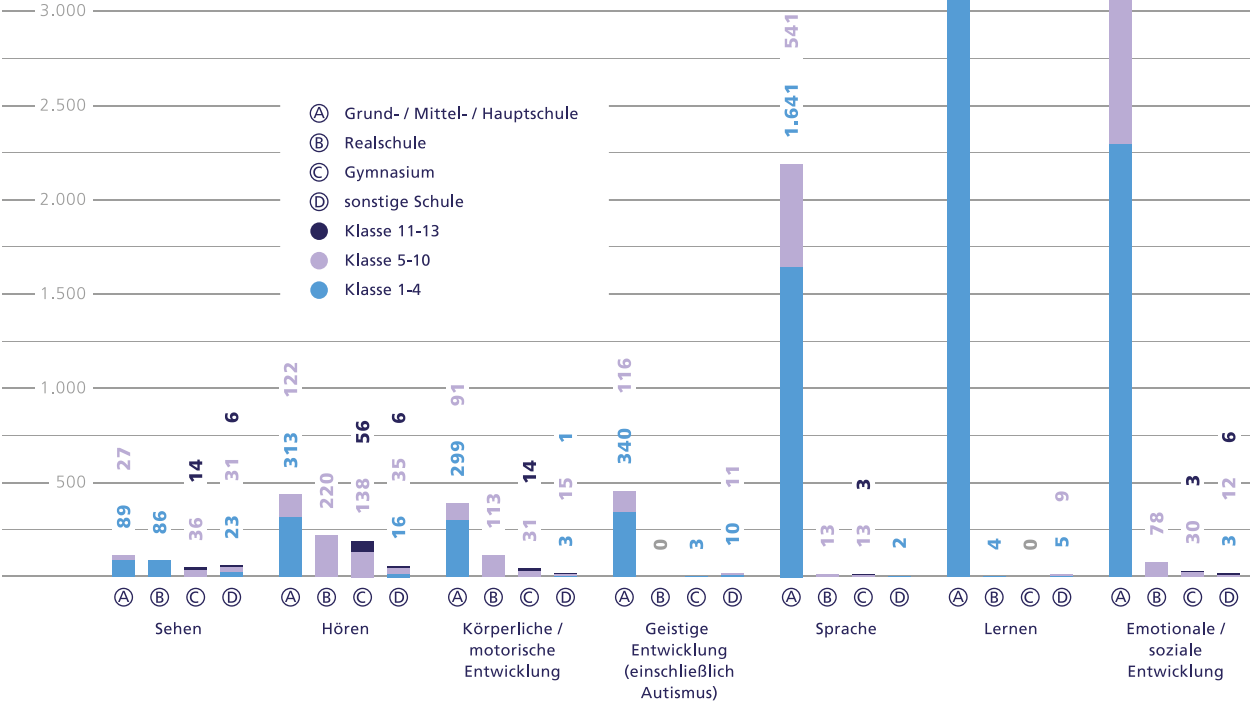


Abb. 5.1:
Berechnung
und Darstellung:
Dorrance 2015
Datenbasis:
Bayerisches
Landesamt für
Statistik und
Datenverarbeitung
(Hrsg.) (2014a):
Statistische
Berichte: Förder-
zentren und
Schulen für Kranke
in Bayern,
Tabelle 20

5.6 SEKUNDARSTUFE – GEGLIEDERTES SCHULWESEN UND INTEGRATION/ ‚INKLUSION‘

Für Gymnasien besteht seit dem vergangenen Schuljahr ebenfalls die prinzipielle Möglichkeit, ein Schulprofil ‚Inklusion‘ zu erwerben. Auch dies ist jedoch freiwillig, das heißt, es besteht keine Notwendigkeit für alle Schulformen der Sekundarstufen, gemeinsamen Unterricht von Schüler_innen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf zu entwickeln. Im Schuljahr 2014/2015 tragen vier Gymnasien in Bayern das Profil ‚Inklusion‘, zwei davon befinden sich in München, eines in Altdorf und eines in Bamberg (vgl. BayStMBW 2014c). Dabei ist zu fragen, ob und inwieweit sich das inklusive Profil in diesen Fällen auf die zielgleiche Integration beschränkt und eine Aufnahme von Schüler_innen unabhängig von der Art der zugrunde liegenden Diagnose erfolgt. Darüber hinaus hätte ein inklusionsorientiertes Gymnasium auch die gymnasiale Oberstufe mit einzubeziehen.

Es ist in Bayern gelungen, die Debatten um *Integration/ ‚Inklusion‘* von Grundsatzfragen der Schulorganisation zu trennen. Dies widerspricht den politischen Vorstellungen z. B. der SPD und anderer Oppositionsparteien, die ihre diesbezüglichen Überzeugungen jedoch in der interfraktionellen Arbeitsgruppe zugunsten einer möglichst weitgehenden Beeinflussung der Integrationsmaßnahmen zurückgestellt haben (vgl. Bayerischer Landtag 2013a). Diese Strategie führt einerseits zu einem überparteilichen bildungspolitischen Kompromiss und zu positivem Druck auf den Reformprozess, andererseits bringt sie das Risiko der Aushöhlung des Inklusionsgedankens unter Beibehaltung der Inklusionsrhetorik mit sich.

Es ist eine offene und unentschiedene Frage, inwieweit schulische ‚Inklusion‘ in Bayern überhaupt als Aufgabe für weiterführende Schul- und Bildungswege erkannt und diese Aufgabe als legitim angesehen wird. Solange Gymnasien und Realschulen mit dieser Aufgabe nicht konfrontiert werden, besteht die Gefahr, dass die Mittelschulen neben der Bewältigung vielfältiger Aufgaben der Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund

oder von Kindern aus benachteiligenden sozialen Verhältnissen überfordert sind, wenn sie alleine die Fortsetzung des gemeinsamen Unterrichts von Kindern mit Behinderung nach der Grundschulzeit bewältigen sollen. Die Akzeptanz dieser für ‚inklusive‘ schulische Entwicklungen jedoch entscheidenden Frage ist in Verbänden wie dem Bayerischen Lehrerinnen- und Lehrerverband (BLLV)⁵³ oder dem Philologenverband⁵⁴ sowie auch in Teilen der Elternschaft⁵⁵ durchaus begrenzt. Schuleingangsvoraussetzungen für das Gymnasium gelten nach wie vor auch für behinderte Schüler_innen. Dennoch ist Einzelintegration im Gymnasium⁵⁶ – sofern es die infra-

strukturelle Ausstattung vor Ort zulässt – z. B. für körperbehinderte und bisweilen auch sinnesbehinderte oder autistische Schüler_innen möglich. Ebenso möglich ist ein individueller Nachteilsausgleich bei Prüfungen. *Lern- und geistig behinderte Kinder können nur in*

Form von *Partnerklassen* [vormals Außenklassen] in Realschulen und Gymnasien integriert werden. Bisher gibt es in Bayern diesbezüglich nur vereinzelte Partnerklassen, zur Anzahl und Qualität der gemeinsamen Unterrichtsstunden mit der Regelschulklasse liegen keine veröffentlichten Daten von Begleituntersuchungen vor.



5.7 WISSENSCHAFTLICHE BEGLEITFORSCHUNG INKLUSIONSORIENTierter ENTWICKLUNGEN

Die Förderung einer unabhängigen quantitativen und qualitativen (Begleit-) Forschung zu schulischen Entwicklungsprozessen ist unerlässlich – sowohl auf Basis vorhandener Daten der amtlichen Schulstatistik und in Form eines *statistischen Jahresberichts zur inklusiven Schulentwicklung in Bayern* als auch auf Basis von qualitativen Datenerhebungen in Schulen. Die Förderungswürdigkeit von Forschungsvorhaben muss auf wissenschaftliche Fragestellungen und methodische Forschungsdesigns ausgeweitet werden, die die inklusive Qualität des gesamten Schulsystems im Auge haben und die Erfahrungen von Eltern und Schüler_innen mit einbeziehen.

Besonderes Augenmerk wäre in diesem Zusammenhang auf intersektionelle und diversityorientierte Forschungsansätze zu richten, die Inklusion nicht schon in der Integrierbarkeit von spezifischen Behinderungsformen in der allgemeinen Schule realisiert sehen, sondern die Frage nach den Teilhabebedingungen und -barrieren im Sinne der UN-BRK stellen. Ebenso förderungswürdig wären Forschungsansätze aus dem Diskurszusammenhang der *Disability Studies*, die eine theoretische Perspektive verfolgen, welche die Differenzkategorien wie *Behinderung*, *Abweichung* oder *Nichtnormalität* in ihrer gesellschaftlich-kulturellen Bedeutung zum Thema machen.

Eine systematische wissenschaftliche Untersuchung der inklusiven Qualität des gesamten Schulsystems unter Einbezug aller beteiligten Akteure, einschließlich der Schüler_innen und Eltern, ist zu fördern.

Inklusionsorientierte Maßnahmen müssen sich an gleichwürdiger Teilhabe aller und am Menschenrecht auf Diskriminierungsfreiheit orientieren.

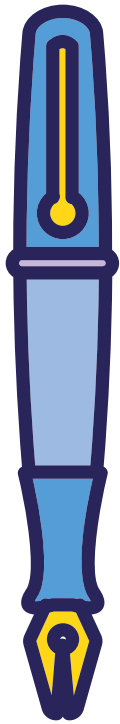
Die Rezeption von wissenschaftlichen Erkenntnissen und empirischen Befunden seitens diversityorientierter und intersektioneller Forschungsansätze unter verstärkter Berücksichtigung von Diversity Studies muss vorangetrieben werden.

5.8 ORIENTIERUNG AN GLEICHWÜRDIGER TEILHABE UND DISKRIMINIERUNGSFREIHEIT

Wünschenswert wäre nicht zuletzt eine Distanzierung vom inflationären Gebrauch des Inklusionsbegriffs zum Zweck seiner politischen Instrumentalisierung. Der Schaffung von Transparenz im Sinne der geforderten Öffentlichkeitsarbeit wäre eine terminologische Differenzierung von Integrationsmaßnahmen und inklusionsorientierten Perspektiven dienlich. So wäre es beispielsweise angemessener, statt von *Inklusionsquoten* und *Inklusionsschulen* zu sprechen, *Selektionsquoten* zur Beurteilung von *inklusionsorientierten Entwicklungen* heranzuziehen.

Der Inklusionsbegriff wäre für die Gewinnung qualitativer Maßstäbe für die Organisationsentwicklung und die Qualitätssicherung in der pädagogischen Praxis zu reservieren. Die erfreuliche zunehmende Etablierung von Best-Practice-Modellen, Einrichtungen mit Vorbildcharakter oder Modellregionen inklusionsorientierter Bildungslandschaften wären demnach uneingeschränkt zu begrüßen. Sie wären aber als Beitrag zur Verbesserung von Integrationsbedingungen zu werten und nicht als Beleg für eine *„inklusive Gesellschaft“* oder ein *„inklusives Schulsystem“*. In der Tat dürfte die Selbstbeschreibung eines gesellschaftlichen Teilsystems als *„inklusiv“* inklusionsorientierten Prozessen stets einen Bärendienst erweisen. Dies führt regelmäßig dazu, dass eine kritische Reflexion bleibender oder veränderter Exklusionsrisiken nicht mehr durchdringt. ●

Verbesserung von Integrationsbedingungen zu werten und nicht als Beleg für eine *„inklusive Gesellschaft“* oder ein *„inklusives Schulsystem“*. In der Tat dürfte die Selbstbeschreibung eines gesellschaftlichen Teilsystems als *„inklusiv“* inklusionsorientierten Prozessen stets einen Bärendienst erweisen. Dies führt regelmäßig dazu, dass eine kritische Reflexion bleibender oder veränderter Exklusionsrisiken nicht mehr durchdringt. ●



- 47 Vgl. auch: www.zukunft-bayern.de.
- 48 Vgl. BayStMBW (o. J. e).
- 49 Siehe dazu die Elternbefragung der Elterninitiative „Netzwerk Inklusion“, Primbs/Rosengart (2014).
- 50 Seitens der SPD-Fraktion im Bayerischen Landtag zum Beispiel in einem Antrag zur Gewährleistung eines gleichberechtigten Zugangs zu Bildung und Ausbildung für Menschen mit Behinderungen oder einem Sonderinvestitionsprogramm zum inklusionsorientierten Umbau von Schulen (vgl. Bayerischer Landtag 2014 d/e; 2013b).
- 51 Zum aktuellen Stand: Bayerisches Schulfinanzierungsgesetz (BaySchFG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 31. Mai 2000, Fundstelle: GVBl 2000, S. 455, Stand: letzte berücksichtigte Änderung: Art. 47 Abs. 3 geänd. (Art. 15 G v. 17.12.2014, 511).
- 52 Zur Ermöglichung neuer Formen schulischer Leistungserhebung im Sinne von ‚Inklusion‘ vgl. den Antrag der SPD-Fraktion vom 24.10.2014 (vgl. Bayerischer Landtag 2014h; Landtagsfraktion Bayern SPD 2015; 2013).
- 53 Vgl.: Bayerischer Lehrer- und Lehrerinnenverband (BLLV) (2012).
- 54 Ein Beispiel für die Integrationslogik, die eine individuelle Beweisspflicht der Anpassungsfähigkeit statt im Sinn inklusiver Ansätze eine Anpassung des Systems an die Bedarfe von Individuen fordert: *„Wenn Regelschulen den Bedürfnissen von Kindern mit Behinderungen nicht entsprechen können, führt dies zu Anpassungsdruck und dem Gefühl der Ausgrenzung“* (Bayerischer Philologenverband. 2010, S. 3).
- 55 Bertelsmann Stiftung (2010); siehe auch Erklärungsansätze aus soziologischer Sicht in Bude (2011).
- 56 Vgl. u.a. Kleines Privates Lehrinstitut Derksen unter <http://www.derksen-gym.de>, bzw. die Website *Inklusive Schule* unter <http://www.derksen-gym.de/schulprofil/inklusive-schule/>; außerdem: BayStMBW 2015b und Bayerischer Philologenverband (2013).

DIE AUTOR_INNEN

PROF. DR. CARMEN DORRANCE

Erziehungswissenschaftlerin, lebt in München, seit 1992 Grundschullehrerin, 2010 Promotion an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Im WS 2010/11 Vertretungsprofessur für Frühförderung an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg, Dienstort Reutlingen, danach Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt, Lehrstuhl für Schulpädagogik. Seit 2012 Professorin für Integrations- und Inklusionspädagogik an der Hochschule Fulda, University for Applied Sciences, Fachbereich Sozialwesen. Inklusionspädagogische Fort- und Weiterbildung sowie wissenschaftliche Begleitung von inklusiven Qualitätsentwicklungsprozessen in den Bereichen Frühkindliche Bildung (Kindertagesstätten), Schule, Offene Kinder- und Jugendarbeit sowie Inklusion im Bildungsverlauf. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen in der Inklusions- und Bildungsforschung, in der Grundschul-, Schul- und Frühpädagogik sowie im Hochschulbereich. Mitautorin der Expertise „Auf dem Weg zur Schule für alle? Die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Bildungsbereich: Vergleich ausgewählter europäischer Länder und Empfehlungen für die inklusive Bildung in Bayern.“ Herausgegeben vom Bayernforum der Friedrich-Ebert-Stiftung: München (2010). Carmen Dorrance ist Mitglied im Herausgeberkreis von www.inklusion-online.net.

Homepage:

http://www.dorrance.eu/Site_Carmen/Carmen/Vita_Publikationen.html

PROF. DR. CLEMENS DANNENBECK

Diplom-Soziologe, lebt in München, 2002 Promotion an der Ludwig-Maximilians-Universität in München.

Von 1989 bis 2001 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Deutschen Jugendinstitut (DJI). Seit 2002 Professor für Soziologie und Sozialwissenschaftliche Methoden und Arbeitsweisen in der Sozialen Arbeit an der Hochschule Landshut, University for Applied Sciences, Fakultät Soziale Arbeit. Beauftragter der Hochschule für die Belange von Studierenden mit Behinderung und chronischer Erkrankung sowie für Diversität. Mitentwicklung und Aufbau eines im WS 2015/16 beginnenden Studiengangs Gebärdensprachdolmetschen an der Hochschule Landshut. Gründungsmitglied des Instituts Sozialer Wandel und Kohäsionsforschung (IKON) an der Hochschule Landshut. Mitglied in den Herausgeberkreisen von *Gemeinsam Leben*. Zeitschrift für Inklusion, *Inklusion-Online*. Zeitschrift für Inklusion sowie im Beirat von *Teilhabe*. Die Fachzeitschrift der Lebenshilfe. Arbeitsschwerpunkte in Forschung und Lehre: Inklusionsforschung, Disability Studies, Bildungspolitik, Cultural Studies, Antirassismusforschung, Kritische Soziale Arbeit. Engagiert in der transprofessionellen inklusionsorientierten Fort-, Aus- und Weiterbildung.

ABBILDUNGS- VERZEICHNIS

- 4.1 Kinder mit besonderem Förderbedarf in Kindertageseinrichtungen nach Art der Einrichtungen in den Bundesländern 01.03.2013, Schuljahr 2012/13 (in Prozent): S. 24
- 4.2 Kindergartenseparationsquoten 2013: S. 25
- 4.3 Vergleich der Zahlen von Kindern in den Schulvorbereitenden Einrichtungen, Schulanfänger_innen in einer Förderschule und Zurückstellungen vom Schulbesuch in Bayern vom Schuljahr 2003/04 bis 2013/14 (in absoluten Zahlen): S. 26
- 4.4 Schulanfänger_innen an einer Grundschule bzw. an einer Förderschule in den Bundesländern der Bundesrepublik Deutschland 2004, 2008 und 2012 (in Prozent): S. 27
- 4.5 Sonderschulbesuchsquoten in den Bundesländern 2013: S. 30
- 4.6 Zahl der Schüler_innen in Kooperations-, Tandem-, Partner- [Außen-], geöffneten Klassen in Bayern, Schuljahr 2006/07 bis 2013/14: S. 34
- 4.7 Zahl der Kooperations-, Tandem-, Partner- [Außen-] und geöffneten Klassen in Bayern, Schuljahr 2006/07 bis 2013/14: S. 35
- 4.8 Entwicklung der Zahl der Schüler_innen mit/ohne sonderpädagogischem Förderbedarf im Primarbereich der Grund- und Förderschulen in Bayern von Schuljahr 1999/2000 bis 2013/2014: S. 36
- 4.9 Anteil der Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Grund- und Förderschulen in Bayern von Schuljahr 1999/2000 bis 2013/2014: S. 37
- 4.10 Verteilung der Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Förderschulen nach Förderschwerpunkten in Bayern 2013/2014: S. 37
- 5.1 Mobile Sonderpädagogische Dienste an allgemeinbildenden Schularten nach Zahl der Schüler_innen und Klassenstufen in Bayern 2013/14: S. 47

QUELLENVERZEICHNIS

- Bayerischer Landtag (2015): Schriftliche Anfrage SPD zur Lehrerfort- und Weiterbildung Inklusion. 17. Wahlperiode, Drucksache 17/4795 vom 13.02.2015
https://www.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP17/Drucksachen/Schriftliche%20Anfragen/17_0004795.pdf, am 31.05.2015
- Bayerischer Landtag (2014a): Antrag SPD: Inklusion jetzt: Verankerung in der Lehrerbildung und im Fortbildungsplan. 17. Wahlperiode, Drucksache 17/3694 vom 24.10.2014
https://www1.bayern.landtag.de/webangebot1/dokumente.suche.maske.jsp?DOKUMENT_TYPE=EXTENDED&STATE=SHOW_VERLAUF&TO_LINK&drs_frame&WP=17&DRSNR=3694, am 31.05.2015
- Bayerischer Landtag (2014b): Schriftliche Anfrage SPD zur Fortbildung im Bereich Inklusion/Förderlehrer. 17. Wahlperiode, Drucksache 17/3034 vom 25.10.2014
https://www.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP17/Drucksachen/Schriftliche%20Anfragen/17_0003034.pdf, am 31.05.2015
- Bayerischer Landtag (2014c): Antrag SPD: Inklusion jetzt: Schulbegleitung überarbeiten. 17. Wahlperiode, Drucksache 17/3693 vom 24.10.2014
https://www.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP17/Drucksachen/Basisdrucksachen/0000002500/0000002597.pdf, am 31.05.2015
- Bayerischer Landtag (2014d): Antrag SPD: Inklusion jetzt: Einrichtung eines Stellenpools. 17. Wahlperiode, Drucksache 17/3712 vom 27.10.2014
https://www.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP17/Drucksachen/Basisdrucksachen/0000002500/0000002613.pdf, am 31.05.2015
- Bayerischer Landtag (2014e): Änderungsantrag zum 2. Nachtragshaushaltsplan für das Haushaltsjahr 2014, hier: Entlastung der Kommunen durch ein Sonderinvestitionsprogramm Umbau von Schulen für die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention (Inklusion).

17. Wahlperiode, Drucksache 17/1391 vom 01.04.2014
https://www.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP17/Drucksachen/Basisdrucksachen/0000001000/0000001062.pdf, am 31.05.2015

Bayerischer Landtag (2014f): Antrag SPD: Inklusion jetzt: Inklusive Schullaufbahn ermöglichen. 17. Wahlperiode, Drucksache 17/3691 vom 24.10.2014
https://www1.bayern.landtag.de/webangebot1/dokumente.suche.maske.jsp?DOKUMENT_TYPE=EXTENDED&STATE=SHOW_VERLAUF&TO_LINK&drs_frame&WP=17&DRSNR=3691, am 31.05.2015

Bayerischer Landtag (2014g): Schriftliche Anfrage SPD: Verwirklichung von Inklusion und Ganztags an bayerischen Schulen. 17. Wahlperiode, Drucksache 17/3097 vom 05.11.2014
https://www.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP17/Drucksachen/Schriftliche%20Anfragen/17_0003097.pdf, am 31.05.2015

Bayerischer Landtag (2014h): Antrag SPD: Inklusion jetzt: Neue Formen der Leistungserhebung ermöglichen. 17. Wahlperiode, Drucksache 17/3692 vom 24.10.2014
https://www.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP17/Drucksachen/Basisdrucksachen/0000002500/0000002598.pdf, am 31.05.2015

Bayerischer Landtag (2013a): Überfraktioneller Antrag: Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Bildungsbereich: Kein Ausruhen auf dem Konsens! 16. Wahlperiode, Drucksache 16/17615 vom 03.07.2013
https://www.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP16/Drucksachen/Basisdrucksachen/00000011000/00000011303.pdf, am 31.05.2015

Bayerischer Landtag (2013b): Antrag SPD: Gerecht. Solidarisch. Inklusion: Gleichberechtigten Zugang zu Bildung und Ausbildung für Menschen mit Behinderungen gewährleisten! 16. Wahlperiode, Drucksache 16/16875 vom 17.05.2013

https://www.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP16/Drucksachen/Basisdrucksachen/00000010500/00000010983.pdf, am 31.05.2015

Bayerischer Landtag (2013c): Schriftliche Anfrage Bündnis 90/Die Grünen: Umsetzung der Inklusion in bayerischen Kindertagesstätten 1 vom 19.12.2013, Antwort (bezogen auf das Jahr 2014) des Staatsministeriums für Arbeit und Soziales, Familie und Integration vom 17.02.2014, 17. Wahlperiode, Drucksache 17/878 am 21.03.2014
http://www.gruene-fraktion-bayern.de/sites/default/files/17_0000878.pdf, am 10.05.2015

Bayerischer Landtag (2012a): Antrag SPD: Schulflucht entgegenwirken – Gemeinschaftsschulen zulassen. 16. Wahlperiode, Drucksache 16/13012 vom 26.06.2012
http://www.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP16/Drucksachen/Basisdrucksachen/0000008000/0000008417.pdf, am 31.05.2015

Bayerischer Landtag (2012b): Änderungsantrag zum Haushaltsplan 2013/14; hier: Gemeinschaftsschule für alle Regierungsbezirke. 16. Wahlperiode. Drucksache 16/14410 vom 24.10.2012
https://www.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP16/Drucksachen/Basisdrucksachen/0000009000/0000009377.pdf, am 31.05.2015

Bayerischer Landtag (2011): Schriftliche Anfrage SPD: Profilschulen für Inklusion. 16. Wahlperiode. Drucksache 16/9498 vom 14.09.2011
http://www.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP16/Drucksachen/Schriftliche%20Anfragen/16_0009498.pdf, am 31.05.2015

Bayerischer Landtag (2010): Gesetzentwurf zur Änderung des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen. 16. Wahlperiode. Drucksache 16/5764 vom 24.09.2010
https://www.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP16/Drucksachen/Basisdrucksachen/00000003500/00000003800.pdf, am 31.05.2015

Bayerischer Lehrer- und Lehrerinnenverband (BLLV) e.V. (2014): Aktion 25. Offener Brief an den Bayerischen Ministerpräsidenten Horst Seehofer am 23. Mai 2014.

Website: http://www.bllv.de/Meldungen.1500.o.html?&cHash=1985bea073c53598e57311a482c62fcd&tx_ttnews%5Btt_news%5D=6726, am 12.03.2015

Bayerischer Lehrer- und Lehrerinnenverband (BLLV) (Hrsg.) (2012): Inklusion: Gut gemeint, aber schlecht umgesetzt. BLLV-Befragung unter Lehrkräften offenbart gravierende Mängel. Grafiken: „Was bewirkt Inklusion und wie wird sie im Unterricht umgesetzt?“

<https://www.bllv.de/Befragung-Inklusion.8165.o.html>, am 16.03.2015

Bayerischer Philologenverband (bpv) (Hrsg.) (2013): Inklusion am Gymnasium. Probleme und Perspektiven. Dokumentation einer Expertentagung des Bayerischen Philologenverbandes.

<http://www.bpv.de/downloads/inklusion.pdf>, am 16.03.2015

Bayerischer Philologenverband. Positionspapier zur Inklusion 2010, S. 3.

<http://www.bpv.de/downloads/positionspapier-inklusion.pdf>, am 16.03.2015

Bayerischer Rechts- und Verwaltungsreport (BayRVR). Das Informationsportal zum öffentlichen Recht und zur öffentlichen Verwaltung in Bayern (06.03.2015): Bayerischer Bezirktag: Presseerklärung „Zukunft der Schulbegleitung“ – „Sozialhilfe kann nicht Garant für staatlichen Bildungsauftrag sein“. ISSN 2199-1448

<http://bayrvr.de/2015/03/06/bayerischer-bezirktag-presseerklaerung-zukunft-der-schulbegleitung-sozialhilfe-kann-nicht-garant-fuer-staatlichen-bildungsauftrag-sein/>, am 12.03.2015

Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 31. Mai 2000. Fundstelle: GVBl 2000, S. 414, Stand: letzte berücksichtigte Änderung: mehrfach geändert. (§ 1 Nr. 233 V

v. 22.7.2014, 286; ber. S. 405)

<http://www.gesetzebayern.de/jportal/portal/page/bsbayprod.psml;jsessionid=A13BF4D7579D6943373DF2F74E237DA1.jp64?showdoccase=1&st=null&doc.id=jlr-EUGBY2000rahmen&doc.part=X&doc.origin=bs>, am 07.02.2015

Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (Hrsg.) (2014a): Statistische Berichte: Förderzentren und Schulen für Kranke in Bayern. Statistische Berichte-FÖS Bayern-2013-B1200C 201300, Tabelle 10: Klassen an Förderzentren und Schulen für Kranke nach Förderschwerpunkten und Klassenfrequenzgruppen in Bayern; Tabelle 13. Förderzentren und Schulen für Kranke in Bayern 2013/14 nach Förderschwerpunkt der Klassen, Art der Klassen und Förderschwerpunkt des Schülers sowie Tabelle 15: Schüler an Förderzentren und Schulen für Kranke in Bayern 2013/14 nach Förderschwerpunkt der Klassen, des Schülers und Jahrgangsstufe; Tabelle 18: Zugänge an Förderzentren und Schulen für Kranke in Bayern zu Beginn des Schuljahres; Tabelle 30: Schulvorbereitende Einrichtungen: Anzahl der Gruppen, Anzahl der Kinder nach Betreuung und Alter sowie vom Schulbesuch zurückgestellte Kinder an Schulvorbereitenden Einrichtungen in Bayern https://www.statistik.bayern.de/veroeffentlichungen/index.php?cat=c8_Bildung--Rechtspflege.html&XTCSid=1996358f10cca9fd90a4b120a5cacddo, am 23.03.2015

Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (Hrsg.) (2014b): Statistische Berichte: Grundschulen sowie Mittel-/Hauptschulen in Bayern. Statistische Berichte-GS Mittel-Hauptschulen in Bayern 2013-B1102C 201300, Tabelle 16: Jahrgangs- und kombinierte Klassen in den bayerischen Regierungsbezirken 2011/12; Tabelle 34: Schüler in Jahrgangs- und kombinierten Klassen an Grundschulen sowie Mittel-/Hauptschulen in Bayern 2013/14 https://www.statistik.bayern.de/veroeffentlichungen/index.php?cat=c8_Bildung--Rechtspflege.html&XTCSid=1996358f10cca9fd90a4b120a5cacddo, am 23.03.2015

Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung (Hrsg.) (2014c): Statistische Berichte: Bayerische Schulen im Schuljahr 2013/14. Eckzahlen sämtlicher Schularten nach kreisfreien Städten und Landkreisen. Stand: Herbst 2013. Kennziffer B I/II 1 j 2013, herausgegeben im August 2014

https://www.statistik.bayern.de/veroeffentlichungen/index.php?cat=c8_Bildung--Rechtspflege.html&XTCsid=1996358f10cca9fd90a4b120a5cacddo, am 23.03.2015

Bayerisches Schulfinanzierungsgesetz (BaySchFG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 31. Mai 2000, Fundstelle: GVBl 2000, S. 455, Stand: letzte berücksichtigte Änderung: Art. 47 Abs. 3 geändert. (Art. 15 G v. 17.12.2014, 511)

<http://www.gesetze-bayern.de/jportal/portal/page/bsbayprod.psml?doc.id=jlr-SchulFinGBY2000rahmen&showdoccase=1¶mfromHL=true-focuspoint>, am 16.03.2015

Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration (BayStMAS) (Hrsg.) (2013): Schwerpunkte der bayerischen Politik für Menschen mit Behinderung im Lichte der UN-Behindertenrechtskonvention. Aktionsplan, beschlossen und veröffentlicht vom Bayerischen Kabinett am 12. März 2013. http://www.stmas.bayern.de/imperia/md/content/stmas/stmas_internet/behinderung/aktionsplan.pdf, am 08.02.2015

Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen & Staatsinstitut für Frühpädagogik (Hrsg.) (2012): Der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder in Tageseinrichtungen bis zur Einschulung. 5., erweiterte Auflage. <http://www.ifp-bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/bildungsplan.pdf>, am 16.03.2015

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (BayStMBW) (Hrsg.) (2015a): Bayerische Schulen mit dem Profil Inklusion im Schuljahr 2014/15. Interaktive Karte über die Standorte der Schulen

mit Schulprofil Inklusion in Bayern. Webseite: Inklusion – Schüler mit Behinderungen und sonderpädagogischem Förderbedarf an Bayerns Schulen.

<http://www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/inklusion.html>, am 12.03.2015

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (BayStMBW) (Hrsg.) (2015b): Inklusion an verschiedenen Schularten, Gymnasien. Webseite: Inklusion – Schüler mit Behinderungen und sonderpädagogischem Förderbedarf an Bayerns Schulen.

<http://www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/inklusion.html>, am 12.03.2015

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (BayStMBW) (Hrsg.) (2015c): Aktualisierte Fassung: Eins, zwei oder drei: „Zeit zum Lernen passgenau für jedes einzelne Kind“ – 37 weitere „Flexible Grundschulen“ – Ab 2015/16 setzen insgesamt 188 Grundschulen in Bayern das Unterrichtskonzept um. Pressemitteilung Nr. 105 vom 01.04.2015 <http://www.km.bayern.de/pressemitteilung/9439/nr-105-vom-01-04-2015.html>, am 10.05.2015

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (BayStMBW)/ Wilhelm, Maria (2015): Bewerbungsverfahren zur Ausweitung der Flexiblen Grundschule im Schuljahr 2015/2016. Schreiben über die Staatlichen Schulämter an die staatlichen Grundschulen in Bayern mit jahrgangsgemischten Klassen 1/2 vom 19.01.2015, Zeichen III.1 – BS 7200 – 4b.1 337

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (BayStMBW) (Hrsg.) (2014a): Schule und Bildung in Bayern 2014. Zahlen und Fakten. Schriften des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst. Reihe A Bildungsstatistik Heft 59. München, Dezember 2014 http://www.km.bayern.de/download/11127_schule_und_bildung_in_bayern_2014_internet.pdf, am 08.02.2015

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (BayStMBW) (Hrsg.) (2014b): Staatssekretär Eisenreich händigt 38 Schulen die Urkunde „Schule mit dem Schulprofil Inklusion“ aus. Pressemitteilung Nr. 321 vom 06.10.2014. Webseite, o.S.
<http://www.km.bayern.de/pressemitteilung/9102/nr-321-vom-06-10-2014.html>, am 16.03.2015

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (BayStMBW) (Hrsg.) (2014c): 38 weitere Schulen erhalten Urkunde für ihren Einsatz. Website des Staatsministeriums, Rubrik: Schulprofil Inklusion vom 6.10.2014. Website, o. S.
<http://www.km.bayern.de/allgemein/meldung/2967/38-weitere-schulen-erhalten-urkunde-fuer-ihren-einsatz.html>, am 08.02.2015

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (BayStMBW)/Eiber, Monika (2014): Inklusion durch eine Vielfalt schulischer Angebote in Bayern. Vortrag. 37. Symposium der AKRK-Sektion Didaktik. Würzburg 11.01.2014
http://www.theol.uni-freiburg.de/institute/ipt/rp/akrk/plakat-workshop.pdf/at_download/file, am 07.02.2015

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (BayStMBW) (o. J. a): Inklusion – Schüler mit Behinderungen und sonderpädagogischem Förderbedarf an Bayerns Schulen -> Kultusminister Spaenle (rechte Seite der Website).
<http://www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/inklusion.html>, am 12.03.2015

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (BayStMBW) (Hrsg.): (o. J. b): Inklusion – Schüler mit Behinderungen und sonderpädagogischem Förderbedarf an Bayerns Schulen. Website. Gliederungspunkt: Auf welchen Wegen findet Inklusion an bayerischen Schulen statt?
<http://www.km.bayern.de/inklusion>, am 08.02.2015

Bayerisches Staatsministeriums für Bildung, Kultus, Wissenschaft und Kunst (BayStMBW) (Hrsg.) (o. J. c): Chancengleichheit und Förderung. Website <http://www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/ganztagsschule.html>, am 16.03.2015

Bayerisches Staatsministeriums für Bildung, Kultus, Wissenschaft und Kunst (BayStMBW) (Hrsg.) (o. J. d): Ganztagschulentwicklung in Bayern 2002 bis 2014. Website <http://www.km.bayern.de/eltern/schule-und-familie/ganztagsschule.html>, am 23.03.2015

Bayerisches Staatsministeriums für Bildung, Kultus, Wissenschaft und Kunst (BayStMBW) (Hrsg.) (o. J. e): Inklusionsberatung am Schulamt. Standorte und Kontaktdaten Schuljahr 2014/2015 (pdf). Website <http://www.km.bayern.de/inklusion>, am 30.03.2015

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (BayStMUK) (2013a): Inklusion durch eine Vielfalt schulischer Angebote. Zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in Bayern hinsichtlich des Gesetzentwurfs zur Änderung des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen – Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im bayerischen Schulwesen (Inklusion) [Drucksache 16/8100 vom 28.03.2011]. In: Dorrance, Carmen/Dannenbeck, Clemens (Hrsg.): Doing Inclusion. Inklusion in einer nicht inklusiven Gesellschaft. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 58-71

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (BayStMBW) (Hrsg.) (2013b): „Inklusion an Schulen in Bayern: Informationen für Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen“ als E-Paper: http://www.km.bayern.de/epaper/Inklusion_2014/index.html, als pdf: http://www.km.bayern.de/epaper/Inklusion_2014/files/assets/common/downloads/publication.pdf, am 08.02.2015

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (BayStMUK) (2012): Antwortschreiben vom 29.05.2012 auf die Schriftliche Anfrage des Herrn Abgeordneten Thomas Gehring (Bündnis 90/Die Grünen) vom 12.04.2012 „Bayern auf dem Weg zu inklusiven Schule“ adressiert an die Präsidentin des Bayerischen Landtags Frau Barbara Stamm, MdL Maximilianeum, 81627 München

<http://www.thomasgehring.de/UserFiles/File/Bayern%20auf%20dem%20Weg%20zur%20inklusion%20Schule%2012042012.pdf?c7b18980d97dedb821e1d4ab0f54c18=6fe706cbe4bd3616c6935d9200af20c4>, am 08.02.2015

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (BayStMUK) (2011): Inklusion durch eine Vielfalt schulischer Angebote. 1. August 2011; IV.6 – S 8040.5.1 – 4a.107922

Zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in Bayern hinsichtlich des Gesetzentwurfs zur Änderung des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen – Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im bayerischen Schulwesen (Inklusion) [Drucksache 16/8100 vom 28.03.2011].

Der beiliegende Gesetzentwurf wurde vom Bayerischen Landtag einstimmig beschlossen; die Gesetzesänderungen sind zum 1. August 2011 in Kraft getreten.

http://www.km.bayern.de/download/3191_konzeptpapier_zur_umsetzung_des_gesetzentwurfs_inklusion_13_2.pdf, am 07.02.2015

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (BayStMUK) (Hrsg.) (o. J.): Miteinander lernen. Die Außenklasse einer Förderschule an einer allgemeinen Schule. Inhaltliche Grundlegung und praktische Handlungshilfen für ein integratives Modell im bayerischen Bildungswesen.

http://www.partnerklassen-bayern.de/userfiles/Home/Aussenklasse_FINAL.pdf, am 30.03.2015

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2014): Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme 2013, Übersicht/Grafiken: Handlungsfeld Teilhabe

sichern. Betreuung von Kindern mit (drohender) Behinderung nach Art der Einrichtung <http://www.laendermonitor.de/grafiken-tabellen/indikator-4c-mit-besonderem-foerderbedarf-eingliederungshilfe/indikator/6/indcat/16/indsubcat/41/index.nc.html#>, am 07.03.2015

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2010): Mehrheit der Eltern für Ganztagschule/behinderte und nichtbehinderte Schüler gemeinsam unterrichten. Umfrage zur Schule der Zukunft: Lehrkräfte brauchen Unterstützung für individuelle Förderung. Pressemitteilung vom 26.08.2010, Gütersloh

<https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/presse-startpunkt/presse/pressemitteilungen/pressemitteilung/pid/mehrheit-der-eltern-fuer-ganztagschulebehinderte-und-nichtbehinderte-schueler-gemeinsam-unterricht/>, am 16.03.2015

Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.05.2004/Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03./04.06.2004: Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen.

http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_03-Fruehe-Bildung-Kindertageseinrichtungen.pdf, am 16.03.2015

Boban, Ines/Hinz, Andreas (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln, entwickelt von Tony Booth und Mel Ainscow, übersetzt und für deutschsprachige Verhältnisse bearbeitet und herausgegeben von Ines Boban und Andreas Hinz. Halle-Wittenberg: Fachbereich Erziehungswissenschaften

<http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf>, am 12.03.2015

Booth, Tony/Ainscow, Mel/Kingston, Denise (2006): Index für Inklusion (Tageseinrichtungen für Kinder) – Spiel, Lernen und Partizipation in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln. Deutschsprachige Ausgabe her-

- ausgegeben von: GEW-Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) (Hrsg.) (2006) [Orig.: Booth, Tony/Ainscow, Mel/Kingston, Denise (2006)]: Index für Inklusion (Tageseinrichtungen für Kinder). Lernen, Partizipation und Spiel in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln. Frankfurt am Main: GEW
<http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20EY%20German2.pdf>, am 12.03.2015
- BRK-Allianz [German CRPD-Alliance] (2013): Parallelbericht der Zivilgesellschaft zur Umsetzung der UN-BRK.
<http://www.brk-allianz.de>, am 12.03.2015
- Bude, Heinz (2011): Bildungsplan. Was unsere Gesellschaft spaltet. München: Hanser
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (2011): Übereinkommen der Vereinten Nationen über Rechte von Menschen mit Behinderungen Erster Staatenbericht der Bundesrepublik Deutschland. Vom Bundeskabinett beschlossen am 3. August 2011.
http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/staatenbericht-2011.pdf?__blob=publicationFile, am 12.03.2015
- Committee on the Rights of Persons with Disabilities. Thirteenth Session (25th March–17th April 2015)
http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/CRPD_behindertenrechtskonvention/crpd_state_report_germany_1_2011_ConObs_2015_Advanced_version_en.doc, am 01.05.2015
- Deutsches Institut für Menschenrechte. Monitoringstelle (2015): Staatenberichtsprüfung 2015. Berlin
<http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/monitoring-stelle/staatenberichtspruefung.html>, am 12.03.2015
- Deutsches Institut für Menschenrechte. Monitoringstelle (o. J.): Webseite der Monitoringstelle.
<http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/monitoring-stelle.html>, am 12.03.2015
- Deutsches Institut für Menschenrechte. Monitoringstelle (o. J.): Originaltexte der UN-BRK und einschlägige Dokumente dazu finden sich im Institut für Menschenrechte unter:
<http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/monitoring-stelle/un-behindertenrechtskonvention.html>, am 12.03.2015
- Dorrance, Carmen (2010): Barrierefrei vom Kindergarten in die Schule? Eine Untersuchung zur Kontinuität von Integration aus der Sicht betroffener Eltern. Klinkhardt: Bad Heilbrunn
- Fischer, Erhard (2014): Studie „Kooperation und Interdisziplinarität“, Julius-Maximilians-Universität Würzburg. Studie im Rahmen des Begleitforschungsprojekts Inklusive Schulentwicklung (BIS), im Auftrag des Bayerischen Landtags, gefördert durch das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus und das Bayerische Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst.
<http://www.edu.lmu.de/bis/projekt/studien/studie1/index.html>, am 12.03.2015
- Fischer, Erhard/Heimlich, Ulrich/Kahlert, Joachim/Lelgemann, Reinhard (2014): Begleitforschungsprojekt Inklusive Schulentwicklung (BIS), im Auftrag des Bayerischen Landtags, gefördert durch das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus und das Bayerische Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst.
<http://www.edu.lmu.de/bis/projekt/index.html>, bzw. <http://www.edu.lmu.de/bis/>, Flyer zum Begleitforschungsprojekt:
<http://www.edu.lmu.de/bis/downloads/flyerbis.pdf>, jeweils am 12.03.2015
- Fröse, Sigrun/Mölders, Ruth/Wallrodt, Wiebke [1988]: Kieler Einschulungsverfahren (KEV) zur Feststellung der Schulfähigkeit. Einsatzbereich: Schulanfänger, Deutsche Schultests, Testzentrale, 2. durchgesehene Auflage seit 1988 verfügbar

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) – Landesverband Bayern/Netzwerk Inklusion Bayern/Aktion gute Schule e.V. (2014): Für inklusive Kindertagesstätten in Bayern! Petition an den Bayerischen Landtag.

www.gew-bayern.de/fileadmin/uploads/media/20140915_Petition.pdf, am 16.03.2015

Heimlich, Ulrich (2014): Studie „Qualitätsskala inklusive Schulentwicklung (Qu!S)“ Ludwig-Maximilians-Universität München. Studie im Rahmen des Begleitforschungsprojekts Inklusive Schulentwicklung (B!S), im Auftrag des Bayerischen Landtags, gefördert durch das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus und das Bayerische Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst.

<http://www.edu.lmu.de/bis/projekt/studien/studie2/index.html>, am 12.03.2015

Heimlich, Ulrich/Behr, Isabel (2008): Qualitätsstandards in integrierten Kinderkrippen (QUINK) – Ergebnisse eines Begleitforschungsprojekts. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, Heft 4/2008, 301-316

Heimlich, Ulrich/Behr, Isabel (2006): Inklusive Qualität in Kindertageseinrichtungen (QUINTE). Ergebnisse eines Begleitforschungsprojekts. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, Heft 3/2006, 200-212

Hinz, Andreas (o. J.): Inklusionspädagogik. Website u. a. zum Index für Inklusion.

<http://www.inklusionspaedagogik.de/content/blogcategory/19/58/lang,de/>, am 12.03.2015

Kahlert, Joachim (2014): Studie „Unterrichtsentwicklung“, Ludwig-Maximilians-Universität München. Studie im Rahmen des Begleitforschungsprojekts Inklusive Schulentwicklung (B!S), im Auftrag des Bayerischen Landtags, gefördert durch das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus und das Bayerische Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst.

<http://www.edu.lmu.de/bis/projekt/studien/studie3/index.html>, am 12.03.2015

Kleines Privates Lehrinstitut Derksen. Staatlich anerkanntes Gymnasium in München. Schulwebsite: <http://www.derksen-gym.de>, bzw. Website inklusive Schule:

<http://www.derksen-gym.de/schulprofil/inklusive-schule/>, jeweils am 16.03.2015

Köpcke-Duttler, Arnold (2014): Die Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen. Gesammelte Aufsätze zu rechtlichen und pädagogischen Fragen. Bibliotheca Academica – Reihe Pädagogik, BD 9. Würzburg: Ergon-Verlag

Kreutz, Marcus u. a. (2013): Die UN-Behindertenrechtskonvention in der Praxis. Erläuterungen der Regelung und Anwendungsgebiete. Köln: Luchterhand Verlag

Landtagsfraktion Bayern SPD (2015): Pressemitteilungen vom 30.04.2015: Schluss mit dem Stress für unsere Grundschüler – Übertrittszeugnisse abschaffen!

<http://bayernspd-landtag.de/presse/pressemitteilungen/?id=262475>, am 31.05.2015

Landtagsfraktion Bayern SPD (2014): Bildungs-PK zur Gemeinschaftsschule. Pressemitteilung. <http://bayernspd-landtag.de/workspace/media/static/vorlage-pk-5379e43969e47.pdf>, am 31.05.2015

Landtagsfraktion Bayern SPD (2013): Positionen vom 04.11.2013: Inklusion erfordert ein Bildungssystem, das sich an die Bedürfnisse der Menschen mit Behinderungen anpasst.

<http://bayernspd-landtag.de/politik/positionen/?id=209525>, am 31.05.2015

Lelgemann, Reinhard (2014): Studie „Befragung zur Umsetzung der Inklusion in Bayern“, Julius-Maximilians-Universität Würzburg. Studie im Rahmen des Begleitforschungsprojekts Inklusive Schulentwicklung (B!S), im Auftrag des Bayerischen Landtags, gefördert durch das

- Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus und das Bayerische Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst. <http://www.edu.lmu.de/bis/projekt/studien/studie4/index.html>, am 12.03.2015
- Mederer, Josef (Bezirketagspräsident) (06.03.2015): Pressekonferenz zur Zukunft der Schulbegleitung vom 6. März 2015. Statement. http://www.bay-bezirke.de/downloads/4a861f8cac0b2bc2e939a57e0db162c3_Statement%20Praesident%20Mederer%20PK%20Schulbegl.pdf, am 12.03.2015
- Monitoring-Stelle zur UN-Behindertenrechtskonvention am Deutschen Institut für Menschenrechte (2015): Parallelbericht an den UN-Fachausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen anlässlich der Prüfung des ersten Staatenberichts Deutschlands gemäß Artikel 35 der UN-Behindertenrechtskonvention. Berlin. http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Stellungnahmen/Parallelbericht_an_den_UN-Fachausschuss_fuer_die_Rechte_von_Menschen_mit_Behinderungen_Maerz_2015.pdf, am 12.03.2015
- Netzwerk Inklusion Bayern (2015): Stellungnahme des Netzwerks Inklusion. Initiative inklusive Schule in Bayern – jetzt! <http://www.inklusion-bayern.de/home.html>, am 10.04.2015
- Netzwerk Inklusion Bayern (o. J.): Initiative inklusive Schule in Bayern – jetzt! <http://www.inklusion-bayern.de/home.html>, am 12.03.2015
- Niedersächsisches Kultusministerium (2015): Einführung der inklusiven Schule. Website: http://www.mk.niedersachsen.de/portal/live.php?navigation_id=30357&article_id=104666&psmand=8, am 10.05.2015
- Prenzel, Annedore (2014) [2010]: Inklusion in der Frühpädagogik. Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). WiFF Expertise Nr. 5. 2. überarbeitete Auflage. München: Deutsches Jugendinstitut e.V. http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/Inklusion_in_der_Fruehpaedagogik_5Band_2uebaAuflage_2014_Prenzel.pdf, am 16.03.2015
- Primbs, Christine/Rosengart, Anja (2014): Elternerfahrungen mit der Umsetzung der Inklusion in Bayern. Über eine Umfrage des Netzwerkes Inklusion in Bayern. In: Perspektiven für den Erziehungsalltag. Online-Magazin für Bildung, Beratung, Erziehung und Unterricht. magazin-auswege.de, 20.12.2014, S. 1-4 http://www.magazin-auswege.de/data/2014/12/Primbs_Rosengart_Elternerfahrungen_Inklusion_in_Bayern.pdf, am 16.03.2015
- Schöler, Jutta (2009): „Geistig Behinderte“ am Gymnasium – Integration an der Schule für „Geistig Behinderte“. In: Jerg, Jo/Merz-Atalik, Kerstin/Thümmler, Ramona/Tiemann, Heike (Hrsg.): Perspektiven auf Entgrenzung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 95-102, online: <http://bidok.uibk.ac.at/library/schoeler-gymnasium.html>, am 10.05.2015
- Schöler, Jutta/Merz-Atalik, Kerstin/Dorrance, Carmen (2010): Auf dem Weg zur Schule für alle? Die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Bildungsbereich: Vergleich ausgewählter europäischer Länder und Empfehlungen für die inklusive Bildung in Bayern. Herausgegeben vom Bayernforum der Friedrich-Ebert-Stiftung: München
- Schuck, Karl Dieter (2003): Wertschätzung der Heterogenität oder Ende der Solidarität: Zur Funktion der pädagogischen Diagnostik im Schulwesen. In: Warzecha, Birgit (Hrsg.): Heterogenität macht Schule. Beiträge aus sonderpädagogischer und interkultureller Perspektive. Münster: Waxmann, S. 41-60

Schulordnung für die Grundschulen in Bayern (Grundschulordnung – GrSO) vom 11. September 2008, Fundstelle: GVBl 2008, S. 684, letzte berücksichtigte Änderung: Inhaltsübersicht und mehrfach geändert. (V v. 18.6.2014, 240)
<http://www.gesetze-bayern.de/jportal/portal/page/bsbayprod.psml;jsessionid=30FEED78FC21A657D4343F05EF0FEE4C.jp75?showdoccase=1&st=null&doc.id=jlr-VoSchulOBY2008rahmen&doc.part=X&doc.origin=bs>, am 16.03.2015

Schulordnung für die Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung (Volksschulordnung-F, VSO-F) vom 11. September 2008, Fundstelle: GVBl 2008, S. 731, letzte berücksichtigte Änderung: Inhaltsübersicht, § 55 und Überschrift Teil 5 Abschnitt 3 geändert. (§ 7a Abs. 3 V v. 11.9.2015, 349)
<http://www.gesetze-bayern.de/jportal/portal/page/bsbayprod.psml?showdoccase=1&st=null&doc.id=jlr-SoPädVoSchulOBY2008rahmen&doc.part=X&doc.origin=bs>, am 11.11.2015

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (Berlin, den 16.12.2014): IVC/Statistik: Sonderpädagogische Förderung in Förderschulen (Sonderschulen) 2013/2014: Bayern-2013-14 Aus_Sopae_2013:
http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Aus_Sopae_2013.pdf, am 16.03.2015

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) (Hrsg.) (2014a): Statistische Veröffentlichungen. Allgemein bildende und berufliche Schulen. SKL_Teil_Z_Zusammenfassung, Zusammenfassende Übersichten, Schüler Ländervergleich 2013, 1.2

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) (Hrsg.) (2014b): Statistische Veröffentlichungen. Dokumentation 206, S. 75 und S. 210

Simon, Jaqueline/Simon, Toni (2013): Inklusive Diagnostik – Wesenszüge und Abgrenzung von

traditionellen „Grundkonzepten“ diagnostischer Praxis. Eine Diskussionsgrundlage. In: inklusion-online.net – Zeitschrift für Inklusion (peer review), Ausgabe 4/2013
<http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/194/200>, am 16.03.2015

Sozialgesetzbuch (SGB) Zwölftes Buch (XII) – Sozialhilfe – (Artikel 1 des Gesetzes vom 27. Dezember 2003, BGBl. I S. 3022)
http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_12/
§ 53 Leistungsberechtigte und Aufgabe:
http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_12/__53.html,
§ 54 Leistungen der Eingliederungshilfe
http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_12/__54.html, jeweils am 12.03.2015

Sozialgesetzbuch (SGB) Neuntes Buch (IX) – Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen – (Artikel 1 des Gesetzes v. 19.6.2001, BGBl. I S. 1046), § 4 Leistungen zur Teilhabe
http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_9/index.html#BJNR104700001BJNE008103308, bzw. http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_9/__4.html, jeweils am 12.03.2015

Sozialgesetzbuch (SGB) – Achstes Buch (VIII) – Kinder- und Jugendhilfe – (Artikel 1 des Gesetzes v. 26. Juni 1990, BGBl. I S. 1163), § 35a Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche
http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/, bzw. http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/__35a.html, jeweils am 12.03.2015

Staatliche Schulberatung in Bayern (Hrsg.)// Müller, Walter (2014): Sonderpädagogisches Gutachten nach BayEUG, VSO und VSO-F, Stand Dezember 2014.
https://www.schulberatung.bayern.de/imperia/md/content/schulberatung/pdf/2014_sop_d.ga_handreichung_w_m_ller.pdf, am 11.11.2015

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsfor-

- sung München (ISB) (2010): Gemeinsam weiterlernen. Empfehlungen für Außenklassen_in der Sekundarstufe.
Website: <http://www.isb.bayern.de/foerder-schulen/materialien/gemeinsam-weiterlernen/>, am 30.03.2015
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (ISB) (o. J.): Partnerklassen. Website.
<http://www.partnerklassen-bayern.de>, am 30.03.2015.
Miteinander lernen. Die Außenklasse einer Förderschule an einer allgemeinen Schule. Inhaltliche Grundlegung und praktische Handlungshilfen für ein integratives Modell im bayerischen Bildungswesen. Herausgeber: Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (o. J.)
http://www.partnerklassen-bayern.de/userfiles/Home/Aussenklasse_FINAL.pdf, am 30.03.2015
- Stiftung Bildungspaket Bayern/Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (Hrsg.) (2014): Schulversuch Flexible Grundschule. Dokumentation, Ergebnisse, Empfehlungen für die Praxis.
<http://www.km.bayern.de/eltern/schularten/grundschule.html>,
bzw. <http://www.km.bayern.de/epaper/flex-grundschule/files/assets/common/downloads/publication.pdf>, jeweils am 16.03.2015
- Sulzer, Annika/Wagner, Petra (2011): Inklusion in Kindertageseinrichtungen – Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). WiFF Expertise Nr. 15. München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WiFF_Expertise_Nr._15_Annika_Sulzer_Petra_Wagner_Inklusion_in_Kindertageseinrichtungen.pdf, am 16.03.2015
- United Nations (UN) (2009) [Orig. CRPD 2006]: UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-BRK). Zwischen Deutschland, Liechtenstein, Österreich und der Schweiz abgestimmte Übersetzung. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vom 13. Dezember 2006. Quelle: Bundesgesetzblatt (BGBl.) 2008 II, S. 1419
http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/CRPD_behindertenrechtskonvention/crpd_b_de.pdf, am 12.03.2015,
bzw. dreisprachig:
http://www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Publikationen/DE/Broschuere_UNKonvention_KK.pdf?__blob=publicationFile, am 12.03.2015
- Welke, Antje (Hrsg.) (2012): UN-Behindertenrechtskonvention mit rechtlichen Erläuterungen. Kommentar 2. Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge: Berlin
- Wild, Klaus-Peter/Krapp, Andreas (2001): Pädagogisch-psychologische Diagnostik. In: Krapp, Andreas/Weidenmann, Bernd (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch. 4. Aufl. Weinheim: Beltz, S. 513-564
- Wissenschaftlicher Beirat „Inklusion“ (Hrsg.) (2014): Bericht zum 1. Beauftragungszeitraum des Wissenschaftlichen Beirats „Inklusion“ (Fischer, Erhard/Heimlich, Ulrich/Kahlert, Joachim/Lelgemann, Reinhard), beauftragt durch den Bayerischen Landtag. München und Würzburg, im Januar 2014, veröffentlicht im Juli 2014
www.km.bayern.de/download/10156_berichtinkla428s_5_280114_es.pdf, am 07.02.2015.
- Wissenschaftlicher Beirat „Inklusion“ (2012): Profilbildung inklusive Schule – ein Leitfaden für die Praxis, herausgegeben vom Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus, München. November 2012
http://www.km.bayern.de/download/6335_leitfadena468seiter_250413_72dpi_es.pdf, am 07.02.2015

Wocken, Hans (2015): Inklusion im Nebel. Printfassung des Online-Magazins Auswege – Perspektiven für den Erziehungsalltag. Hamburg: Feldhaus Verlag

Wocken, Hans (2014a): Bayern integriert Inklusion. Über die schwierige Koexistenz widersprüchlicher Systeme. Hamburg: Feldhaus Verlag

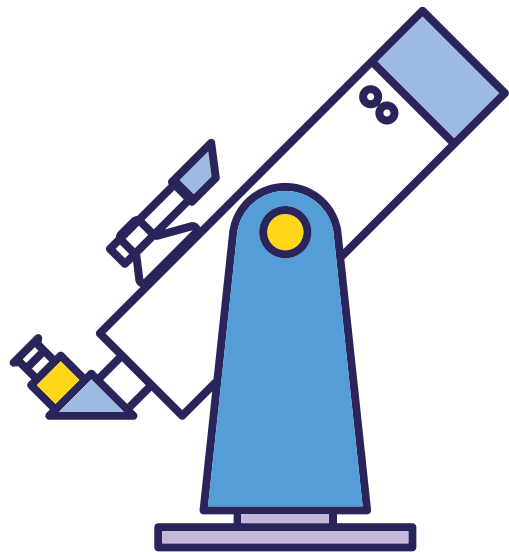
Wocken, Hans (2014b): Im Haus der inklusiven Schule. Grundrisse – Räume – Fenster. Hamburg: Feldhaus Verla

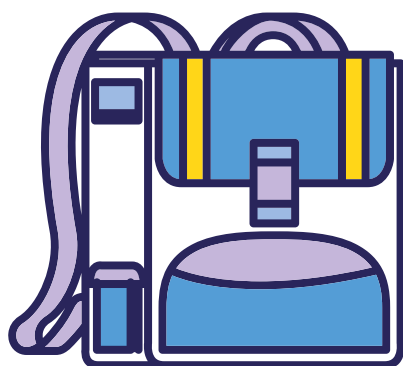
Wocken, Hans (2014c): Das Haus der inklusiven Schule (5. Auflage). Hamburg: Feldhaus Verlag

Wocken, Hans (2013): Vom Wohl und Wehe des Elternwahrechts. Ein fast unlösbares Dilemma. In: Ders.: Zum Haus der inklusiven Schule. Ansichten – Zugänge – Wege. Hamburg: Feldhaus Verlag, 60-72

Wocken, Hans (2011): Restauration der Stigmatisierung! Kritik der „diagnosegeleiteten Integration“. In: Wocken, Hans: Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen – Baupläne – Bausteine. Hamburg: Feldhaus, S. 19-38

Wocken, Hans (2010): Restauration der Stigmatisierung! Kritik der schwarz-grünen „Integrationsreform“. <http://www.eine-schule-fuer-alle.info/fileadmin/dokumente/politikbereich/WockenRestauration.pdf>, am 16.03.2015





**FRIEDRICH
EBERT 
STIFTUNG**

BAYERN  FORUM

ISBN 978-3-95861-219-8