

Teil 4 des Ländervergleichs

# Inklusive Bildung in Hamburg

Valerie Lange  
Ties Rabe

gute gesellschaft –  
soziale demokratie  
#2017 plus

FRIEDRICH  
EBERT   
STIFTUNG

# gute gesellschaft – soziale demokratie

## #2017 plus

Was macht eine Gute Gesellschaft aus? Wir verstehen darunter soziale Gerechtigkeit, ökologische Nachhaltigkeit, eine innovative und erfolgreiche Wirtschaft und eine Demokratie, an der die Bürgerinnen und Bürger aktiv mitwirken. Diese Gesellschaft wird getragen von den Grundwerten der Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität.

Wir brauchen neue Ideen und Konzepte, um die Gute Gesellschaft nicht zur Utopie werden zu lassen. Deswegen entwickelt die Friedrich-Ebert-Stiftung konkrete Handlungsempfehlungen für die Politik der kommenden Jahre. Folgende Themenbereiche stehen dabei im Mittelpunkt:

- Debatte um Grundwerte: Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität;
- Demokratie und demokratische Teilhabe;
- Neues Wachstum und gestaltende Wirtschafts- und Finanzpolitik;
- Gute Arbeit und sozialer Fortschritt.

Eine Gute Gesellschaft entsteht nicht von selbst, sie muss kontinuierlich unter Mitwirkung von uns allen gestaltet werden. Für dieses Projekt nutzt die Friedrich-Ebert-Stiftung ihr weltweites Netzwerk, um die deutsche, europäische und internationale Perspektive miteinander zu verbinden. In zahlreichen Veröffentlichungen und Veranstaltungen in den Jahren 2015 bis 2017 wird sich die Stiftung dem Thema kontinuierlich widmen, um die Gute Gesellschaft zukunftsfähig zu machen.

Weitere Informationen zum Projekt erhalten Sie hier:

[www.fes-2017plus.de](http://www.fes-2017plus.de)

Valerie Lange  
Ties Rabe

# Inklusive Bildung in Hamburg

**Teil 4 des Ländervergleichs**



# INHALT

- 5 VORWORT  
**Marei John-Ohnesorg**
- 7 INKLUSION IN DER SCHULE UND DER BERUFLICHEN BILDUNG  
IM LÄNDERVERGLEICH  
**Valerie Lange**
- 9 INKLUSION IN DER SCHULE UND DER BERUFLICHEN BILDUNG  
IN HAMBURG  
**Valerie Lange**
- 26 BEST PRACTICE INKLUSIVER BILDUNG IN HAMBURG
- 32 INKLUSIVE BILDUNG IN DER BILDUNGSPOLITISCHEN DEBATTE  
IN HAMBURG  
**Ties Rabe**



# VORWORT

Inklusion: Eine verheißungsvolle Chance auf Teilhabe, aber auch mit Ängsten besetzt. Ein Recht für alle, das für manche eine gefühlte Bedrohung darstellt. Mit gemeinsamer pädagogischer Kraft erreichbar, aber mit finanziellen Auswirkungen verbunden. Die Situation in den Ländern und Kommunen ist komplex, die Gefühlslage widersprüchlich.

Was bleibt, ist der Rechtsanspruch und der in vielen Fällen vorhandene politische und gesellschaftliche Wille, inklusive Bildung voranzutreiben. Hamburg kann auf eine seit den 1980er Jahren bestehende Tradition integrativer Bildung zurückblicken. Fast zwei Drittel aller Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf besuchen eine allgemeine Schule, allerdings bei einer relativ hohen Förderquote. Alle Hamburger Schulen arbeiten seit 2012 inklusiv. Anders als in den meisten anderen Bundesländern ist der Zugang zu einer allgemeinen Schule nicht unter einen Ressourcenvorbehalt gestellt. Wichtig ist auch, dass die Verteilung der personellen Ressourcen in Grund- und Stadtteilschulen dem Inklusionskonzept nach systemisch erfolgt. Der Hamburger Aktionsplan sieht auch Maßnahmen zur Inklusion in der beruflichen Bildung vor. Doch lesen Sie selbst, wie die Umsetzung aktuell läuft.

Dieses Länderheft „Inklusive Bildung in Hamburg“ ist eingebettet in eine größere Reihe zu Inklusion. Im Rahmen des Projekts „Gute Gesellschaft – Soziale Demokratie 2017plus“ entstehen gerade 16 Länderhefte zu Inklusion in der Schule und der beruflichen Bildung. Jedes Heft beleuchtet sowohl den aktuellen Stand der Umsetzung als auch die laufende politische Debatte dazu. Sie können die Länderhefte, die in enger Zusammenarbeit des Thementeam's Bildung mit den Landesbüros der Friedrich-Ebert-Stiftung entstanden sind, abrufen unter <http://www.fes.de/themen/bildungspolitik>. Dort finden Sie auch Hinweise auf weitere Veranstaltungen und Papiere zum Thema Inklusion.

Vielfalt ist normal. Inklusion bedeutet, dass nicht Gruppen, sondern individuelle Bedürfnisse einzelner Kinder und Jugendlicher im Vordergrund

stehen. Sie geht mit individueller Förderung einher, deren Umsetzung in einer Studie von Christian Fischer 2014 beispielhaft beschrieben wurde. Das Hamburger Inklusionskonzept geht von der Grundannahme aus, dass Kinder und Jugendliche mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf von einem inklusiven – und damit stärker individualisierenden – Unterricht gleichermaßen profitieren.

Inklusion erfordert multiprofessionelle Teams, setzt Fortbildungen voraus und verursacht Kosten. Der Investitionsbedarf ist umso höher, desto stärker parallele Strukturen dauerhaft weitergeführt werden. In Hamburg garantiert das Elternwahlrecht auch weiterhin die Möglichkeit des Besuchs einer Förderschule. Die bisherigen Förderschulen und Beratungszentren wurden neu zu 13 Regionalen Bildungs- und Beratungszentren zusammengefasst. Wie die Länderhefte insgesamt zeigen, sind politische Entscheidungen überall die Grundlage für eine spätere erfolgreiche Umsetzung inklusiver Bildung an den Schulen.

Inklusion gelingt noch lange nicht überall. Über das Stadium von Insellösungen an Einzelschulen und Modellprojekte ist die Debatte aber hinaus. Die Entwicklung in einzelnen Ländern und vielen Kommunen ist vielversprechend und zeigt, dass manches, das hier als unmöglich gilt, an einem anderen Ort längst Realität ist. Wir hoffen, diese Entwicklung durch die Reihe der Ländervergleiche weiter voranzubringen.

Wir wünschen viel Spaß beim Lesen!



Marei John-Ohnesorg  
Bildungs- und Hochschulpolitik  
Friedrich-Ebert-Stiftung

Valerie Lange, Sozialwissenschaftlerin

# INKLUSION IN DER SCHULE UND DER BERUFLICHEN BILDUNG IM LÄNDERVERGLEICH

## DIE UN-BEHINDERTENRECHTSKONVENTION UND DAS RECHT AUF INKLUSIVE BILDUNG

„Das allgemeine Bildungssystem ist aufgefordert, sich auf die Ausweitung seiner Aufgabenstellungen im Sinne einer inklusiven Bildung und Erziehung vorzubereiten.“ (KMK 2010: 9) So heißt es im Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.11.2010 zu den pädagogischen und rechtlichen Aspekten der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention (BRK).

Dieser Beschluss leitete die – vom Ausbau des Ganztags schulwesens abgesehen – einzige Strukturreform des deutschen Bildungswesens ein, die Post-PISA über alle Bundesländer hinweg angestoßen worden ist. Von einem ländergemeinsamen Vorhaben lässt sich dennoch nicht sprechen: Nicht zufällig ist der Stand der Entwicklung des inklusiven Bildungssystems über die Länder hinweg unterschiedlich, divergieren doch die Voraussetzungen, Konzeptionen und Maßnahmen, die schließlich zu inklusiver Bildung führen sollen.

Mit der Einführung eines inklusiven Bildungssystems setzt Deutschland die Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention um und kommt somit seinen menschenrechtlichen Verpflichtungen nach. Die BRK wurde im Dezember 2006 von der UN-Vollversammlung verabschiedet und ist in Deutschland mit der Ratifizierung im März 2009 in Kraft getreten. Die BRK definiert keine neuen Rechte, sie präzisiert die bestehenden Menschenrechte jedoch für die Lebenssituationen behinderter Menschen und umfasst alle Lebensbereiche. Das Recht auf Bildung für behinderte Menschen wird in Artikel 24 konkretisiert, hier heißt es: „States Parties recognize the right of persons with disabilities to education. With a view to realizing this right without discrimination and on the basis of equal opportunity, States Parties shall ensure an inclusive education system at all levels (...).“ (United Nations 2006: 16)

Der Aufbau eines inklusiven Bildungssystems ist aber nicht nur menschenrechtliche Verpflichtung: In ihm liegt die einmalige Chance, unser Bildungssystem leistungsstärker und chancengleicher zu gestalten. Inklusive Bildung nimmt die Schüler\_innen in ihrer Gesamtheit in den Blick und teilt sie nicht in Gruppen ein – vielmehr sollen die individuellen Bedürfnisse der einzelnen Kinder und Jugendlichen berücksichtigt werden. Das bedeutet auch, dass sich die Rahmenbedingungen an den Bedürfnissen und Besonderheiten der Schüler\_innen ausrichten müssen. Damit bietet inklusive Bildung die besten Voraussetzungen, um jede und jeden individuell mit ihren/seinen Stärken und Schwächen anzunehmen und zu fördern. Inklusive Bildung und individuelle Förderung für alle Schüler\_innen gehen Hand in Hand. Das Verständnis für diese Implikation inklusiver Bildung ist für jede weitere Debatte über Inklusion von entscheidender Bedeutung.

Der Erfolg inklusiver Bildung ist nachweisbar. Das zeigen nicht nur nationale und internationale Studien. Auch die Eltern wissen um die positiven Effekte eines inklusiven Systems: Unabhängig vom Förderstatus ihrer Kinder beurteilt die Mehrzahl der Eltern in repräsentativen Elternumfragen inklusive Schulen und die an diesen unterrichtenden Lehrkräfte positiver als nicht inklusive Schulen und ihre Lehrer\_innen. (vgl. Klemm 2015: 11)

## **INKLUSIVE BILDUNG IN DEN BUNDESLÄNDERN**

Die Umsetzung inklusiver Bildung stellt das Bildungssystem vor komplexe Herausforderungen und ist unweigerlich mit Stolpersteinen und Hindernissen verbunden, die es zu überwinden gilt. Dabei kann der Ländervergleich helfen: Was in einem Land als „unmöglich“ gilt – etwa das gemeinsame Lernen von Gymnasiasten und geistig behinderten Kindern und Jugendlichen oder die vollständige Abschaffung von Förderschulen – ist in anderen Ländern schon längst erfolgreiche Realität. Die Gegenüberstellung der Konzepte und Ausbauschritte zur inklusiven Bildung soll dazu beitragen, als feststehend geglaubte Grundsätze über das Lehren und Lernen in Frage zu stellen und die Debatte offener zu gestalten. Best-Practice-Beispiele aus den Bundesländern machen deutlich, was in der Praxis möglich ist. Sie sollen denjenigen Mut machen, die in den Schulen mit den Schwierigkeiten der Umsetzung der Reformschritte konfrontiert sind und zeigen: Inklusion gelingt!

**Valerie Lange**, Sozialwissenschaftlerin

# INKLUSION IN DER SCHULE UND DER BERUFLICHEN BILDUNG IN HAMBURG

## DER WEG ZU EINEM INKLUSIVEN BILDUNGSSYSTEM

Zur Konkretisierung der Umsetzung der Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention erarbeiteten die meisten Bundesländer Aktionspläne. Der Hamburger „Landesaktionsplan zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ ist seit Dezember 2012 in Kraft. Der Aktionsplan verweist für das Handlungsfeld „Bildung: Schulische Bildung“ auf eine in Hamburg seit den 1980er Jahren bestehende Tradition integrativer Bildung. Seit 1997 gehörten Integrationsklassen und Integrative Regelklassen zum Regelangebot „und das gemeinsame Lernen zum Grundprinzip“ (Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration 2013: 16). Mit der Schulgesetzänderung von 2009 sei der Rechtsanspruch auf eine allgemeine Beschulung für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf umgesetzt.

Neben den Anpassungen, die am Schulgesetz vorgenommen wurden, um die UN-Behindertenrechtskonvention umzusetzen, beschloss die hamburgische Bürgerschaft im Frühjahr 2012 das landesweite Inklusionskonzept „Inklusive Bildung an Hamburgs Schulen“, auf das auch der Aktionsplan hinweist. Hier werden die zentralen Maßnahmen zur Umsetzung der gesetzgeberischen Vorgaben dargestellt. Das Hamburger Inklusionskonzept geht von der Grundannahme aus, dass „[v]on einem inklusiven Unterricht (...) Kinder und Jugendliche mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gleichermaßen [profitieren]“, denn „der in inklusiven Schulen notwendigerweise stärker individualisierende Unterricht kommt Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf zugute, dient aber auch den Interessen aller anderen, insbesondere der leistungsstarken Schülerinnen und Schüler“ (Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg 2012: 3). Damit trifft Hamburg die Definition von inklusiver Bildung, die

die UN-Behindertenrechtskonvention vorgibt: Alle Kinder – und nicht nur diejenigen mit sonderpädagogischem Förderbedarf – werden in den Blick genommen.

Das Inklusionskonzept skizziert unter anderem die folgenden Umsetzungsschritte:

- Ab dem Schuljahr 2010/2011 besteht für Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufwachsend in den Jahrgangsstufen eins und fünf ein Rechtsanspruch auf inklusive Bildung.
- Das Elternwahlrecht bleibt bestehen.
- Alle Schulformen beteiligen sich an der Umsetzung inklusiver Bildung.
- Die bisherigen 25 Förder- und Sprachheilschulen sowie die 14 Regionalen Beratungs- und Unterstützungsstellen werden zu 13 Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) zusammengeführt.
- Zum Schuljahr 2012/2013 wird aufwachsend für die Jahrgangsstufen eins und fünf ein neues Verfahren der Ressourcenzuweisung eingeführt, das unter anderem vorsieht, die Förderressourcen am Bedarf des Kindes und „nicht mehr an bestimmten Schul- oder Klassenstrukturen“ (ebd.: 4) zu orientieren.
- Die sonderpädagogische Förderdiagnostik und individuelle Förderplanung sollen weiterentwickelt werden.
- Die allgemeinen Schulen sollen baulich und fachlich so ausgestaltet werden, dass sie die Möglichkeit erhalten, inklusive Bildung zu verwirklichen.
- Die Studieninhalte der allgemeinen Lehrämter und der Sonderpädagogik sollen den Anforderungen der inklusiven Bildung entsprechend verändert werden. (vgl. ebd.; Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration 2013: 18)

Darüber hinaus stellt der Hamburger Aktionsplan Maßnahmen zur Inklusion in der beruflichen Bildung vor, die sich insbesondere auf die Berufsorientierung, Berufsvorbereitung und die duale Berufsausbildung konzentrieren. Hierzu wird ausgeführt:

„In der Zukunft sollen möglichst alle berufsqualifizierenden Bildungsgänge Menschen mit und ohne Behinderungen gleichermaßen aufnehmen, wenn die erforderlichen Leistungsstandards erreicht werden. Menschen mit Behinderungen sollen Unterstützung erhalten, um den gewählten Bildungsgang erfolgreich absolvieren zu können.“ (ebd.: 18)

Im Januar 2015 legte der Senat einen Bericht über den Stand der Umsetzung der im Landesaktionsplan von 2012 dargestellten Maßnahmen und Zielsetzungen vor. Für das Handlungsfeld Bildung konnten demnach alle Vorhaben umgesetzt werden (vgl. Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration 2015: 9ff).

## **DIE RECHTLICHE VERANKERUNG INKLUSIVER BILDUNG IM SCHULGESETZ**

Mit der Änderung des Hamburgischen Schulgesetzes vom 28.10.2009 ist der Rechtsanspruch auf Besuch der allgemeinen Schule für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf gesetzlich verankert worden. Dabei werden die Begrifflichkeiten „Inklusion“ oder „inklusiv“ nicht verwendet. Stattdessen heißt es in §12 „Integration von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Betreuung kranker Schülerinnen und Schüler“ in Absatz 1:

„Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben das Recht, allgemeine Schulen zu besuchen. Sie werden dort gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf unterrichtet und besonders gefördert. Die Förderung kann zeitweilig in gesonderten Lerngruppen erfolgen, wenn dieses im Einzelfall pädagogisch geboten ist.“

Der Zugang zu einer allgemeinen Schule für Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist nicht unter einen Ressourcenvorbehalt gestellt. Damit nimmt Hamburg in dieser Frage im Bundesländervergleich gemeinsam mit dem Saarland eine Ausnahmestellung ein. Denn die meisten Bundesländer verbinden die Möglichkeit der Aufnahme an eine allgemeine Schule mit einer für die Bedürfnisse des Schülers/der Schülerin angemessenen personellen und sächlichen Ausstattung. Ist diese nicht vorhanden oder kann nicht mit „vertretbarem Aufwand“ nachgerüstet werden – so eine übliche Formulierung in den Schulgesetzen der Länder – kann die Aufnahme an einer allgemeinen Schule verweigert werden.

Auf untergesetzlicher Ebene trat in Hamburg 2012 die „Verordnung über die Ausbildung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf“ (AO-SF) in Kraft. Sie löste die „Ordnung der Aufnahme in Sonderschulen vom 27. Mai 1986 (HmbGVBl. S. 107)“ sowie die „Verordnung

über die Aufnahme von Kindern in Integrationsklassen an Grundschulen vom 20. Januar 1998 (HmbGVBl. S. 20)“ ab und regelt Förderdiagnostik, Feststellungsverfahren und Förderplanung neu (vgl. Mißling/Ückert 2014: 18).

Berufsschulen sind Teil des allgemeinen Schulsystems. Somit gilt die oben bereits angeführte Prämisse des gemeinsamen Unterrichts für alle Schüler\_innen, den das Hamburgische Schulgesetz vorsieht, ebenfalls in der beruflichen Bildung. Weitere Vorgaben zu inklusiver Bildung in der Berufsschule werden durch die Schulgesetzgebung nicht vorgenommen.

## INKLUSIVE BILDUNG IN ZAHLEN: EXKLUSIONSQUOTEN UND INKLUSIONSANTEILE

Die Anpassung rechtlicher Rahmenbedingungen führt nicht zwingend dazu, dass sich der Schulalltag verändert. So können in Hamburg die Eltern entscheiden, ob ein Kind an einer allgemeinen oder einer Förderschule unterrichtet wird. Wie inklusiv ist das Hamburger Schulsystem also wirklich?

Eine erste Antwort auf diese Frage können statistische Daten<sup>1</sup> liefern: Mit der *Förderquote* wird der Anteil der Schüler\_innen mit Förderbedarf an allen Schüler\_innen im schulpflichtigen Alter erfasst. In diese Angabe fallen also sowohl Schüler\_innen, die inklusiv beschult werden, als auch diejenigen, die an einer Förderschule unterrichtet werden. In Hamburg lag die Förderquote im Schuljahr 2013/2014 bei 8,8 Prozent. Zum Vergleich: Deutschlandweit wurde für das Schuljahr 2013/2014 bei 6,8 Prozent der Schüler\_innen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert.

Schuljahr 2013/2014			Schuljahr 2008/2009		
Förderquote	Inklusionsanteil	Exklusionsquote	Förderquote	Inklusionsanteil	Exklusionsquote
8,8%	59,1%	3,6%	5,7%	14,5%	4,9%

Quellen: Klemm 2014; KMK 2014a, b; KMK 2015b

<sup>1</sup> Es sei darauf hingewiesen, dass „[i]m Bereich der amtlichen Schulstatistiken lückenhafte Informationen zum sonderpädagogischen Förderbedarf vor[liegen]. Dies ist unter anderem auf die in den einzelnen Bundesländern heterogenen sonderpädagogischen Diagnostiken, Zuordnungsprinzipien und Datenerfassungen zurückzuführen“ (Malecki 2014: 594). Zudem verzichteten einige Bundesländer bei einzelnen Förderschwerpunkten „zumindest während der ersten Schuljahre auf die Feststellung

Die *Exklusionsquote*, also der Anteil derjenigen Schüler\_innen, die an einer Förderschule unterrichtet werden, lag bei 3,6 Prozent. Damit ist der *Inklusionsanteil*, mit dem der Anteil der Schüler\_innen mit Förderbedarf, die inklusiv unterrichtet werden, an allen Schüler\_innen mit Förderbedarf angegeben wird, 59,1 Prozent. Im Schuljahr 2013/2014 besuchten in Hamburg also mehr Schüler\_innen mit sonderschulischem Förderbedarf eine Regel- als eine Förderschule.

Im Vergleich zum Schuljahr 2008/2009 – dem letzten Schuljahr vor Inkrafttreten der BRK – hat sich in Hamburg somit eine deutliche Veränderung ergeben: 2008/2009 besuchten noch 4,9 Prozent der Schüler\_innen eine Förderschule und der Inklusionsanteil lag bei lediglich 14,5 Prozent.

Eine Betrachtung der Förder- und Exklusionsquote sowie des Inklusionsanteils ist für ein Gesamtbild nicht ausreichend. Darüber hinaus muss überprüft werden, ob sich eine Erhöhung des Inklusionsanteils nicht allein aus einem veränderten diagnostischen Verhalten ergibt. Werden etwa deshalb mehr Schüler\_innen inklusiv unterrichtet, weil bei mehr Schüler\_innen, die ohnehin die allgemeine Schule besuchen, ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wird? Die Erhöhung der Förderquote, die sich für Hamburg von 2008/2009 zu 2013/2014 feststellen lässt, könnte ein Indiz dafür sein. Die absoluten Schüler\_innenzahlen weisen in Hamburg im Sinne der inklusiven Bildung einen positiven Verlauf auf: Während 2008/2009 noch 7.091 Schüler\_innen die Förderschulen besuchten, verringerte sich diese Zahl – trotz der dargestellten Erhöhung der Förderquote – zum Schuljahr 2013/2014 auf 5.230 Förderschüler\_innen. Aus dieser Entwicklung allein lässt sich der starke Anstieg der Inklusionsquote jedoch nicht erklären, so dass von einem veränderten Diagnoseverhalten in der allgemeinen Schule auszugehen ist.

Verteilt werden die Schüler\_innen, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wird, auf – in Hamburg – sieben unterschiedliche Förderschwerpunkte. Wie in allen Bundesländern können auch in Hamburg die meisten Schüler\_innen dem Förderschwerpunkt Lernen zugeordnet

---

eines sonderpädagogischen Förderbedarfs“ und teilen die „Förderressourcen nicht länger auf der Basis einer individuellen Diagnostik, sondern den Schulen systemisch“ (Klemm 2015: 28) zu. Das führt dazu, dass sich die „von der Kultusministerkonferenz (KMK) veröffentlichten Daten zur sonderpädagogischen Förderung in Förderschulen und in allgemeinen Schulen in zunehmendem Maße als nicht mehr aussagekräftig“ (ebd.) erweisen.

werden. Mehr als die Hälfte dieser Schüler\_innen werden in der Regelschule unterrichtet. Ein ähnliches Bild lässt sich für den Förderschwerpunkt Sprache feststellen. Schüler\_innen mit einem Förderbedarf in emotionaler und sozialer Entwicklung werden in Hamburg zu fast 90 Prozent an der Regelschule unterrichtet. Kinder und Jugendliche, die den Förderschwerpunkten Hören, Geistige Entwicklung oder Körperliche und motorische Entwicklung zugeordnet werden, werden überwiegend an der Förderschule unterrichtet.

Über alle Förderschwerpunkte hinweg lässt sich für Hamburg ein im Bundesländervergleich überdurchschnittlich hoher Anteil an inklusiv beschulten Schüler\_innen feststellen. Besonders auffällig ist dies für den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung: Während in Hamburg 36,0 Prozent aller Schüler\_innen dieses Förderschwerpunkts die allgemeine Schule besuchen, sind es deutschlandweit nur 16 Prozent.

### VERTEILUNG DER SCHÜLER\_INNEN AUF DIE UNTERSCHIEDLICHEN FÖRDSCHWERPUNKTE

<b>Lernen</b>	davon inklusiv	<b>Sehen</b>	davon inklusiv	<b>Hören</b>	davon inklusiv
41,7%	60,9%	1,3%	27,6%	2,9%	45,1%
<b>Sprache</b>	davon inklusiv	<b>Körperliche und motorische Entwicklung</b>	davon inklusiv	<b>Emotionale und soziale Entwicklung</b>	davon inklusiv
18,3%	56,0%	8,8%	49,2%	13,3%	89,4%
<b>Geistige Entwicklung</b>	davon inklusiv	<b>Förderschwerpunkt übergreifend</b>	davon inklusiv		
9,8%	36,0%	2,0%	5,8%		

Quellen: KMK 2014a, b

Die oben dargestellte Erhöhung der Förderquote von 2008/2009 (5,7 Prozent) zu 2013/2014 (8,8 Prozent) ist hauptsächlich auf einen Anstieg der Schüler\_innenzahlen in den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache und sozial-emotionale Entwicklung an den allgemeinen Schulen zurückzuführen. Die Gründe für diesen Trend wurden im Auftrag der Behörde für Schule und Berufsbildung mit einem Gutachten von Schuck/Rauer (2014) untersucht. Die Gutachter kommen zu dem Schluss, dass sich das Anwachsen der Förder-

quote in diesen Förderschwerpunkten zum einen aus veränderten großstädtischen Lebensverhältnissen ergibt, „die sich in Hamburg in besonders polarisierender Weise in den Armutsquoten von Kindern und deren Lebenslagen (Ghettoisierung) manifestieren“ (Schuck/Rauer 2014: V).

Zum anderen habe die Neujustierung des Schulsystems zu einer inklusiven Schule zu einem veränderten Blick auf die Schüler\_innen geführt: Da eine Etikettierung als „sonderpädagogisch förderbedürftig“ nicht mehr zwangsläufig mit einer Überweisung auf die Förderschule – und damit mit einem bildungsbiographischen Bruch – einhergehe, müsse es „geradezu zu einem Anstieg besonderer Förderbedarfe kommen, die nunmehr im inklusiven Kontext ohne Selektionsbedrohung sehr viel leichter und mit pädagogischem Impetus festgestellt werden können“ (vgl. ebd.: XVII).

Die Anzahl der Absolvent\_innen, die nach dem Besuch der Förderschule mindestens einen Hauptschulabschluss erreicht, gibt ersten Aufschluss über den Anschluss der Förderschüler\_innen zur beruflichen Bildung. In Hamburg verließen im Schuljahr 2013/2014 27,5 Prozent der Förderschüler\_innen die Förderschule mit mindestens einem Hauptschulabschluss. Damit erzielt Hamburg ein über die Bundesländer hinweg betrachtet durchschnittliches Ergebnis: Deutschlandweit liegt der Anteil der Förderschulabsolvent\_innen, die mindestens einen Hauptschulabschluss erreichen, bei 28,7 Prozent. Zu den Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die die Regelschule verlassen, liegen keine vergleichbaren Daten vor.

### ABGÄNGER\_INNEN UND ABSOLVENT\_INNEN VON FÖRDERSCHULEN

Abgänger_innen/ Absolvent_innen insgesamt	ohne Hauptschul- abschluss	mit Hauptschul- abschluss	mit Realschul- abschluss	mit Fachhoch- schulreife	mit allgemeiner Hochschul- reife
625	72,5%	25,6%	1,9%	0,0%	0,0%

Angaben absolut und in Prozent

Quelle: Statistisches Bundesamt 2014

Die Übergänge von Schulabsolvent\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in die Berufsausbildung lassen sich kaum rekonstruieren, so der Bildungsbericht 2014: „Dies liegt teils an unterschiedlichen Zuweisungskriterien

zwischen allgemeinbildenden Schulen und Trägern der Berufsausbildung, teils an der statistischen Erfassung.“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014: 182) Der Bildungsbericht nimmt eine Sonderauswertung der Schulstatistik vor, um die Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Berufsbildung zu erfassen, differenziert dabei aber nicht nach Bundesländern, sondern nur nach Ländergruppen Ost und West. Überblicksartig kann festgehalten werden:

„2011/2012 besuchten etwa 43.000 Schüler und Schülerinnen die Teilzeit-Berufsschule, dies entspricht 2,8% der entsprechenden Schülerpopulation. Im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) waren gut 14.000 bzw. 29% mit sonderpädagogischem Förderbedarf und in den Berufsfachschulen 4.300 bzw. 1%. Nach Förderschwerpunkten nimmt der Bereich ‚Lernen‘ insgesamt fast die Hälfte der Jugendlichen auf, im Berufsvorbereitungsjahr ist der Anteil etwas niedriger.“ (ebd.: 183)

Inklusion ist, das lässt sich feststellen, in der beruflichen Bildung kaum institutionalisiert verankert. Vermehrt werden in den Ländern aber Projekte für mehr Inklusion in der beruflichen Bildung angestoßen. Hamburg etwa beteiligt sich gemeinsam mit Baden-Württemberg, Berlin, Bremen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Sachsen und Schleswig-Holstein an der Initiative „Chance Ausbildung – jeder wird gebraucht!“. Ziele der Initiative sind, bis Ende 2016 die Ausbildungsmöglichkeiten für Jugendliche mit Behinderungen zu verbessern und das System der Berufsausbildung insgesamt flexibler zu gestalten. (vgl. Bertelsmann Stiftung 2014: 17)

Darüber hinaus ist in Hamburg am 1. Januar 2014 das durch den Europäischen Sozialfonds geförderte Projekt „dual & inklusiv“ gestartet. Die Projektlaufzeit ist bis 2017 begrenzt. In drei Teilprojekten soll die Berufsorientierung an 26 Stadtteilschulen, die Berufsorientierung an zehn Berufsschulen sowie die Ausbildung und Berufsqualifizierung an zwei Berufsbildenden Schulen inklusiv gestaltet werden. Das Projekt sieht vor, dass nach der Projektlaufzeit „die erprobten Angebote in das regelhafte Angebot für Jugendliche innerhalb des Hamburger Bildungs- und Übergangssystems“ (Hamburger Institut für berufliche Bildung 2014: 5) übergehen.

## QUALITATIVE ASPEKTE INKLUSIVER BILDUNG

Die statistischen Angaben zu inklusiver Bildung, die Betrachtung von Förderquoten und Inklusionsanteilen dürfen nicht den Eindruck erwecken, dass mit dem gemeinsamen Unterricht von Schüler\_innen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf an einer Schule das Ziel inklusiver Bildung erreicht wäre. Die Beschulung möglichst vieler Schüler\_innen an einer Schule ist – insbesondere im deutschen, bislang hoch separierenden Bildungssystem – ein wichtiger Schritt. Von einem inklusiven Bildungssystem kann aber erst dann gesprochen werden, wenn an der Regelschule auch tatsächlich inklusiv unterrichtet wird. In diesem Kontext ist die Unterscheidung zwischen integrativer und inklusiver Bildung bedeutsam:

„In (...) der *Integration* ist die allgemeine Schule mehr oder minder offen und nimmt auch bestimmte Kinder mit Behinderungen auf. Die Kinder mit Behinderungen sind als ‚behindert‘ diagnostiziert und etikettiert und unterscheiden sich von der Gruppe der nichtbehinderten, normalen Kinder. Die ‚Zwei-Schulen-Theorie‘ wird abgelöst durch die ‚Zwei-Gruppen-Theorie‘. In der gleichen und gemeinsamen Schule gibt es unter einem gemeinsamen Dach zwei deutlich unterscheidbare Schülergruppen, die ‚nichtbehinderten‘ und ‚behinderten‘ Kinder. (...)

In (...) der *Inklusion* verlieren die Kinder mit Behinderungen ihren besonderen Status der Andersartigkeit. Vielfalt ist normal, alle Kinder sind unterschiedlich, anders, einzigartig, individuell. Diese neue Sichtweise hat Folgen für die Gestaltung von Schule und Unterricht. Die inklusive Pädagogik verzichtet darauf, Kinder ‚gleichzuschalten‘ und zu ‚normalisieren‘; nicht die Kinder werden ‚passend‘ für die Schule gemacht, sondern die Schule passt sich umgekehrt den Kindern an.“ (Wocken 2009: 11f., zit. nach: Blanck 2014: 5)

Integration ist also nicht Inklusion. Die statistischen Daten geben keine Auskunft über die Konzepte, die dem gemeinsamen Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf in dem jeweiligen Bundesland zugrunde liegen. Mit ihnen kann also keine Aussage darüber getroffen werden, ob überwiegend inklusiv oder integrativ unterrichtet wird. Auch die empirische Bildungsforschung hat sich bislang kaum länderübergreifend mit diesen qualitativen Aspekten inklusiver Bildung befasst.

Wie unterschiedlich die Organisationsformen „schulischer Integration“ zwischen den und innerhalb der Bundesländer sind, zeigt sich bei einem Vergleich der schulrechtlichen Bestimmungen. Einer Untersuchung von Blanck (2014) zufolge, lassen sich 80 verschiedene Integrationsformen identifizieren und in fünf Typen zusammenfassen: *Prävention*, *Kooperation*, *Sonderklassen*, *Integration in Regelklassen*, *Schwerpunktschulen* (vgl. Blanck 2015: 3).

Im Rahmen der *Prävention* werden Schüler\_innen in Regelschulen ohne diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf sonderpädagogisch unterstützt. Bei der *Kooperation* wird schulische Integration durch eine Zusammenarbeit zwischen Regel- und Förderschule erreicht. *Sonderklassen* werden an Regelschulen verortet, in ihnen werden aber nur Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet. Bei der *Integration in Regelklassen* werden Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in die Regelklasse aufgenommen. *Schwerpunktschulen* schließlich sind Regelschulen, die einen Fokus auf den gemeinsamen Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf legen. (vgl. ebd.: 4)

Wirft man noch einmal einen Blick auf die oben zitierte Differenzierung zwischen Integration und Inklusion wird deutlich, dass inklusive Bildung nur mit den Organisationsformen Prävention, Integration in Regelklassen und Schwerpunktschulen zu vereinbaren ist, obschon auch diese Formen keine Garantie für Inklusion sind, sondern auch integrativ umgesetzt werden können. In den schulrechtlichen Bestimmungen für Hamburg finden sich die Organisationstypen Prävention und Integration in Regelklassen wieder (vgl. ebd.: 5).

Ein weiteres Indiz für die Bedeutung, die inklusiver Bildung im Schulalltag beigemessen wird, ist das Angebot an zieldifferentem Lernen. Für einen zieldifferenten Unterricht werden individuelle Förderpläne erstellt, die es den Schüler\_innen ermöglichen, in unterschiedlichen Lerngeschwindigkeiten unterschiedliche Lernziele zu erreichen – eine Grundvoraussetzung inklusiver Bildung, wie sie Fischer 2014 beschreibt. Im Gegensatz zum zieldifferenten Lernen steht das zielgleiche Lernen: Hier sollen alle Kinder in der gleichen Geschwindigkeit die gleichen Lernziele erreichen.

In Hamburg ist zieldifferenten Unterricht rechtlich an allen Schularten möglich. (vgl. Mißling/Ückert 2014: 44) Nach Angaben der Behörde für

Schule und Berufsbildung ist „zieldifferentes Lernen inzwischen in allen Grundschulen sowie Stadtteilschulen<sup>2</sup> und einigen Gymnasien etabliert“ (KMK 2015a: 83). Nach dem Modell des zielgleichen Lernens wird demnach in allen Schularten und Schulstufen unterrichtet.

## FINANZIERUNG INKLUSIVER BILDUNG<sup>3</sup>

Inklusion ist dann erreicht, wenn die Rahmenbedingungen der Einzelschule an die individuellen Bedürfnisse der Schüler\_innen angepasst sind. Die Ausstattung und Ressourcen der Regelschule müssen sich also verändern: Das betrifft sowohl bauliche Maßnahmen – etwa die Herstellung von Barrierefreiheit oder die Einrichtung von Therapieräumen – als auch die Bereitstellung sonderpädagogischer Kompetenz. Nicht zwangsläufig müssen alle Ressourcen an jeder Schule verortet sein. Ihre Bündelung in Förder-, Beratungs- oder Unterstützungszentren, etwa den ehemaligen Förderschulen, ist in einem inklusiven System möglich. Entscheidend ist, dass alle Schulen Zugang zu diesen Ressourcen haben und diese nicht nur sporadisch, sondern selbstverständlich nutzen.

Ohne Umrüstung oder Erweiterung der Schulgebäude wird inklusive Bildung in Schule und Berufsschule dennoch nicht möglich sein. Die Kosten für diese Maßnahmen zur Umsetzung inklusiver Bildung sind von den Schulträgern zu decken. Seit 2013 sind die Aufgaben von Bewirtschaftung und Bau allgemeinbildender Schulen in Hamburg in den Landesbetrieb SBH | Schulbau Hamburg überführt worden. Der 2012 vorgelegte „Rahmenplan Schulbau“ sieht bis 2019 Investitionen in Bau, Erweiterung und Sanierung allgemeiner Schulen in Höhe von zwei Milliarden Euro vor.

Eine der Herausforderungen, die die hohen Investitionen notwendig machten, seien Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die „immer öfter allgemeine Schulen statt der Sonderschulen“ (Behörde für Schule und Berufsbildung 2012) besuchten, weshalb der Platzbedarf

---

**2** Die Stadtteilschule, die es in Hamburg seit 2010 gibt, vereint die ehemaligen Haupt-, Real-, Gesamtschulen und Abendgymnasien und bildet neben dem Gymnasium die zweite Säule des hamburgischen Schulsystems. Sie bietet alle Abschlüsse bis zum Abitur an.

**3** Alle angegebenen Kosteneinschätzungen beziehen sich nur auf die schulische Bildung. Über die Ausgaben, die für eine Umsetzung von Inklusion in der beruflichen Bildung notwendig wären, liegen keine Prognosen vor.

an allgemeinen Schulen steige und viele Sonderschulen perspektivisch leer stehen werden. Auf Umbauten für eine barrierefreie Gestaltung Hamburger Schulen wird in diesem Zusammenhang nicht verwiesen. Allerdings besteht in Hamburg, wie in der Mehrzahl der Bundesländer, „eine allgemeine verwaltungsrechtliche Pflicht zur barrierefreien Gestaltung von allen Neu- und Umbauten des öffentlichen Sektors, mithin auch der Schulen“ (vgl. Mißling/Ückert 2014: 33).

Wie hoch die notwendigen Investitionen in die Schulgebäude sein werden, um ein inklusives Schulsystem verwirklichen zu können, ist unklar, denn: „[F]ür diesen Bereich liegen keine belastbaren Erkenntnisse zum Umfang der erforderlichen Maßnahmen vor.“ (Klemm 2012: 14) Ebenso lässt sich nicht abschätzen, welche Auswirkungen die Entwicklung zu einer inklusiven Bildung auf die Ausgaben für die individuelle Betreuung und Begleitung einzelner Schüler\_innen durch Integrationshelfer haben wird, da „über das Ausgabenvolumen in diesem Feld kaum belastbare Informationen vor[liegen]“. (ebd.: 13)

Kostenberechnungen zu inklusionsbedingten Veränderungen der Ausgaben für Lehrpersonal hingegen sind vorhanden. Aber auch diese geben keine einfache Antwort auf die Frage „Was kostet uns die Inklusion?“. Denn die Kosten für inklusive Bildung sind maßgeblich von dem Konzept, das umgesetzt werden soll, abhängig. Werden etwa neben „inkluisiven“ Regelschulen noch Förderschulen für alle Förderschwerpunkte betrieben – ein Konzept, das mit der Idee der Inklusion im Grunde nicht vereinbar ist –, dann werden durch diese Doppelstruktur die Kosten erhöht. Ebenso kann die Schließung von Förderschulstandorten für die Schulträger Entlastungseffekte haben, weil Ausgaben für die Bewirtschaftung und den Erhalt der Gebäude entfallen (vgl. ebd.: 14).

Die Ausgaben für das Lehrpersonal sind davon abhängig, wie inklusiver Unterricht gestaltet sein soll. Bereits erfolgreiche inklusive Schulen arbeiten mit der sogenannten „Doppelzählung“: Für den gemeinsamen Unterricht werden die Lehrerstunden aller Schüler\_innen zunächst einmal so veranschlagt, als gebe es keinen sonderpädagogischen Förderbedarf. Zusätzlich werden dann für die Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Unterrichtswochenstunden eingerechnet, die bei einem Besuch der Förderschule für sie anfallen würden – sie werden also „doppelt gezählt“. (vgl. ebd.: 21)

Würde in Hamburg inklusive Bildung so umgesetzt werden, würde im Schul-

jahr 2020/21 im Vergleich zu 2009/2010 ein jährlicher Mehrbedarf an Kosten für Lehrpersonal von 34,64 Mio. EUR entstehen. Diese Berechnungen gehen von inklusivem „Unterricht von jeweils 100 Prozent der Förderschwerpunkte Lernen, Emotionale und soziale Entwicklung sowie Sprache (LES) im Jahr 2020 und von 50 Prozent der derzeit exklusiv unterrichteten Schüler aus den übrigen Förderschwerpunkten im Jahr 2020“ aus (ebd.: 15).

Wird allerdings davon ausgegangen, dass die Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf nur die zusätzliche Förderzeit in den Unterricht einbringen, die sie auch an einer Förderschule erhalten hätten, werden sie also nicht doppelt gezählt, dann würden unter Einbezug der demographischen Entwicklung für Hamburg 2020/2021 jährliche Mehrausgaben in Höhe von 17,44 Mio. EUR anfallen (vgl. ebd.: 28).

Mit der Schulgesetzänderung von 2009 hat sich Hamburg für eine neue Verteilung der personellen Ressourcen entschieden, die im Inklusionskonzept „Inklusive Bildung an Hamburgs Schulen“ ausgeführt wird. Grundschulen und Stadtteilschulen erhalten demnach seit dem Schuljahr 2012/2013 aufwachsend ein festes Budget an personellen Ressourcen für die Förderung von Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung (LSE). Mit dieser systemischen Ressource ist die Zuweisung von Lehrerstellen nicht an die Diagnose des einzelnen Kindes gebunden. So soll das sogenannte Ressourcen-Etikettierungsdilemma<sup>4</sup> vermieden werden. (vgl. Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg 2012: 5)

Grundannahme für die Berechnung der systemischen Ressource ist, dass etwa vier Prozent der Schüler\_innen eines Jahrgangs einen LSE-Förderbedarf aufweisen und integrativ beschult werden. Dieser Durchschnittswert wird für die Grundschulen zugrunde gelegt, während davon ausgegangen wird, dass acht Prozent der Schüler\_innen der Stadtteilschulen im Bereich LSE gefördert werden müssen. Weiter orientiert sich die Höhe der systemischen Ressource, die die Einzelschule erhält, an der Gesamtschülerzahl und dem Sozialindex der Schule. (vgl. ebd.)

---

<sup>4</sup> Das Ressourcen-Etikettierungsdilemma umschreibt den Umstand, dass bei der Koppelung der Ressourcen an den einzelnen Schüler/die einzelne Schülerin die Etikettierung dieses Kindes oder Jugendlichen zu zusätzlichen Ressourcen führt – damit kann die Ausweisung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs für die Einzelschule attraktiv sein, führt jedoch für die betroffenen Schüler\_innen zu einer Stigmatisierung.

Gymnasien und Schulen in freier Trägerschaft werden keine systemischen Ressourcen für LSE-Schüler\_innen zugewiesen. An diesen Schulen bleiben die Basis für die Förderressourcen schülerbezogene Feststellungsgutachten. Schüler\_innen mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf in den Bereichen Sehen, Hören und Kommunikation, Geistige Entwicklung, Körperliche und motorische Entwicklung oder Autismus erhalten über alle Schulformen hinweg eine schülerbezogene Ressourcenzuweisung auf Grundlage eines Feststellungsgutachtens. (vgl. ebd.)

Sowohl die systemischen als auch die schülerbezogenen Ressourcen bestehen aus einem festen Kontingent an zusätzlichen Unterrichtswochenstunden, mit dem eine klassische Doppelzählung, wie sie oben ausgeführt ist, nicht erreicht wird. Das Inklusionskonzept sieht vor, dass bis zu 60 Prozent der für sonderpädagogische Förderung zugewiesenen Wochenarbeitszeit von Erzieher\_innen und Sozialpädagog\_innen übernommen wird. Die Entscheidung über die tatsächliche Aufteilung und Einstellungspraxis obliegt jedoch der Einzelschule: Wenn die Schulleitung sich entscheidet, die mit der Ressourcenzuweisung für sonderpädagogische Förderung frei werdenden Stellen nur durch Sonderpädagog\_innen zu besetzen, dann können aufgrund der höheren Personalkosten weniger Unterrichtsstunden in Doppelbesetzung erteilt werden als durch das Inklusionskonzept, das von einem multiprofessionellen Team ausgeht, als idealtypisch vorgegeben.

Für 2014 weist das Inklusionskonzept Ressourcen von 24,68 Millionen Euro aus, die mit dem neuen Zuweisungssystem auf die Hamburger Schulen verteilt werden. Werden diese Ressourcen gegengerechnet mit Mitteln, die aufgrund des Auslaufens bisheriger Bedarfsgrundlagen, insbesondere durch die Auflösung der integrativen Regelklassen und Integrationsklassen, frei werden, so entsteht ein Mehrbedarf von 641.000 Euro zur Deckung der Personalkosten. (vgl. ebd.: 23)

## **DIE ROLLE DES ELTERNWAHLRECHTS**

Mit dem Elternwahlrecht wird Eltern die Möglichkeit eingeräumt, selbst zu entscheiden, ob ihr Kind, bei dem ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert worden ist, in der Regel- oder in einer Förderschule unterrichtet wird. In der Konsequenz bedeutet das, dass die Bundesländer, die dieses Wahlrecht einräumen, eine Doppelstruktur an inklusiver Bildung in

der Regelschule und exklusiver Bildung in der Förderschule aufrechterhalten müssen.

In Hamburg sind die Förderschulen mit der Schulgesetzänderung von 2009 in die Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) aufgegangen. Die ReBBZ leisten Beratungsdienste für Eltern und die umliegenden Schulen, sie führen aber auch das Unterrichtsangebot der bisherigen Förderschulen fort. Eltern können wählen, ob ihr Kind an einer allgemeinen Schule oder an einer Förderschule – also in einem ReBBZ – unterrichtet wird. Dabei wird das Elternwahlrecht nach Förderbedarf des Kindes unterschieden und eingeschränkt:

„Die Sorgeberechtigten können für ihre Kinder mit Förderbedarf LSE zwischen **allen** allgemeinen Schulen und dem Bildungsbereich der ReBBZ wählen; Sorgeberechtigte von Kindern mit speziellen Förderbedarfen (Hören, Sehen, geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung) wählen zwischen inklusions-/integrationserfahrenen Schwerpunktschulen und speziellen Sonderschulen bzw. überregionalen Bildungszentren (Hören und Sehen). Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf Autismus besuchen alle allgemeinen Schulen, in der Sekundarstufe I häufig Gymnasien. In Ausnahmefällen sind Einzelintegrationen möglich.“ (KMK 2015a: 68; Hervorhebung im Original)

Die Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfes, die ja Grundlage für die Entscheidung sind, welche weitere Schullaufbahn das Kind einschlagen wird, wurden in Hamburg angepasst. Wie bereits ausgeführt, wird für die Förderschwerpunkte LSE auf ein klassisches Feststellungsverfahren verzichtet, weil die Ressourcen systemisch und nicht kindbezogen vergeben werden. Schüler\_innen mit einem sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Sehen, Hören und Kommunikation, geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung oder Autismus werden weiterhin über ein klassisches Feststellungsverfahren diagnostiziert. (vgl. Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg 2012: 10)

Unabhängig vom Förderschwerpunkt haben alle Schüler\_innen gemäß § 12 HmbSG einen Rechtsanspruch auf einen diagnosegeleiteten sonderpädagogischen Förderplan, auf dessen Grundlage lernprozessbegleitende Diagnostik und Förderung vorgenommen werden soll (KMK 2015a: 75). Die Standards für diese individuellen Lern- und Förderpläne sind in der 2015 überarbeiteten Handreichung „Integriertes Förderkonzept“ hinter-

legt (vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung 2015). Darüber hinaus soll, so sieht es das Inklusionskonzept vor, an jeder Grundschule und an jeder Stadtteilschule ein Förderkoordinator oder eine Förderkoordinatorin für die Steuerung und Auswertung aller Maßnahmen der individuellen Förderung der Schule zuständig sein (vgl. Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg 2012: 10f).

## **INKLUSIVE BILDUNG IN DER LEHRER- UND FORTBILDUNG**

Werden Schüler\_innen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf an einer Schule gemeinsam unterrichtet, dann müssen die Lehrer\_innen das Handwerkszeug besitzen, mit dieser Herausforderung umgehen zu können: Sie müssen beispielsweise über sonderpädagogische Kompetenzen verfügen, zieldifferent unterrichten, selbstverständlich in einem multiprofessionellen Team arbeiten sowie über diagnostische Fähigkeiten verfügen. Inklusive Bildung erfordert also eine Anpassung der Inhalte der Lehreraus- und -fortbildung.

Die KMK hat 2014 überarbeitete „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ vorgelegt, die vorsehen, dass Absolvent\_innen „die Herausforderungen inklusiver Schulentwicklung“ reflektieren können müssen (KMK 2014c: 14). Damit hat die KMK die ersten Schritte eingeleitet, um Inklusion zu einem verpflichtenden Bestandteil des Lehramtsstudiums in allen Ländern werden zu lassen, „[d]ie konkrete Ausgestaltung obliegt jedoch den einzelnen Ländern und Hochschulen“ (Monitor Lehrerbildung 2015: 4).

In Hamburg gibt es mit der Universität Hamburg eine lehrerbildende Hochschule. Eines der im Hamburger „Landesaktionsplan zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ formulierten Ziele war, Inklusion in allen Lehramtsstudiengängen und in der Lehrerfortbildung zu verankern. Der im Januar 2015 vorgelegte Bericht über den Stand der Umsetzung der im Landesaktionsplan dargestellten Maßnahmen und Zielsetzungen gibt an, dass dieses Ziel umgesetzt sei. Für die Lehrerbildung sei nunmehr die Einrichtung sonderpädagogischer Ergänzungsstudiengänge für verschiedene Förderbereiche sowie eine verbindliche inklusionspädagogische Grundorientierung in allen Lehrämtern geplant. (vgl. Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration 2015: 25)

Nicht nur in der Lehrerausbildung ist inklusive Bildung zu berücksichtigen, auch die bereits in der Schule tätigen Lehrer\_innen müssen weiter qualifiziert werden. Mit der Überprüfung des Landesaktionsplans wird festgestellt, dass das Hamburger Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung dem Thema Inklusion in den letzten Jahren einen zentralen Stellenwert in seinem Fortbildungs- und Beratungsprogramm einräumt:

„Sowohl die Fachfortbildung als auch die Angebote der allgemeinen Pädagogik und Didaktik haben Inklusion als zentrales Thema. Spezielle Angebote erhalten darüber hinaus die Schulleitungen, die Förderkoordinator/inn/en, die Erzieher/innen und die Sozialpädagog/inn/en.“  
(ebd.: 26)

---

**Weitere Informationen zur Umsetzung inklusiver Bildung in Hamburg unter:**

[www.hamburg.de/inklusion-schule](http://www.hamburg.de/inklusion-schule)

---

# BEST PRACTICE INKLUSIVER BILDUNG IN HAMBURG

## ERICH-KÄSTNER-SCHULE

Schon jetzt gibt es eine Reihe von Schulen, die erfolgreich inklusiv arbeiten.

In der Erich-Kästner-Schule im Hamburger Stadtteil Farmsen-Berne lernen Kinder mit und ohne Behinderungen seit mehr als 20 Jahren gemeinsam. In der gebundenen Ganztagschule werden etwa 1.400 Schüler\_innen in den Jahrgängen null bis dreizehn unterrichtet. Etwa zwölf Prozent der Schüler\_innen haben einen sonderpädagogischen Förderbedarf. Die Erich-Kästner-Schule ist eine von Hamburgs Schwerpunktschulen, die Kinder mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten körperliche und geistige Entwicklung, Autismus, Hören und Sehen inklusiv beschulen.

Inklusive Bildung gehört zum Leitbild der Hamburger Grund- und Stadteilschule. Hier heißt es:

- „Wir sehen jeden mit seiner besonderen Persönlichkeit.
- Wir verstehen unsere Unterschiedlichkeit als eine Bereicherung.
- Wir lernen von- und miteinander.
- Wir sprechen Konflikte offen an und finden gemeinsam Lösungen.“

Neben dem Schulleitbild hat die Schulkonferenz ein Inklusionskonzept beschlossen, das beständig weiterentwickelt wird. In diesem Konzept sind die Grundsätze der inklusiven Pädagogik und Didaktik der Schule verankert. Demnach soll die Lerngemeinschaft so weitgehend wie möglich am gleichen Lerngegenstand arbeiten, das Anforderungsprofil jedoch so aufgefächert sein, dass alle Kinder ihren Fähigkeiten entsprechend unterschiedliche Lernziele erreichen können. Das Lernen soll gleichzeitig gemeinsam und individuell stattfinden. Der Unterricht wird in Doppelbesetzung in einem Team aus Regelschul-, Sonder- und Sozialpädagog\_innen durchgeführt.

Für die Jahrgangsstufen null bis sechs steht die Lernwerkstatt Prisma zur Verfügung. Das Prisma ist in den Pausen für alle Schüler\_innen offen, gezielt werden hier aber ganztägig alternative Lerngelegenheiten für Kinder geboten, die besonderer Förderung bedürfen – egal ob sie sonderpädagogisch gefördert werden müssen oder eine Hochbegabung aufweisen. Dabei suchen sich die Schüler\_innen die Aktivitäten selbst aus. Sie sollen in der Lernwerkstatt Sicherheit gewinnen, die ihnen das Lernen in der Klasse erleichtern soll.

2013 wurde die Erich-Kästner-Schule mit dem Jakob Muth-Preis für inklusive Schule ausgezeichnet. 2014 erhielt die Schule den Deutschen Schulpreis.

---

**Weitere Informationen zur Erich-Kästner-Schule:**

<http://www.erich-kaestner-schule-hamburg.de/>

---

## STAATLICHE BERUFSSCHULE EIDELSTEDT G12

Die Staatliche Berufsschule Eidelstedt G12 ist eine von zehn Hamburger Berufsschulen, die im Rahmen des Projekts „dual & inklusiv“ eine inklusive duale Ausbildungsvorbereitung bietet. Dabei greift die Berufsschule auf seit den neunziger Jahren bestehende Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit den Integrationsklassen von Gesamt- und Stadtteilschulen zurück.

Derzeit nehmen zwölf Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Berufsvorbereitung teil. Die Ausbildungsvorbereitung ist ein ganztägiges Angebot, das an zwei Tagen der Woche in der Schule und an drei Tagen der Woche im Betrieb stattfindet. Die insgesamt 150 Jugendlichen werden von drei multiprofessionell besetzten Pädagog\_innen-Teams betreut.

Im Betrieb werden die Schüler\_innen von Mentor\_innen begleitet. Ihre Erfahrungen, Tätigkeiten und ihre Lernentwicklung dokumentieren sie in Lernpässen. Ziel der Ausbildungsvorbereitung ist es, die Chancen der Jugendlichen auf einen Ausbildungsplatz im Dualen System zu steigern.

Für eine inklusive Berufsausbildung arbeitet die Berufsschule Eidelstedt

G12 eng mit dem Hamburger Berufsbildungswerk zusammen, das sich in den gleichen Räumlichkeiten befindet. Das Berufsbildungswerk bildet ausschließlich Jugendliche mit Behinderungen aus, in Kooperation mit der Berufsschule Eidelstedt werden gemeinsame Ausbildungsgänge angeboten.

---

**Weitere Informationen zur Staatlichen Berufsschule Eidelstedt G12:**

*<http://www.g12.hamburg.de/>*

---

## LITERATUR

**Autorengruppe Bildungsberichterstattung** (2014): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Unter: [http://www.bildungsbericht.de/daten2014/bb\\_2014.pdf](http://www.bildungsbericht.de/daten2014/bb_2014.pdf)

**Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration** (2013): Hamburger Landesaktionsplan zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/3537658/data/landesaktionsplan-un-konvention-behinderung.pdf>

**Behörde für Schule und Berufsbildung** (2012): Schulsenator legt Rahmenplanentwurf für alle Baumaßnahmen bis 2019 vor. Zwei Milliarden Euro für den Schulbau. Unter: <http://www.hamburg.de/pressearchiv-fhh/3596488/2012-09-11-bsb-schulbau/>

**Behörde für Schule und Berufsbildung** (2015): Handreichung Inklusive Bildung und sonderpädagogische Förderung. 4. Baustein: Integriertes Förderkonzept. Unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/4353876/data/foerderkonzept.pdf>

**Bertelsmann Stiftung** (2014): Inklusion in der beruflichen Bildung. Daten, Fakten, offene Fragen. Unter: [http://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/GP\\_Inklusion\\_in\\_der\\_beruflichen\\_Bildung.pdf](http://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/GP_Inklusion_in_der_beruflichen_Bildung.pdf)

**Blanck, Jonna M.** (2014): Organisationsformen schulischer Integration und Inklusion. Eine vergleichende Betrachtung der 16 Bundesländer. Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. Unter: <http://bibliothek.wzb.eu/pdf/2014/i14-501.pdf>

**Blanck, Jonna M.** (2015): Die vielen Gesichter der Inklusion. Wie SchülerInnen mit Behinderung unterrichtet werden, unterscheidet sich innerhalb Deutschlands stark. In: Allmendinger, Jutta: WZBrief Bildung. Unter: [http://bibliothek.wzb.eu/wzbrief-bildung/WZ-BriefBildung302015\\_blanck.pdf](http://bibliothek.wzb.eu/wzbrief-bildung/WZ-BriefBildung302015_blanck.pdf)

**Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg** (2012): Inklusive Bildung an Hamburgs Schulen. Drucksache 20/3641. Unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/3357968/data/drucksache.pdf>

**Fischer, Christian** (2014): Individuelle Förderung als schulische Herausforderung. Friedrich-Ebert-Stiftung. Unter: <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/10650.pdf>

**Hamburger Institut für berufliche Bildung** (2014): Inklusion in der beruflichen Bildung. Entwicklung und Erprobung inklusiver Angebote in der Berufsorientierung, Ausbildungsvorbereitung, Ausbildung und Qualifizierung. Unter: <http://www bbw-hamburg.de/fileadmin/redakteure/Dokumente/flyer-dual-und-inklusiv.pdf>

**HmbSG** (2009): Hamburgisches Schulgesetz. Unter: <http://www.schulrechthamburg.de/jportal/portal/t/dgg/bs/18/page/sammlung.psm1/media-type/html?action=controls.sammung.DocView>

**Klemm, Klaus** (2012): Zusätzliche Ausgaben für ein inklusives Schulsystem in Deutschland. Bertelsmann Stiftung. Unter: [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Zusaetzl\\_Ausgaben\\_inkl\\_Schulsystem\\_in\\_D\\_Mrz\\_12.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Zusaetzl_Ausgaben_inkl_Schulsystem_in_D_Mrz_12.pdf)

**Klemm, Klaus** (2014): Update Inklusion – Datenreport zu den aktuellen Entwicklungen. Bertelsmann Stiftung. Unter: [http://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie\\_IB\\_Update\\_Inklusion\\_2014.pdf](http://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Update_Inklusion_2014.pdf)

**Klemm, Klaus** (2015): Inklusion in Deutschland. Daten und Fakten. Bertelsmann Stiftung. Unter: [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie\\_IB\\_Klemm-Studie\\_Inklusion\\_2015.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Klemm-Studie_Inklusion_2015.pdf)

**KMK** (2010): Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention - VN-BRK) in der schulischen Bildung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.11.2010). Unter: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2010/2010\\_11\\_18-Behindertenrechtkonvention.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2010/2010_11_18-Behindertenrechtkonvention.pdf)

**KMK** (2014a): Sonderpädagogische Förderung in allgemeinen Schulen (ohne Förderschulen) 2013/2014.

**KMK** (2014b): Sonderpädagogische Förderung in Förderschulen 2013/2014.

**KMK** (2014c): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 12.06.2014). Unter: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2004/2004\\_12\\_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf)

**KMK** (2015a): Übersicht der Kultusministerkonferenz. Umsetzung der inklusiven Bildung in den Ländern. Stand 13. Januar 2015.

**KMK** (2015b): Allgemein bildende und berufliche Schulen (Schüler, Klassen, Lehrer und erteilte Unterrichtsstunden nach Bildungsbereichen).

**Malecki, Andrea** (2014): Sonderpädagogischer Förderbedarf – eine differenzierte Analyse. In: Statistisches Bundesamt, Wirtschaft und Statistik, Oktober 2014. S. 591-601. Unter: [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/WirtschaftStatistik/BildungForschungKultur/SonderpaedagogischerFoerderbedarf\\_102014.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/WirtschaftStatistik/BildungForschungKultur/SonderpaedagogischerFoerderbedarf_102014.pdf?__blob=publicationFile)

**Mißling, Sven/Ückert, Oliver** (2014): Inklusive Bildung: Schulgesetze auf dem Prüfstand. Deutsches Institut für Menschenrechte. Unter: [http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/\\_migrated/tx\\_commerce/Studie\\_Inklusive\\_Bildung\\_Schulgesetze\\_auf\\_dem\\_Pruefstand.pdf](http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/_migrated/tx_commerce/Studie_Inklusive_Bildung_Schulgesetze_auf_dem_Pruefstand.pdf)

**Monitor Lehrerbildung** (2014): – Fakten zur Inklusion in der Lehrerbildung in Hamburg. Unter: [http://www.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/.content/Downloads/Factsheets\\_Inklusion/Monitor-Lehrerbildung\\_Inklusion\\_Factsheet-Hamburg.pdf](http://www.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/.content/Downloads/Factsheets_Inklusion/Monitor-Lehrerbildung_Inklusion_Factsheet-Hamburg.pdf)

**Monitor Lehrerbildung** (2015): Inklusionsorientierte Lehrerbildung – vom Schlagwort zur Realität?! Unter: [http://2015.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/.content/Downloads/Monitor\\_Lehrerbildung\\_Inklusion\\_04\\_2015.pdf](http://2015.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/.content/Downloads/Monitor_Lehrerbildung_Inklusion_04_2015.pdf)

**Schuck, Karl Dieter/Rauer, Wulf** (2014): Abschlussbericht über die Analysen zum Anstieg der Zahl der Schülerinnen und Schüler mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf in den Bereichen Lernen, Sprache und emotional-soziale Entwicklung (LSE) in den Schuljahren 2011/12 bis 2013/14 in Hamburg. Unter: <https://www.ew.uni-hamburg.de/forschung/eibisch/files/else-2014-04-29.pdf>

**Statistisches Bundesamt** (2014): Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen. Schuljahr 2013/2014. Fachserie 11, Reihe 1.

**United Nations** (2006): Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol. Unter: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>

**Ties Rabe**, Senator für Schule und Berufsbildung, Hamburg

# INKLUSIVE BILDUNG IN DER BILDUNGSPOLITISCHEN DEBATTE IN HAMBURG

Inklusion, das gemeinsame Lernen von Kindern mit und ohne Behinderung, ist eine der größten schulpolitischen Aufgaben. Erste Erfolge sind sichtbar. Seit Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention im Jahr 2009 in Deutschland ist der Anteil an Kindern, die eine inklusive Schule besuchen, deutlich angestiegen. In Hamburg besuchen heute fast zwei Drittel aller Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine allgemeine Schule. Vor fünf Jahren lag der Inklusionsanteil noch bei 14,5 Prozent.

Das allgemeine Hamburger Schulsystem bietet nach der vierjährigen Grundschule zwei weiterführende Schulformen an: die Stadtteilschule, die als integrierte Gesamtschule alle Schulabschlüsse ermöglicht, und das Gymnasium. Alle 312 allgemeinen Hamburger Schulen arbeiten seit 2012 inklusiv. Die Hauptarbeit leisten dabei Hamburgs 192 Grundschulen und Hamburgs 59 Stadtteilschulen. Die 61 Hamburger Gymnasien beschulen Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf dann, wenn sie dem Leistungsniveau des Gymnasiums entsprechen. Im Rahmen von Schulversuchen öffnen sich einige Gymnasien zudem schrittweise für leistungsschwächere Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

2009 wurde die inklusive Beschulung im Schulgesetz festgeschrieben. Seit dem Schuljahr 2010/2011 können alle Kinder, auch solche mit sonderpädagogischem Förderbedarf, eine allgemeine Schule (Grundschule, Stadtteilschule, Gymnasium) besuchen, wenn sie das wünschen. Kernelement der Inklusion in Hamburg ist das Elternwahlrecht. Den Eltern steht es frei, ihr Kind entweder an einer speziellen Sonderschule bzw. Förderschule anzumelden oder den inklusiven Weg an einer Regelschule einzuschlagen. Um den Eltern und Kindern dieses Wahlrecht zu sichern, hat Hamburg eine Garantie für die Sonderschulen ausgesprochen: Solange Sonderschulen von Eltern und Kindern angewählt werden, bleiben sie bestehen.

Die Umsetzung der Inklusion stellt eines der zentralen schulpolitischen Pro-

jekte in Hamburg dar. Die Schulorganisation wurde dem Ziel der inklusiven Beschulung angepasst, zahlreiche zusätzliche Ressourcen wurden für die Schulen bereitgestellt. Eine zentrale Herausforderung bei der Umsetzung der Inklusion ist die Unterrichtsentwicklung. Eine inklusive Schule betrachtet jedes Kind als einzigartig und versucht, unterschiedlichste Begabungen und Förderbedarfe im Unterricht zu erkennen und didaktisch auf sie zu reagieren. Hamburg ist diesbezüglich auf einem guten Weg. In vielen Schulen fördern die Kollegien mit großem Engagement und Erfolg Kinder aller Begabungen. Dabei sind vorbildliche Klassengemeinschaften und Unterrichtskonzepte entstanden, die allen Kindern bessere Chancen bieten.

## **DIE RAHMENSETZUNG FÜR INKLUSION**

Zu Beginn der Inklusion verfügte nur ein knappes Drittel der allgemeinen Hamburger Schulen dank früherer Schulversuche über pädagogische Erfahrung und zusätzliches Personal zur sonderpädagogischen Förderung. Es war deshalb dringend notwendig, alle Schulen angemessen vergleichbar und bedarfsorientiert nach einem vernünftigen Konzept auszustatten.

Eckpunkt des Hamburger Inklusionskonzeptes ist einerseits das Recht der Eltern, für ihr Kind selbst über eine inklusive Beschulung oder eine Beschulung an einer Sonderschule zu entscheiden. Die Inklusion an den allgemeinen Schulen basiert andererseits auf dem Grundmodell, dass jede Schule als eigenständige Einheit komplett inklusiv organisiert und entsprechend ausgestattet ist. Das bedeutet, dass alle sächlichen und personellen Ressourcen direkt der jeweiligen Schule zur Verfügung gestellt werden. Zusätzliche Lehrkräfte, insbesondere Sonderpädagog\_innen, sind somit Teil des Kollegiums der jeweiligen allgemeinen Schule.

Im Rahmen der Inklusion hat der Senat zusätzliche Förderressourcen, zusätzliches Personal, Maßstäbe für die Ressourcenverteilung, aber auch Konzepte und Unterstützungsmaßnahmen wie zum Beispiel Fortbildungen für die Schulen festgelegt. Die Zuteilung der personellen Ressourcen orientiert sich dabei an folgenden Maßstäben:

- Für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen sollen in einer Halbtagschule pro Kind sieben doppelt besetzte Unterrichtsstunden pro Woche ermöglicht werden. Besuchen beispielsweise drei Kinder mit Behinde-

rungen eine allgemeine Schule, so stehen der Schule zusätzliche Lehrerstellen zur Verfügung, mit denen 21 Unterrichtswochenstunden doppelt besetzt werden können.

- Für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Lernen, Sprache oder emotional-soziale Entwicklung (LSE) sollen in einer Halbtagschule pro Kind 3,5 doppelt besetzte Unterrichtsstunden pro Woche ermöglicht werden. Besuchen beispielsweise drei Kinder mit Behinderungen eine allgemeine Schule, so stehen der Schule zusätzliche Lehrerstellen zur Verfügung, mit denen 10,5 Unterrichtswochenstunden doppelt besetzt werden können.
- Für Ganztagschulen werden die Personalressourcen aufgestockt.

Im bundesweiten Vergleich sind Hamburgs Schulen für die Inklusion sehr gut ausgestattet. Das pädagogische Personal sämtlicher Grund- und Stadtteilschulen wird zur Förderung der Inklusion bei gleicher Schüler\_innenzahl schrittweise qualitativ um rund 13 Prozent aufgestockt. Dabei handelt es sich um eine qualitative Verbesserung der Schüler\_innen-Lehrer\_innen-Relation, unabhängig von der Schüler\_innenzahl. Das zusätzliche Personal steht den Schulen direkt zur Verfügung. Die zusätzlichen Lehrkräfte sind Teil des Kollegiums der jeweiligen Schule und können von der Schulleitung beispielsweise für Doppelbesetzung im Unterricht, Beratung, Diagnose und Konzeptarbeit eingesetzt werden.

Im Schuljahr 2015/2016 gewährleiten bereits rund zehn Prozent zusätzliche Lehrerstellen eine sehr gute sonderpädagogische Förderung: rund 530 Lehrerstellen für die Förderung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Lernen, Sprache oder emotional-soziale Entwicklung (LSE) und rund 330 Lehrerstellen für die Förderung von Schüler\_innen mit speziellen Behinderungen. Diese Ressourcen werden in den nächsten Jahren auf über 13 Prozent aufgestockt: rund 330 Lehrerstellen für die Förderung von Schüler\_innen mit speziellen Behinderungen, rund 805 Lehrerstellen für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Lernen, Sprache und emotional-soziale Entwicklung (LSE).

Diese gezielte Verbesserung der Schüler\_innen-Lehrer\_innen-Relation im Rahmen der Inklusion wird flankiert von weiteren qualitativen Verbesserungen an den Schulen, beispielsweise der Einführung von kleineren Schulklas-

sen an Grundschulen (Klassengröße durchschnittlich auf 21,5 Schüler\_innen reduziert) und Stadtteilschulen (Klassengröße auf durchschnittlich 23,5 Schüler\_innen reduziert).

Hamburgs Schulleitungen nutzen ihre selbstverantwortete Personaleinstellung, um gezielt Sonderpädagog\_innen einzustellen und ihre Expertise für das Kollegium zu nutzen. Aufgrund der Möglichkeiten zur selbstverantworteten Personaleinstellung arbeiten an den allgemeinen Hamburger Schulen heute sogar mehr Sonderpädagog\_innen, als es zurzeit Lehrerstellen für die Inklusion gibt. Fast alle Schulen sind also tatsächlich mit sonderpädagogischer Expertise versorgt.

Die Umsetzung der Inklusion ist vor allem Aufgabe der Grund- und Stadtteilschulen. Die Stadtteilschule ist eine junge Schulform. Im Sommer 2010 wurden alle 52 Haupt- und Realschulen, 40 Gesamtschulen und vier Aufbaugymnasien in Hamburg zu 52 Stadtteilschulen zusammengelegt. Ziel der damaligen Reform war es, die Zersplitterung des Hamburger Schulwesens zu überwinden und neben den Gymnasien eine kraftvolle Schulform zu etablieren, die zu allen Schulabschlüssen führt. Für kleinere Klassen, Inklusion, Qualitätsverbesserung und Ausbau des Ganztags wurde die Personalausstattung der Stadtteilschulen erheblich verbessert.

Mit rund neun pädagogischen Stellen auf 100 Schüler\_innen ist die Stadtteilschule heute die am besten ausgestattete allgemeine Schulform in Hamburg und sicher eine der bestausgestatteten allgemeinen Schulformen in Deutschland. Der Senat hat außerdem alle Stadtteilschulen zu Ganztagschulen ausgebaut und realisiert bis 2019 mit 700 Millionen Euro zahlreiche Sanierungen und Neubauten, damit die Schulen modernen pädagogischen Ansprüchen genügen können.

Diese erheblichen Investitionen und Verbesserungen für die Stadtteilschulen sind gleichzeitig wichtige Weichenstellungen zur Umsetzung der Inklusion. Die gesetzlich garantierten kleinen Klassen in Grund- und Stadtteilschulen ermöglichen die für eine inklusive Beschulung notwendige Binnendifferenzierung im Unterricht. Der Ganztag weitet den Zeitraum für Förderungen auf den Nachmittag aus, und die sehr gute Personalausstattung lässt eine individuelle Betreuung der Schüler\_innen stärker zu als jemals zuvor.

Die Rahmenbedingungen für die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention sind in Hamburg in den letzten vier Jahren zum großen Teil gesetzt

worden. Eine große Herausforderung bleibt allerdings die bauliche Ausstattung der allgemeinen Schulen für eine inklusive Beschulung von Kindern mit speziellen Förderbedarfen (Sehen, Hören und Kommunikation, körperliche und motorische Entwicklung, geistige Entwicklung). Diese Kinder benötigen neben barrierefreien Zugängen oft auch Therapie- und spezielle Sanitärräume. Eine flächendeckende Umrüstung von Schulen im Sinne der speziellen Sonderschulen ist für kein Land finanziell tragbar. Um diesen Schüler\_innen in Hamburg dennoch gerecht zu werden und ihnen angemessene Schulwege zu ermöglichen, sind Schwerpunktschulen benannt worden. Diese Schwerpunktschulen sind oder werden behindertengerecht ausgebaut und beschäftigen Lehrkräfte mit der notwendigen fachlichen Expertise.

## EINSATZ VON SCHULBEGLEITUNGEN

Bisher in der Schulpolitik wenig beachtet, aber im Zuge der Inklusion von wachsender Bedeutung ist der Einsatz von Schulbegleiter\_innen. Eine Schulbegleitung ist kein eigenständiges pädagogisches Angebot, sondern eine im Sozialgesetzbuch verankerte Eingliederungshilfe. Schulbegleitungen sollen jene Schüler\_innen, die aufgrund einer schweren Beeinträchtigung nur eingeschränkt am Unterricht teilnehmen können, unterstützen. Einfache Hilfen werden dabei durch Teilnehmer\_innen der Freiwilligendienste (FSJ/BFD) sichergestellt. Im Kontext erweiterter Anforderungen werden entsprechend sozial erfahrene Personen oder Fachkräfte mit pflegerischer oder sozialpädagogischer Ausbildung gezielt eingesetzt.

Das Antragsverfahren nach Sozialgesetzbuch ist sehr aufwändig, und Eltern fühlen sich mit der selbstständigen Suche und Einstellung von Schulbegleitungen oft überfordert. Die Leidtragenden sind die betroffenen Schüler\_innen, da viele genehmigte Schulbegleitungen wegen des hohen Verwaltungsaufwands oft erst spät oder gar nicht eingestellt werden konnten. Durch die Inklusion sind die Schulen noch stärker auf Schulbegleitungen angewiesen.

Aus diesem Grund haben Schulbehörde und Sozialbehörde 2014 die Zuweisung von Schulbegleitungen so verändert, dass Eltern und Schulen sich auf eine bedarfsgerechte Versorgung verlassen können. Zum einen haben Schul- und Sozialbehörde viele Schulen und Regionen bereits zu Beginn eines Schuljahres mit einem festen Stamm von eigenen Schulbegleiter\_innen aus-

gestattet. Die Schulleitungen können diese Schulbegleitungen flexibel und effizient einsetzen. Zum anderen werden weitere Schulbegleitungen temporär und abhängig von anderen pädagogischen Unterstützungsmaßnahmen in Absprache mit den Schulen für ein oder mehrere Kinder zugewiesen.

Ein Elternantrag ist in beiden Fällen nicht mehr notwendig, denn die Schulen melden selbst direkt einen Unterstützungsbedarf, der von Sonderpädagog\_innen oder Psycholog\_innen geprüft und beschieden wird. Dieses Vorgehen erhöht die Flexibilität der Schulen beim Einsatz von Schulbegleitungen und trägt damit gleichzeitig zum Gelingen der inklusiven Beschulung bei. Der Senat hat die Zahl der Schulbegleiter\_innen und die dafür notwendigen finanziellen Mittel seit Beginn der Inklusion kontinuierlich erhöht. Wurden im Schuljahr 2009/2010 noch rund 300 Schulbegleitungen genehmigt, sind es heute bereits 1.300 mit einem Finanzvolumen von insgesamt rund 13 Millionen Euro.

## **KLEINE LERNGRUPPEN FÜR BESONDERS VERHALTENS-AUFFÄLLIGE SCHÜLER\_INNEN**

Für eine sehr kleine Gruppe besonders verhaltensauffälliger Schüler\_innen, die zeitlich befristet nicht mehr in den Unterricht und das Schulleben integriert werden kann, hat der Hamburger Senat zusätzlich sehr kleine temporäre Lerngruppen von drei bis fünf Kindern eingerichtet. Dort werden Kinder und Jugendliche mit besonders herausforderndem Verhalten temporär beschult, um sie durch abgestimmtes Handeln zwischen Schule und Jugendhilfe wieder in den Unterricht der allgemeinen Schule zu integrieren. Insgesamt stehen bis zu 300 Plätze in schulinternen und 100 Plätze in externen temporären Lerngruppen zur Verfügung.

Wenn Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE für ihr Kind keine inklusive, sondern eine externe Beschulung in einer Sonderschule wünschen, stehen dafür in Hamburg 13 Regionale Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) zur Verfügung. Unter dem Dach der ReBBZ wurden 2012 die ehemaligen Sprachheil- und Förderschulen mit den ehemals selbstständigen Regionalen Beratungs- und Unterstützungsstellen (schulische Sozialberatung) zusammengelegt.

ReBBZ sollen Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE dauerhaft oder temporär beschulen. Sie sollen weiterhin Schulen, Eltern

und Kinder im Rahmen der Inklusion begleiten, beraten und unterstützen und darüber hinaus alle Schüler\_innen bei Bedarf in schulischen und sozialen Fragen beraten. ReBBZ verfügen deshalb über einen schulischen Teil (Bildungsabteilung) und einen Beratungsteil. Die Bildungsabteilungen beschulen nach wie vor als Sonderschulsystem Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen LSE, während die Beratungsabteilungen einen Großteil der Inklusionsberatung und Diagnostik für die allgemeinen Schulen übernehmen.

Die ReBBZ tragen entscheidend dazu bei, dass Inklusion ein Erfolgsmodell wird. Zum einen ermöglichen die Bildungsabteilungen genau wie die speziellen Sonderschulen eine Beschulung von Schüler\_innen mit komplexen sonderpädagogischen Förderbedarfen, für die die allgemeinen Schulen noch nicht ausreichend Expertise und räumliche Möglichkeiten haben. Zum anderen sorgen die Beratungsabteilungen der ReBBZ dafür, dass allgemeine Schulen stets einen Ansprechpartner haben, wenn es um den Umgang mit Einzelfällen im schulischen Alltag geht.

## **DIAGNOSTIK UND RESSOURCENZUWEISUNG: DER HAMBURGER WEG**

Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Lernen, Sprache und emotional-soziale Entwicklung (LSE) besuchen heute in großer Zahl die allgemeinen Schulen. Im letzten Schuljahr vor Einführung der Inklusion 2010 wurden an Hamburgs Schulen 5.727 Schüler\_innen mit LSE-Förderbedarf gefördert: 4.693 an Sonderschulen und 1.034 an allgemeinen Schulen. Das entsprach damals rund 4,1 Prozent der Schülerschaft in den Klassenstufen 0 bis 10. Diese Quote war bereits zehn Jahre zuvor nachgewiesen worden und blieb jahrelang konstant.

Im laufenden Schuljahr 2014/15 meldeten Hamburgs Schulen dagegen insgesamt 8.031 LSE-Schüler\_innen: 5.342 an den Grund- und Stadtteilschulen in Vorschulklassen sowie den Klassen 1 bis 10, 40 an Gymnasien und weitere 2.649 an den Sonderschulen. Das entspricht einer Quote von 5,6 Prozent. Der deutliche Anstieg der Gesamtzahl aller Schüler\_innen mit LSE-Förderbedarf um 2.304 in nur vier Jahren ist zu einem Teil auf fehlerhafte Diagnosen, zu einem größeren Teil aber auf ein verändertes Meldeverhalten der Schulen zurückzuführen. So wird an den Schulen heute genauer hingesehen, und es werden viele Schüler\_innen als förderbedürftig gemeldet, die

in der Vergangenheit nicht gemeldet und nicht gefördert wurden.

Allerdings stieg mit dieser Änderung die Zahl der LSE-Schüler\_innen an allgemeinen Schulen erheblich an, ohne dass ein entsprechender Rückgang an den Sonderschulen zu verzeichnen war. Für ein Kind, das die Sonderschule verlässt, meldeten die allgemeinen Schulen bis zu drei neue Schüler\_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE.

Dieser enorme Zuwachs an Diagnosen hat in den letzten Jahren die Inklusion belastet. Viele Meldungen über angeblich sehr hohe Zahlen von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf erweckten den falschen Eindruck, Hamburgs Grund- und Stadtteilschulen würden sich zu Sonderschulen entwickeln. Das ist nicht richtig. Ein Gutachten der Wissenschaftler Prof. Dr. Karl-Dieter Schuck und Prof. Dr. Wulf Rauer von der Universität Hamburg hat gezeigt, dass der größte Teil dieser „neu hinzugekommenen“ Kinder mit LSE-Förderbedarf schon immer an Hamburgs allgemeinen Schulen war, aber erst jetzt im Zusammenhang mit der Einführung der Inklusion entdeckt und gemeldet wird. Viele der neuen Herausforderungen mit sonderpädagogisch förderbedürftigen Kindern haben mit der Inklusion ehemaliger Sonderschüler\_innen also wenig zu tun.

Die Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs ist in allen Bereichen abhängig von Maßstäben und Kriterien. Besonders schwer fällt eine Abgrenzung in den Bereichen LSE. Zu Beginn der Inklusion wurde mit dem einheitlichen Förderkonzept des Senates festgelegt, dass nur noch bei speziellen Förderbedarfen ein aufwendiges Gutachten durch das ReBBZ in Zusammenarbeit mit den speziellen Sonderschulen erstellt und durch die Behörde genehmigt werden muss. Bei den sonderpädagogischen Förderbedarfen LSE wurde die Entscheidung auf die Schulen übertragen, die mit diagnosegestützten Förderplänen dokumentiert werden sollte.

In Gesprächen mit Schulen wurde jedoch deutlich, dass es eine große Unsicherheit im Umgang mit der Diagnostik und in der Folge falsche Einordnungen gab. Diese Erkenntnis führte zu der Einführung eines neuen zweistufigen Diagnostikverfahrens für die Bereiche LSE, das zum einen die Schulen von der alleinigen Verantwortung entlastet, indem die finale Entscheidung über einen sonderpädagogischen Förderbedarf LSE an Diagnostikexperten des ReBBZ übertragen wurde, und zum anderen klare Maßstäbe für den Ablauf einer Diagnose vorschreibt und damit landesweit vereinheitlicht.

Das zweistufige Diagnostikverfahren, bestehend aus einer Vorklärung der Schule und einer tiefergehenden Diagnostik durch das ReBBZ, wird nur einmal am Ende der dritten bzw. am Anfang der vierten Klassenstufe angewendet. Wissenschaftliche Erkenntnisse weisen darauf hin, dass erst zum Ende der Grundschulzeit verlässliche Aussagen zu einem sonderpädagogischen Förderbedarf LSE möglich sind. Im Übergang zu den weiterführenden Schulen gibt es durch dieses Verfahren eine klare Anzahl an Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE. Dadurch ist beim Schulwechsel von der Grundschule auf die weiterführende Schule deren gleichmäßige Verteilung auf die weiterführenden Schulen möglich, um Lerngruppen nicht zu überfordern und Förderung auf einem hohen Niveau zu ermöglichen.

## EINSATZ VON FÖRDERRESSOURCEN

Zusätzliche Personalressourcen für Kinder mit Behinderungen bekommen die Schulen dann, wenn der sonderpädagogische Förderbedarf mit einem Feststellungsgutachten nachgewiesen ist.

Zusätzliche Personalressourcen für Kinder mit LSE-Förderbedarf bekommen die Schulen dagegen nach geschlüsselten Verfahren:

- Bei der Vergabe der Lehrerstellen für die LSE-Förderung in den Klassenstufen 0 bis 4 hat sich das Prinzip der systemischen Ressource bewährt. Grundschüler\_innen besuchen in der Regel die Schule in direkter Nachbarschaft. Deren Schülerschaft ist damit relativ stabil. Ihre soziale Lage ist wiederum ein klarer Indikator für die Zahl von LSE-Schüler\_innen. Entsprechend bekommen die Grundschulen je nach der sozialen Lage ihrer Schülerschaft und ihrer Schülerzahl eine systemische Personalressource, ohne dass der Bedarf für jedes einzelne Kind mit einem Gutachten nachgewiesen werden muss. Diese Form der Vergabe wird von vielen Wissenschaftler\_innen unterstützt. Gerade bei jüngeren Grundschulkindern sind LSE-Diagnosen besonders aufwendig und fehleranfällig. Die systemische Ressourcenzuweisung vermeidet diese Probleme, gibt den Schulen dauerhafte Personalsicherheit und ermöglicht den flexiblen Einsatz des Personals, beispielsweise auch zur Verbesserung der Schulqualität oder zur Prävention.
- Die LSE-Personalressource für die Klasse 5 wird dagegen nach einem

anderen Verfahren zugewiesen. Denn hier ändert sich die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft aufgrund der in Hamburg möglichen freien Schulwahl mit jeder neuen Anmelderunde. Deshalb steht für jede neue Klassenstufe 5 eine feste Anzahl von zusätzlichen Lehrerstellen zur Verfügung, die anteilig nach Zahl der LSE-Schüler\_innen auf die Klassen 5 aller Stadtteilschulen verteilt wird. Diese LSE-Förderressource bleibt auch beim Aufrücken der Klassenstufe bestehen und wächst bis in Klassenstufe 10 durch. Die Förderressource LSE bleibt in diesem Sinne eine stabile systemische Ressource. Sie bleibt auch deshalb eine systemische Ressource, weil sie nicht 1:1 bestimmten Kindern zuzuordnen ist, sondern von der Schule nach eigener Entscheidung sinnvoll zur Entwicklung der inklusiven Schule eingesetzt werden kann. Um die besonderen Herausforderungen von Schulen in schwierigen sozialen Lagen zu berücksichtigen, erhalten diese Stadtteilschulen eine um zehn Prozent höhere Förderressource pro LSE-Schüler\_in als andere Stadtteilschulen.

## **INKLUSION KÖRPERLICH UND GEISTIG BEHINDERTER SCHÜLER\_INNEN**

Die Inklusion in Hamburg ist auf einem guten Weg, aber natürlich gibt es noch viel zu tun. Die letzten fünf Jahre haben nicht nur Lösungen gebracht, sondern auch neue Fragen aufgeworfen. So steckt die Inklusion für die Zielgruppe der körperlich und geistig behinderten Schüler\_innen noch in den Kinderschuhen. Zwar steigen die Zahlen der inklusiv beschulten Kinder mit speziellen Förderbedarfen jedes Jahr an, doch die Zahl der Schüler\_innen auf den speziellen Sonderschulen bleibt konstant. Hamburger Eltern mit behinderten Kindern vertrauen nach wie vor stark der Expertise und der personellen sowie räumlichen Ausstattung der speziellen Sonderschulen und entscheiden sich aus diesem Grund oft gegen eine allgemeine Schule.

Die Entscheidung, für diese Schüler\_innen in jeder Region inklusiv arbeitende, allgemeine Schwerpunktschulen zu benennen, weist in die richtige Richtung. Perspektivisch soll eine bestimmte Zahl an allgemeinen Schulen als Schwerpunktschulen klare Profile entwickeln, die gekoppelt mit entsprechendem Lehrpersonal und räumlicher Ausstattung Eltern behinderter Kinder für die Inklusion gewinnen können. Hierfür werden in den nächsten Monaten mit den Schulleitungen der Schwerpunktschulen wirkungsvolle Maßnahmen und Schritte für deren Umsetzung beraten.

Die Inklusion von Schüler\_innen mit teilweise komplexen speziellen Förderbedarfen kann aber auch anders gelingen. Erste spezielle Sonderschulen sind bereit, ihren Unterricht für Regelschüler\_innen zu öffnen. Die als Modellversuch angelegte „präventive Integration“, die den klassischen Integrationsgedanken umdreht, bietet die Chance, Expertise und Ausstattung der speziellen Sonderschulen zu nutzen und trotzdem die Exklusion behinderter Kinder in den Schulen zu reduzieren.

## **BERUFSORIENTIERUNG, BERUFVORBEREITUNG UND -QUALIFIZIERUNG**

Die Hamburger Bürgerschaft hat mit der Drucksache Inklusion (20/3641) vom 27.03.2012 beschlossen, dem Auftrag der Inklusion auf allen Ebenen gerecht zu werden. Bisher regelt die Umsetzung dieser Drucksache nur die Inklusion in den allgemeinbildenden Schulen. Für den berufsbildenden Bereich ist daraus grundsätzlich ein Rechtsanspruch auf Inklusion ableitbar. Wie dieser in der Praxis umgesetzt werden kann, ist bereits seit dem 01.01.2014 Gegenstand des ESF-Projektes „*dual & inklusiv: Berufliche Bildung in Hamburg*“. Ziel des Projektes ist es, allen jungen Menschen, ob mit oder ohne Behinderung, gleichermaßen die vollständige Teilhabe an der beruflichen Bildung als Voraussetzung zur lebenslangen Teilhabe an Arbeit und Beschäftigung zu ermöglichen. Das Ziel ist die Erprobung und Bereitstellung eines qualitativ hochwertigen inklusiven Angebotes im Übergang Schule-Beruf und in der Ausbildung, so dass die Beteiligten zwischen diesem inklusiven Angebot und den bestehenden exklusiven Bildungsangeboten wählen können.

Inklusion an der Schwelle zum Arbeitsleben erfordert Angebote von der Stadtteilschule bis in die Ausbildung. Deshalb werden im *ESF-Projekt „dual & inklusiv: Berufliche Bildung in Hamburg“* konzeptionell drei Teilprojekte miteinander verzahnt:

- 1.** die Berufsorientierung an Stadtteilschulen (TP A),
- 2.** die Ausbildungsvorbereitung an Berufsschulen (TP B1) und Produktionsschulen (TP B2) sowie
- 3.** die duale Ausbildung einschließlich der Möglichkeit zur beruflichen Qualifizierung an geeigneten Projektstandorten (TP C).

Für die Implementierung der drei Teilprojekte an ausgewählten Modellstandorten (26 Stadtteilschulen für die Berufsorientierung, zehn Berufs-

schulen und zwei Produktionsschulen für die Ausbildungsvorbereitung, zwei Berufsschulen für die Ausbildung) wurde eine geeignete Begleitstruktur aufgebaut. Diese schließt neben dem Projektteam auch eine strukturell abgesicherte, verbindliche Zusammenarbeit mit den jeweiligen Schulleitungen, den Lehrer\_innen sowie den Leitungen und Arbeitsassistent\_innen der kooperierenden Träger ein. Maßgebliche außerschulische Partner (Bundesagentur für Arbeit, Kammern, Betriebe, Bezirke, öffentliche und freie Träger der Jugendhilfe) im Übergang Schule-Beruf werden in die Projektorganisation wirkungsvoll einbezogen.

Ein Kernelement für das pädagogische Handeln im Übergang von der Schule in die Berufswelt ist die Dualisierung der Lernorte. Um allen Schüler\_innen ein Lernen an außerschulischen/betrieblichen Lernorten zu ermöglichen, sollen Arbeitsassistenzen die Jugendlichen bei Bedarf begleiten. Arbeitsassistenzen werden auch als Unterstützung in Arbeit und Beschäftigung eingesetzt. Die Arbeit multiprofessioneller Teams an den Schulen ermöglicht eine konsequente Individualisierung des schulischen und betrieblichen Lernens. Eine Professionalisierung der Akteure im Übergang wird u.a. durch regelmäßig durchgeführte Fachtage zu Fragestellungen der Inklusion in der beruflichen Bildung als Bestandteil der bereits erwähnten Begleitstruktur sichergestellt. Nach Projektende sollen erprobte Angebote in das regelhafte Angebot für Jugendliche innerhalb des Hamburger Bildungs- und Übergangssystems übergehen.

## **EIN ERFOLGSMODELL — UND EINE CHANCE FÜR ALLE KINDER**

Viele Grund- und Stadtteilschulen haben sich der großen Aufgabe Inklusion engagiert gestellt und sind inzwischen zu Vorzeigemodellen inklusiver Beschulung geworden. Der Hamburger Senat hat – begleitet durch oftmals emotional geführte politische Debatten – einen Rahmen für die Umsetzung der Inklusion gesetzt. Auch die viel diskutierte finanzielle Ausstattung ist in Hamburg auf einem einmalig hohen Niveau. Nun ist die Zeit gekommen, diese erheblichen finanziellen Mittel auch qualitativ zu nutzen und sich der Unterrichtsentwicklung zuzuwenden.

Im Schuljahr 2015/16 wird aus diesem Grund ein Expert\_innenteam, bestehend aus Schulaufsicht, Fachexpert\_innen und Schulleitungen, alle Stadtteilschulen und schrittweise Grundschulen sowie Gymnasien besuchen,

um Förderkonzepte, den Einsatz von Ressourcen und den Unterricht einer Schule zu beleuchten. Diese Schulbesuche führen zu einer notwendigen Auseinandersetzung mit dem Thema Inklusion in der Schule und enden in einer gemeinsamen Vereinbarung über Entwicklungsfelder. Daran anschließend werden die besuchten Schulen in der verbindlichen Entwicklung durch das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) mit einem Coaching vor Ort unterstützt.

Inklusion kann nur dann erfolgreich gelingen, wenn sich Schulen und Unterricht verändern. Die Schaffung angemessener Rahmenbedingungen ist nur der erste Schritt zu einem notwendigen Kulturwandel. Umso wichtiger ist es, gemeinsam mit Schulen und den dortigen Kollegien den Umgang mit Inklusion Schritt für Schritt zu professionalisieren und Ängste gegenüber den damit verbundenen Herausforderungen abzubauen. Die Inspektionen sollen dazu beitragen, den Schulen einen Weg aufzuzeigen, der für ihre Entwicklung geeignet ist. Das gleichzeitig aufgelegte Fortbildungs- und Coachingprogramm wird die Schulen dabei zielgerichtet unterstützen.

In der Drucksache zur Einführung inklusiver Bildung ist vorgesehen, die Wirksamkeit, die Auswirkungen und die Ergebnisse inklusiven Unterrichts im Rahmen einer Evaluation in den Blick zu nehmen. Erkennbar werden sollen so die Erfolge und Gelingensbedingungen wie auch Verbesserungsbedarfe. Die wissenschaftliche Begleitung erfolgt durch Prof. Dr. Schuck, Prof. Dr. Rauer und Frau Jun.-Prof. Prinz von der Universität Hamburg über einen Zeitraum von vier Jahren und wird mit einem Abschlussbericht im Sommer 2017 enden. In dem Vorhaben „Evaluation inklusiver Bildung in Schulen“ (EIBISCH) werden zwei aufeinander bezogene Untersuchungsstränge verfolgt: Zum einen wird in einem quantitativ ausgerichteten Teilprojekt die Kompetenzentwicklung von Schüler\_innen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf in inklusiven und nicht inklusiv arbeitenden Lerngruppen in den Blick genommen. Zum anderen interessieren in dem qualitativ ausgerichteten zweiten Teilprojekt die Einschätzungen der Akteure im Feld zur Funktionsfähigkeit und Qualität des Konzeptes.

Inklusion ist eine große Chance – sowohl für viele bislang benachteiligte Kinder und Jugendliche als auch für viele leistungsstarke Schüler\_innen. Inklusion bedeutet, eine etablierte Schulkultur zu verändern, und das braucht vor allem Zeit. Eltern, Schüler\_innen, Lehrkräfte und Politiker müssen Geduld aufbringen und gemeinsam diese Entwicklung voran bringen. Dann kann und muss Inklusion gelingen.

## **BISHER ERSCHIENEN:**

### **INKLUSIVE BILDUNG IN BADEN-WÜRTTEMBERG**

#### **Teil 1 des Ländervergleichs**

Valerie Lange, Klaus Käppeler  
(November 2015)

### **INKLUSIVE BILDUNG IN NIEDERSACHSEN**

#### **Teil 2 des Ländervergleichs**

Valerie Lange, Stefan Politze  
(November 2015)

### **INKLUSIVE BILDUNG IM SAARLAND**

#### **Teil 3 des Ländervergleichs**

Valerie Lange, Anett Sastges-Schank  
(November 2015)

## **IMPRESSUM**

ISBN: 978-3-95861-366-9

1. Auflage

© 2015, by Friedrich-Ebert-Stiftung  
Hiroshimastraße 17, 10785 Berlin

Abteilung Studienförderung

Redaktion: Marei John-Ohnesorg,  
Marion Stichler, Lukas Daubner

Umschlaggestaltung und Satz:

minus Design, Berlin

Druck: Brandt GmbH Bonn

Printed in Germany 2015

