

Teil 10 des Ländervergleichs

Inklusive Bildung in Thüringen

Valerie Lange
Roland Merten

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

Valerie Lange
Roland Merten

Inklusive Bildung in Thüringen

Teil 10 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 THÜRINGEN
Valerie Lange
- 25 BEST PRACTICE INKLUSIVER BILDUNG IN THÜRINGEN
- 33 INKLUSIVE BILDUNG IN DER BILDUNGSPOLITISCHEN DEBATTE
IN THÜRINGEN
Roland Merten

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. In Thüringen gilt schon seit 2003 der grundsätzliche Vorrang des gemeinsamen Unterrichts vor der Beschulung in einer Förderschule. 2012 wurde ein umfassender Maßnahmenplan vorgelegt, der mit dem „Entwicklungsplan Inklusion“ weiter konkretisiert wurde. Alle Schulen sollen zu inklusiven Schulen werden. Förderschulen bleiben gleichzeitig bestehen und werden zu regionalen Beratungs- und Kompetenzzentren. Anders als viele andere Bundesländer veröffentlicht Thüringen den Stand der Umsetzung der Maßnahmen aus dem Entwicklungsplan. Auch für den Bereich der beruflichen Bildung ist die Vorrangstellung des gemeinsamen Unterrichts festgehalten. Doch lesen Sie selbst, wie die Umsetzung aktuell läuft.

Dieses Länderheft „Inklusive Bildung in Thüringen“ 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. Inklusion wird in Thüringen als Konzept verstanden, das sich an alle Schüler_innen richtet. Individuelle Förderung ist auch im Schulgesetz als durchgängiges Prinzip des Lehrens und Lernens vorgesehen. Als Grundlage der Umsetzung dienen insbesondere veränderte Lehrpläne und der „Thüringer Bildungsplan“. Ein Teil der bisherigen sonderpädagogischen Ressourcen wird dementsprechend an die allgemeinen Schulen verlagert und systembezogen verteilt.

Inklusion erfordert multiprofessionelle Teams, setzt Fortbildungen voraus und verursacht Kosten. Der Investitionsbedarf ist umso höher, desto stärker parallele Strukturen dauerhaft weitergeführt werden. In Thüringen hat die gemeinsame Beschulung Vorrang, trotzdem wurde an einem Ressourcenverbehalt und an der Doppelstruktur mit Förderzentren festgehalten. Dies gilt, obwohl Thüringen als einziges unter den Bundesländern kein Elternwahlrecht vorsieht. Um Fehlsteuerungen entgegenzuwirken, wird neben der systemischen Zuweisung Wert auf Qualitätssicherung gelegt. Dazu gehört auch ein breites Angebot an Fortbildungen. Trotz all dieser Bemühungen gibt es im Land jedoch bisher noch keinen breit getragenen Konsens zum Thema und weiteren Bedarf für Aufklärungsarbeit.

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. Wie die Länderhefte insgesamt zeigen, sind politische Entscheidungen überall die Grundlage für eine spätere erfolgreiche Umsetzung inklusiver Bildung an den Schulen. Inklusion ist der politischen Gestaltung zugänglich, wie der Autor des zweiten Beitrags feststellt. Gleichzeitig gilt: Inklusion ist ein Prozess, der (auch) vor Ort im kommunalen Bereich gewollt, unterstützt und realisiert werden muss.

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 Ganztagschulwesens 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 leistungstärker 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 jeden individuell mit 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 THÜRINGEN

DER WEG ZU EINEM INKLUSIVEN BILDUNGSSYSTEM

Zur Konkretisierung der Umsetzung der Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention erarbeiteten die meisten Bundesländer Aktionspläne. Thüringen legte im April 2012 den „Thüringer Maßnahmenplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention“ vor. Der Maßnahmenplan misst dem Aufbau eines inklusiven Bildungssystems höchste Bedeutung zu:

„Die Schaffung eines flächendeckenden inklusiven Bildungs- und Ausbildungssystems ist eines der derzeit bedeutendsten Vorhaben in Thüringen zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention.“
(Thüringer Ministerium für Soziales, Familie und Gesundheit 2012: 19)

Ziel des inklusiven Bildungssystems sei, so der Maßnahmenplan weiter, „Menschen mit und ohne Behinderung [...] von der Kindertageseinrichtung an gemeinsam“ (ebd.: 25) zu unterrichten und zu betreuen. Um die UN-Behindertenrechtskonvention in Thüringen umzusetzen, sieht der Maßnahmenplan zahlreiche Maßnahmen vor, etwa:

- Entwicklung eines Leitbildes inklusive Bildung,
- Entwicklung von Orientierungsrahmen für kommunale bzw. regionale Inklusionskonzepte,
- Entwicklung von schulinternen Unterrichtskonzepten,
- Anpassung der Lehrpläne und Stundentafeln,
- Etablierung individueller Förderung, individueller verbaler Leistungsbeurteilung und von Doppeljahrgangsstufen,
- Regionalisierung und Dezentralisierung der sonderpädagogischen Förderung durch die Umgestaltung der Förderzentren zu regionalen Beratungs- und Kompetenzzentren,

- Ausweitung des Übergangsmagements Schule – Beruf auf alle Thüringer Schulen,
- Erarbeitung von Berufsorientierungskonzepten, die sich an Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf richten. (vgl. ebd. 26ff.)

Noch sind nicht alle im Maßnahmenplan von 2012 skizzierten Maßnahmen umgesetzt. Die Entwicklung des „Leitbildes Inklusion“ etwa liegt in den Händen einer Konzeptgruppe, des Beirats „Inklusive Bildung“, der 2011 eingerichtet wurde und aus Vertreter_innen „aus allen Gremien, Spitzenverbänden und Ressorts, die in den Bereich Bildung involviert sind“ (Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport 2016a), zusammengesetzt ist. Ein Entwurf für das Leitbild wurde im April 2016 durch den Beirat verabschiedet, ist bis August 2016 jedoch noch nicht veröffentlicht (vgl. Beirat „Inklusive Bildung“ 2016: 5).

Mit dem 2013 vorgelegten „Entwicklungsplan Inklusion“ hat Thüringen die Schritte zu einem inklusiven Bildungssystem bis 2020 konkretisiert. Der Entwicklungsplan verweist darauf, dass in Thüringen Gemeinsamer Unterricht bereits seit 2003 Vorrang vor der Beschulung in einer Förderschule habe, macht aber gleichzeitig deutlich, dass inklusive Bildung mehr sei als Gemeinsamer Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf:

*„Inklusion meint, dass alle Kinder und Jugendlichen von Anfang an – unabhängig davon, unter welchen Bedingungen sie aufwachsen – ein umfassendes Recht auf Bildung, auf soziale und gesellschaftliche Partizipation haben. Zur Durchsetzung dieses Rechts haben sie Anspruch auf Unterstützung. Diese Unterstützung ist so anzulegen, dass Kinder und Jugendliche **nicht** von ihren Altersgleichen getrennt werden, sondern sich mit ihnen gemeinsam, verankert in ihrer Generation entwickeln können. In inklusiven Bildungseinrichtungen können sie von Anfang an miteinander lernen. Ihre soziale, emotionale und kognitive Verschiedenheit ist hier nicht Randbedingung oder Störfaktor, sondern der zentrale Bezugspunkt des pädagogischen Handelns, von dem aus gemeinsame Bildungsangebote geplant, realisiert und reflektiert werden. In der Auseinandersetzung mit Verschiedenheit entwickeln sie nicht nur eigene Identitäten, sondern auch Kompetenzen für das Zusammenleben mit anderen.“ (Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur 2013: 12; Hervorhebung im Original)*

Die Definition inklusiver Bildung, die im Entwicklungsplan ausgeführt wird, trifft die Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention, da sie inklusive Bildung als Konzept versteht, das sich an alle Schüler_innen richtet. Diese Definition wird aber in weiteren Papieren und Ausführungen zu inklusiver Bildung in Thüringen nicht konsequent fortgeführt, etwa wenn auf der Webseite des Thüringer Kultusministeriums unter der Überschrift „Gemeinsamer Unterricht“ die Schritte zum Ausbau eines inklusiven Bildungssystems aufgelistet werden (vgl. Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport 2016b).

In Thüringen sollen, so sieht es der Entwicklungsplan vor, alle Schulen zu inklusiven Schulen werden. Die Förderschulen bleiben bestehen und werden zu regionalen Beratungs- und Kompetenzzentren umgestaltet. Bei der Umsetzung inklusiver Bildung setzt Thüringen insbesondere auf einen Wandel durch Veränderung der Lehrpläne und Qualitätsrahmen sowie der Erstellung von Handlungskonzepten für die unterschiedlichen Bildungsstufen. So wurde 2015 der „Thüringer Bildungsplan bis 18 Jahre“ veröffentlicht, der die Individualität der Schüler_innen in den Mittelpunkt stellt und ein durchgängiges Bildungskonzept über alle Bildungsorte hinweg formuliert (Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport 2015).

Im Bundesländervergleich bemerkenswert ist, dass Thüringen den Stand der Umsetzung der im Entwicklungsplan festgehaltenen Maßnahmen veröffentlicht (vgl. Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport 2016c). Darüber hinaus beauftragte das Thüringer Ministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit, Frauen und Familie die Monitoring-Stelle zur UN-Behindertenrechtskonvention Anfang 2016 zu prüfen, ob der Thüringer Maßnahmenplan sowie die vorhandenen rechtlichen Rahmenbedingungen der UN-Behindertenrechtskonvention entsprechen (vgl. Deutsches Institut für Menschenrechte 2016).

DIE RECHTLICHE VERANKERUNG INKLUSIVER BILDUNG IM SCHULGESETZ

Im Thüringischen Schulgesetz von 2003, das zuletzt 2013 geändert wurde, werden die Begrifflichkeiten „Inklusion“ oder „inklusiv“ nicht verwendet. Der Entwicklungsplan Inklusion verweist auf das ebenfalls 2003 novellierte Förderschulgesetz. Hier heißt es in §1 (2):

„(2) Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden, soweit möglich, in der Grundschule, in den zum Haupt- und Realschulabschluss, zum Abitur oder in zu den Abschlüssen der berufsbildenden Schulen führenden Schularten unterrichtet (gemeinsamer Unterricht). Können sie dort auch mit Unterstützung durch die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste nicht oder nicht ausreichend gefördert werden, sind sie in Förderschulen zu unterrichten, damit sie ihren Fähigkeiten und Neigungen entsprechende Schulabschlüsse erreichen können.“

Mit dieser Regelung erhielt die gemeinsame Beschulung von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf in der Regelschule Vorrang vor dem Unterricht in der Förderschule. Allerdings gilt auch mit den aktuellen Fassungen des Schulgesetzes und des Förderschulgesetzes, so in §9 (1) der Thüringer Verordnung zur sonderpädagogischen Förderung (Thür-SoFöV) hinterlegt, der Ressourcenvorbehalt für den Besuch der allgemeinen Schule. Gemeinsamer Unterricht kann nur „dort durchgeführt werden, wo die notwendigen personellen, sächlichen und räumlichen Voraussetzungen gewährleistet sind“.

Die rechtlichen Rahmenbedingungen sehen vor, dass über den Lernort des Kindes das Staatliche Schulamt nach Empfehlung des sonderpädagogischen Gutachtens entscheidet. Es kann also auch dann eine Überweisung auf eine Förderschule erfolgen, wenn die Eltern die Beschulung in der Regelschule wünschen (vgl. KMK 2015a: 69). Mißling/Ückert bilanzieren, dass Thüringen zu den Bundesländern gehöre, deren gesetzliche Bestimmungen „größeren Anpassungsbedarf“ aufwiesen, um den Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention zu entsprechen (vgl. Mißling/Ückert 2014: 40).

Im Entwicklungsplan Inklusion wird auf die Novellierung des Thüringer Schulgesetzes von 2010 hingewiesen. §2 (2) ThürSchulG sieht seit dieser Gesetzesänderung vor, dass die Schulen „im Rahmen ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags zur individuellen Förderung der Schüler als durchgängiges Prinzip des Lehrens und Lernens verpflichtet“ sind. „In diesem Kontext ist“, so führt der Entwicklungsplan aus, „Gemeinsamer Unterricht eine spezielle Form von Individualisierung, die immer dann vorliegt, wenn Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Schule lernen“ (Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur 2013: 14).

Auch in den beruflichen Schulen gilt, wie oben ausgeführt, nach dem Thü-

ringer Förderschulgesetz der Vorrang des Gemeinsamen Unterrichts in der allgemeinen Schule.

Der 2014 geschlossene Koalitionsvertrag zwischen den Parteien Die Linke, SPD und Bündnis 90/Die Grünen sieht vor, das Förderschulgesetz und das Schulgesetz zu einem inklusiven Schulgesetz zusammenzuführen (vgl. Die Linke/SPD/Bündnis90/Die Grünen 2014: 46). Ein Entwurf zu einer entsprechenden Novelle des Schulgesetzes liegt vor und wird von Parteien und Verbänden diskutiert (vgl. Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport 2016b).

INKLUSIVE BILDUNG IN ZAHLEN: EXKLUSIONSQUOTEN UND INKLUSIONSANTEILE

Die Anpassung rechtlicher Rahmenbedingungen führt nicht zwingend dazu, dass sich der Schulalltag verändert. So gilt in Thüringen zwar der Vorrang einer gemeinsamen Beschulung vor der Überweisung in eine Förderschule. Das Förderschulsystem bleibt aber weiterhin neben der Regelschule als Lernort für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf bestehen. Wie inklusiv ist das thüringische Schulsystem also wirklich?

Eine erste Antwort auf diese Frage können statistische Daten¹ 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 Thüringen lag die Förderquote im Schuljahr 2013/2014 bei 6,8 Prozent – und damit exakt auf der Höhe des bundesdeutschen Durchschnitts.

¹ 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 verzichten einige Bundesländer bei einzelnen Förderschwerpunkten „zumindest während der ersten Schuljahre auf die Feststellung 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.

Schuljahr 2013/2014			Schuljahr 2008/2009		
Förderquote	Inklusionsanteil	Exklusionsquote	Förderquote	Inklusionsanteil	Exklusionsquote
6,8%	31,4%	4,6%	9,0%	16,9%	7,5%

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

Die *Exklusionsquote*, also der Anteil derjenigen Schüler_innen, die an einer Förderschule unterrichtet werden, lag bei 4,6 Prozent. Der *Inklusionsanteil*, mit dem der Anteil der Schüler_innen mit Förderbedarf, die inklusiv unterrichtet werden, an allen Schüler_innen mit Förderbedarf angegeben wird, lag bei 31,4 Prozent. Im Schuljahr 2013/2014 besuchten in Thüringen also deutlich mehr Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine Förder- als eine Regelschule.

Im Vergleich zum Schuljahr 2008/2009 – dem letzten Schuljahr vor Inkrafttreten der BRK – hat sich in Thüringen somit eine sichtbare Veränderung ergeben: 2008/2009 lag die Förderquote bei 9,0 Prozent, sie ist also in den vergangenen Jahren deutlich zurückgegangen. Weiter hat sich der Inklusionsanteil fast verdoppelt, gleichzeitig ist die Exklusionsquote gesunken. Dieses Ergebnis ist beachtenswert: Thüringen nimmt unter den Bundesländern eine Sonderstellung ein, denn in den meisten Ländern ist die Förderquote bei stagnierenden Exklusionsquoten und – unterschiedlich dynamisch – steigenden Inklusionsanteilen seit dem Schuljahr 2008/2009 gestiegen. Das kann ein Hinweis darauf sein, dass der Anstieg des Inklusionsanteils in Zusammenhang mit einem veränderten diagnostischen Verhalten zu bringen ist: Wenn bei mehr Schüler_innen, die ohnehin die allgemeine Schule besuchen, ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wird, dann erhöht sich der Inklusionsanteil, ohne dass effektiv weniger Kinder die Förderschule besuchen. Thüringen ist hier auszunehmen.

Verteilt werden die Schüler_innen, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wird, auf – in Thüringen – sieben unterschiedliche Förderschwerpunkte. Wie in allen Bundesländern können auch in Thüringen die meisten Schüler_innen dem Förderschwerpunkt Lernen zugeordnet werden. Weniger als ein Viertel dieser Schüler_innen wird inklusiv unterrichtet. Das ist deshalb bemerkenswert, weil andere Bundesländer wie Niedersachsen und Bremen sich entschieden haben, das Förderschulsystem für diesen Schwerpunkt ganz abzuschaffen. Auch die meisten Schüler_innen des

Förderschwerpunkts Sprache und Geistige Entwicklung werden in Thüringen exklusiv beschult. Schüler_innen der Förderschwerpunkte Hören, Sehen, Körperliche und motorische Entwicklung sowie Emotionale und soziale Entwicklung besuchen überwiegend die Regelschule.

VERTEILUNG DER SCHÜLER_INNEN AUF DIE UNTERSCHIEDLICHEN FÖRDERSCHEWERPUNKTE

Lernen	davon inklusiv	Sehen	davon inklusiv	Hören	davon inklusiv
36,6 %	23,7 %	1,5 %	54,6 %	2,2 %	54,7 %
Sprache	davon inklusiv	Körperliche und motorische Entwicklung	davon inklusiv	Emotionale und soziale Entwicklung	davon inklusiv
11,3 %	45,0 %	5,5 %	53,4 %	19,0 %	57,7 %
Geistige Entwicklung	davon inklusiv				
24,2 %	7,7 %				

Quellen: KMK 2014a, b

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 Thüringen verließen im Schuljahr 2013/2014 45,3 Prozent der Förderschüler_innen die Förderschule mit mindestens einem Hauptschulabschluss. Damit erzielt Thüringen ein über die Bundesländer hinweg betrachtet deutlich überdurchschnittliches 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 über die Bundesländer hinweg 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
1.033	54,7 %	41,3 %	4,0 %	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)

Der Thüringer Entwicklungsplan Inklusion sieht eine Reihe von Maßnahmen zur Umsetzung inklusiver Bildung in der Berufsbildung vor. Dazu gehören unter anderem die „Erstellung und Umsetzung von individuellen Berufswegeplänen und systematische Förderung für Berufswegeplan relevanter Kompetenzen“, die „Einrichtung einer flexiblen Berufsorientierungsphase“ sowie die „Regelung des Nachteilsausgleichs für Schüler an berufsbildenden Schulen“ (vgl. Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur 2013: 62). Auch in diesem Punkt nimmt Thüringen eine Sonderstellung unter

den Ländern ein, und zwar nicht nur durch die Berücksichtigung inklusiver Maßnahmen in der beruflichen Bildung im Entwicklungsplan Inklusion. Darüber hinaus ist die Vorrangstellung des Gemeinsamen Unterrichts, wie ausgeführt, für die berufliche Bildung explizit auf gesetzlicher Ebene festgehalten. Dagegen ist Inklusion in den meisten Bundesländern in der beruflichen Bildung kaum institutionalisiert verankert und wird häufig nur in Modellprojekten erprobt.

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 Thüringen finden sich nur 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.

Nach Angaben des Thüringischen Kultusministeriums ist zieldifferentes Lernen in der Grundschule, Regelschule, Gesamtschule, Thüringer Gemeinschaftsschule und berufsbildenden Schule – also in allen Schulen, abgesehen vom Gymnasium, üblich. Zielgleich kann, so das Kultusministerium, in allen Schularten und Schulstufen unterrichtet werden (vgl. KMK 2015a: 83).

FINANZIERUNG INKLUSIVER BILDUNG²

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. In Thüringen besteht die ausdrückliche Möglichkeit „einer finanziellen Unterstützung baulicher Maßnahmen nach Maßgabe des Landeshaushalts“ durch das Land (Mißling/Ückert 2014: 27).

2 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.

Zudem ist „eine allgemeine verwaltungsrechtliche Pflicht zur barrierefreien Gestaltung von allen Neu- und Umbauten des öffentlichen Sektors, mithin auch der Schulen“ verankert (ebd.: 33).

Laut Entwicklungsplan Inklusion waren 2013 9,5 Prozent der staatlichen Schulen in Thüringen barrierefrei ausgestattet. Bis Ende 2016 sollen demnach 50 Schulen baulich nachgerüstet werden, bis Ende 2018 weitere 50 Schulen. (vgl. Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur 2013: 72)

„Da 21,6 % der staatlichen Schulen teilweise barrierefrei ausgestattet sind, wird der Aufwand pro Schule im Durchschnitt mit ca. 150.000 Euro veranschlagt. Die Landesregierung beabsichtigt im Rahmen der jeweils vorhandenen Haushaltsansätze, zusätzliche finanzielle Mittel für die barrierefreie Nachrüstung von Schulen in Form der Investitionspauschale bereitzustellen.“ (ebd.)

Ob die veranschlagten Mittel ausreichen werden, um die Schulgebäude mittelfristig für die Anforderungen eines inklusiven Schulsystems umzurüsten, ist unklar, denn: „[F]ür diesen Bereich liegen keine belastbaren Erkenntnisse zum Umfang der erforderlichen Maßnahmen vor.“ (Klemm 2012: 14) Zudem lässt sich dem Sitzungsprotokoll des Beirats Inklusive Bildung vom 30. Januar 2014 entnehmen, dass die im Entwicklungsplan Inklusion vorgesehene Umrüstung der Schulen „[u]nter Berücksichtigung auch der finanziellen Situation der Thüringer Landkreise [...] mit Augenmaß geführt“ werden muss (Beirat „Inklusive Bildung“ 2014: 1). Auch die im Entwicklungsplan als Basis für den Ausbau erwähnten und auf die Anforderungen inklusiver Bildung anzupassenden Raumprogrammempfehlungen für allgemeinbildende Schulen sind bis Mitte 2016 noch nicht aktualisiert und liegen nur in der Fassung von 1997 vor (vgl. Thüringer Staatsanzeiger 2016).

Schwer abzuschätzen ist außerdem, 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]“ (Klemm 2012: 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 „inklusive“ 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 Thüringen inklusive Bildung so umgesetzt werden, würde im Schuljahr 2020/21 im Vergleich zu 2009/2010 ein jährlicher Mehrbedarf an Kosten für Lehrpersonal von 45,16 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 sich unter Einbezug der demographischen Entwicklung für Thüringen 2020/2021 Mehrausgaben für Lehrpersonal in Höhe von 28,26 Mio. EUR ergeben (vgl. ebd.: 28).

Der Thüringer Entwicklungsplan Inklusion definiert personelle Mindestvoraussetzungen für inklusive Bildung. Demnach wird ein Teil der sonderpädagogischen Ressourcen zukünftig an die allgemeinen Schulen verlagert und systembezogen verteilt. Jede Grund-, Regel- und Gemeinschaftsschule erhält eine halbe Stelle „Sonderpädagogik“ für die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte Lernen, Sprache und Emotionale und soziale Entwicklung. Mit dieser systemischen Ressource ist die Zuweisung von Lehrer-

stellen nicht an die Diagnose des einzelnen Kindes gebunden. So soll das sogenannte Ressourcen-Etikettierungsdilemma³ vermieden werden. Darüber hinaus werden für Schüler_innen „mit manifesten Behinderungen“ zusätzliche sonderpädagogische Kompetenzen schülerbezogen zugewiesen. Seit Beginn 2013 werden auch Sonderpädagogische Fachkräfte als Mobiler Sonderpädagogischer Dienst im Gemeinsamen Unterricht eingesetzt.“ (KMK 2015a: 66)

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. Als einziges unter den Bundesländern sieht Thüringen kein Elternwahlrecht vor:

„Im sonderpädagogischen Gutachten erfolgen die Festlegung des sonderpädagogischen Förderbedarfs und die Lernortempfehlung. Das Staatliche Schulamt entscheidet über den Lernort. Eltern sind in den diagnostischen Prozess einbezogen, können aber auch der Entscheidung widersprechen, so dass eine Aufnahmekommission zur Entscheidung einberufen werden kann. Seit August 2013 gibt es in Thüringen einen Ombudsrat.“ (KMK 2015a: 69)

Auch wenn in Thüringen nicht vorrangig die Eltern entscheiden, ob das Kind an einer Regelschule oder einer Förderschule unterrichtet wird, hält das Land dennoch eine Doppelstruktur an inklusiver Bildung in der Regelschule und exklusiver Bildung in der Förderschule aufrecht.

Die Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfes, die ja Grundlage für die Entscheidung sind, welche weitere Schullaufbahn

3 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 Förderbedarfes für die Einzelschule attraktiv sein, führt jedoch für die betroffenen Schüler_innen zu einer Stigmatisierung.

das Kind einschlagen wird, wurden in Thüringen auf der Grundlage des 2013 vorgestellten „Thüringer Diagnostikkonzept zur Qualitätssicherung“ angepasst. Das Konzept sieht vor, für Schüler_innen mit einem Förderbedarf in den Bereichen Lernen, Sprache sowie Emotionale und soziale Entwicklung Bedarfsprofile zu erstellen, „die den konkreten Unterstützungsbedarf für einzelne Schüler zielgenau beschreiben und Grundlage für die Entwicklung des entsprechenden Förderplans sind“ (Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur 2013: 45). Mit der Umsetzung des Diagnostikkonzepts geht eine Trennung zwischen Diagnostik und Förderung einher. Zudem wurde in jedem Schulamt ein Team zur Qualitätssicherung der sonderpädagogischen Diagnostik eingerichtet. (vgl. KMK 2015a: 77)

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 grundlegende sonderpädagogische Kompetenzen verfügen, ziendifferent 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 Thüringen gibt es zwei lehrerbildende Hochschulen: die Universitäten Erfurt und Jena. Lehrveranstaltungen zum Thema Inklusion sind, so die Vorgabe des Landes, nur für bestimmte Lehramtstypen verpflichtend vorgesehen. Dennoch sehen beide Hochschulen verpflichtende Lehrveranstaltungen zur Inklusion für alle angebotenen Lehramtstypen vor. (vgl. Monitor Lehrerbildung 2014)

Nicht nur in der Lehrerausbildung ist inklusive Bildung zu berücksichtigen, auch die bereits in der Schule tätigen Lehrer_innen müssen weiter qualifiziert werden. In Thüringen wurde 2008 die Forschungs- und Arbeitsstelle für den Gemeinsamen Unterricht/Inklusion eingerichtet, deren Aufgabe es ist, Personen und Institutionen, die im Gemeinsamen Unterricht tätig sind, zu vernetzen, zu unterstützen und wissenschaftliche Begleitung zu bieten. Darüber hinaus steht in „jeder Gebietskörperschaft ein Koordinator für den Gemeinsamen Unterricht“ zur Verfügung. Für die Fort- und Weiterbildung wurde das Qualifizierungskonzept „Inklusive Bildung“ aufgelegt, das ab dem Schuljahr 2016/17 umgesetzt werden soll. Seit 2014 bietet das Thüringer Institut für Lehrerbildung, Lehrplanentwicklung und Medien im Rahmen der Qualifizierungsoffensive „Inklusive Bildung“ 200 bzw. 100-Stunden-Programme zur Professionalisierung von Lehrkräften für die Arbeit in integrativen und inklusiven Unterrichtssettings (vgl. KMK 2015a: 103).

Weitere Informationen zur Umsetzung inklusiver Bildung in Thüringen unter:

<https://www.thueringen.de/th2/tmbjs/bildung/inklusion/index.aspx>

BEST PRACTICE INKLUSIVER BILDUNG IN THÜRINGEN

SCHULE AN DER TRIESSNITZ

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

Die Schule an der Trießnitz ist eine staatliche integrative Grundschule mit offenem Ganztagsangebot. Zwölf Lehrer_innen, vier Sonderpädagog_innen und drei sonderpädagogische Fachkräfte unterrichten ca. 200 Schüler_innen. 34 der Schüler_innen haben einen sonderpädagogischen Förderbedarf.

Die Schule an der Trießnitz war die erste integrative staatliche Grundschule Thüringens. Sie arbeitet reformpädagogisch – und das Schulmotto verdeutlicht alle inklusiven Leitgedanken der Schule:

Ganzheitliche Bildung

- in allen Bereichen, mit allen Sinnen am gleichen Gegenstand, an jedem Ort, zu jeder Zeit

Engagement auf allen Schultern

- konkrete Aufgabenverteilung und Verantwortlichkeiten festlegen

Methodenvielfalt

- Schatzkiste der Unterrichtsgestaltung

Empathie

- über Vorbildfunktion vermitteln

Individuelle Lernpläne/-ziele

- neue Lernwege erkunden und dabei die Stärken jedes Kindes nutzen

Neues zulassen, Bewährtes bewahren

Sport und Bewegung

- vielfältige Sportangebote

Altersmischung

- Altersmischung als Chance

Methodenkompetenz/Medien

- Hilfe zur Selbsthilfe

Lernbegleiter/Lernbeobachter

- neue Rolle des Lehrers

Evaluation

- regelmäßige Prozessanalyse und Festlegung neuer Ziele

Bildungsplanorientiertes Lernen

- einheitlicher Thüringer Bildungsplan von 1 bis 10

Einhalten von Regeln und Ritualen

- Strukturen schaffen zur Orientierungshilfe

Nachteilsausgleich/Notenaussetzung

- ermöglichen unbeschwertes Lernen

Unterstützersystem

- mit Problemen an Experten wenden und zur Zusammenarbeit gewinnen

Neugier wecken

- Experimentieren, Exkursionen, Projekte ...

Dokumentation

- Schulchronik, Lerntagebuch, Portfolio ...

Lernhausgemeinschaft

- Zusammenleben von Klein und Groß

Erfahrungsaustausch im Team

- regelmäßige Beratungen zur Organisation schulischer Abläufe, Fallberatung

Rhythmisierung

- Strukturen, die einen Wechsel von Anspannung und Entspannung zulassen

Nachhaltigkeit

- festgelegte Regeln gelten den ganzen Tag

Entdeckendes Lernen

- zulassen, nutzen und ausbauen

Nachvollziehbare Leistungsbewertung

- Transparenz für Eltern und Kinder schaffen

Integration auf dem Weg zur Inklusion

- die Besonderheiten jedes Einzelnen als Chance für die Gemeinschaft nutzen

Nutzung anderer Lernorte

- Natur, Bibliothek, Museen, Galerien, öffentliche Einrichtungen, ...

Umgangsformen

- Gesprächskultur, Esskultur, freundliches Miteinander

Nebeneinander und Miteinander mit Kooperationspartnern

- Kindertagesstätten, Vereine, weiterführende Schulen, TFV, Einrichtungen im Wohngebiet

Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz

- vorhandene Kompetenzen entdecken, stärken und weiterentwickeln

Einzigartigkeit jedes Kindes erkennen

- Begabungen fördern

Reflexion

- eine Möglichkeit die Stufe der nächsten Entwicklung festzulegen

Eltern als Partner

Musisch-künstlerische Angebote

Hort als Chance für sinnvolle Freizeitgestaltung

- vielfältige Angebote im offenen Hort aufzeigen und zulassen
- Kreativität anregen

Ausbildungsschule

- für Lehramtsanwärter, Erzieher, Heilerziehungspflege, ...

Umweltbewusstsein entwickeln

- Wertschätzung der Natur

Schüler fördern und fordern

- Arbeit mit offenen Aufgaben
- Förderpläne, individuelle Lehr- und Lernpläne

Die Schule an der Triebnitz wurde 2012 mit dem Jakob Muth-Preis für inklusive Schule ausgezeichnet.

Weitere Informationen zur Schule an der Triebnitz:

<http://www.integrative-grundschule.jena.de/>

MONTESSORI-SCHULE JENA

Die Montessori-Schule Jena ist eine staatliche Gemeinschaftsschule im Ganztagsbetrieb. Thüringer Gemeinschaftsschulen umfassen die Klassenstufen eins bis zwölf und führen zu allen Schulabschlüssen. Derzeit besuchen 560 Schüler_innen die Montessori-Schule Jena, an der 45 Lehrer_innen, sieben Sonderpädagog_innen, zwei sonderpädagogische Fachkräfte, elf Horterzieher_innen, zwei Schulsozialarbeiter_innen, elf Schulbegleiter_innen sowie technische Mitarbeiter_innen im multiprofessionellen Team zusammenarbeiten.

Die Montessori-Schule in Jena versteht sich als eine Schule für alle. Kinder mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf werden im Gemeinsamen Unterricht zusammen unterrichtet. Um die inklusive Schule weiterzuentwickeln, nimmt die Gemeinschaftsschule an dem Thüringer Schulversuch „Unterrichtung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf

im Lernen nach den Lehrplänen der Grund- und Regelschule“ teil.

Um den unterschiedlichen Bedürfnissen und Lernvoraussetzungen Rechnung zu tragen, setzt die Montessori-Schule auf eine enge Zusammenarbeit verschiedener Professionen. Sonderpädagogische Förderung und Begabungsförderung werden, ganz im Sinne des inklusiven Konzepts, zusammen gedacht und durch individuelle Lernpläne, Förderpläne oder individualisierte Leistungsbewertung und Zeugniserstellung realisiert. Zum Förderkonzept gehören sowohl das Lernen in Kleingruppen als auch Einzelförderung.

Zu den didaktischen Methoden der Schule im Gemeinsamen Unterricht gehören freie Arbeit, Projektarbeit, Binnendifferenzierung, Aufgabenplanarbeit sowie offene und differenzierte Lernangebote.

Die Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern, etwa Förderzentren, Jugendamt, Integrationsfachdienst, Beratungsstellen, Berufsschule, Physiotherapeuten, Ergotherapeuten, Hippotherapeuten oder Logopäden, unterstützt den Gemeinsamen Unterricht.

Auch räumlich ist die Montessori-Schule in Jena auf die Bedürfnisse ihrer Schüler_innen eingerichtet. Neben einem Aufzug und einem behindertengerechten WC gibt es Differenzierungsräume, einen Therapieraum, einen Snoezelenraum sowie einen großen Außenbereich mit Tieren.

Weitere Informationen zur Montessori-Schule Jena:

<http://www.montessorischule.jena.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

Beirat „Inklusive Bildung“ (2014): 6. Beratung des Beirates „Inklusive Bildung“. Protokoll vom 30. Januar 2014. Unter: https://www.thueringen.de/imperia/md/content/tmbwk/bildung/inklusivebildung/beirat_inklusion_protokoll_30_01_2014.pdf

Beirat „Inklusive Bildung“ (2016): 11. Beratung des Beirates „Inklusive Bildung“. Protokoll vom 13. April 2016. Unter: http://www.thueringen.de/mam/th2/tmbwk/bildung/inklusion/beirat/beirat_inklusion_protokoll_2016_04_13.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

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/wzbrieft-bildung/WZ-BriefBildung302015_blanck.pdf

Die Linke/SPD/Bündnis90/Die Grünen (2014): Thüringen gemeinsam voranbringen – demokratisch, sozial, ökologisch. Koalitionsvertrag zwischen den Parteien DIE LINKE, SPD, BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN für die 6. Wahlperiode des Thüringer Landtags. Unter: <https://gruene-thueringen.de/sites/gruene-thueringen.de/files/r2g-koalitionsvertrag-final.pdf>

Deutsches Institut für Menschenrechte (2016): Thüringen. Unter: <http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/monitoring-stelle-un-brk/laenderprojekte/thueringen/>

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

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

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

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

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-Behindertenrechtskonvention.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

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

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2013): Entwicklungsplan Inklusion. Thüringer Entwicklungsplan zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Artikel 7 und 24) bis 2020. Unter: <http://apps.thueringen.de/de/publikationen/pic/pubdownload1535.pdf>

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

Monitor Lehrerbildung (2014): Fakten zur Inklusion in der Lehrerbildung in Thüringen. Unter: http://www.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/.content/Downloads/Factsheets_Inklusion/Monitor-Lehrerbildung_Inklusion_Factsheet-Thueringen.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

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

ThürFSG (2003): Thüringer Förderschulgesetz. Unter: <http://landesrecht.thueringen.de/jportal/?quelle=jlink&query=F%C3%B6rdSchulG+TH&psml=bsthueprod.psml&max=true&aiz=true>

Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (2015): Thüringer Bildungsplan bis 18 Jahre. Bildungsansprüche von Kindern und Jugendlichen. Unter: https://www.thueringen.de/mam/th2/tmbwk/bildung/bildungsplan/thuringer_bildungsplan-18_web.pdf

Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (2016a): Beirat Inklusive Bildung. Unter: <https://www.thueringen.de/th2/tmbjs/bildung/inklusion/beirat/index.aspx>

Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (2016b): Entwicklung des Gemeinsamen Unterrichts. Unter: http://www.thueringen.de/th2/tmbjs/bildung/inklusion/gemeinsamer_unterricht/entwicklung/

Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (2016c): Thüringer Entwicklungsplan zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Artikel 7 und 24) im Bildungswesen bis 2020 Umsetzung der Maßnahmen Stand: Mai 2016. Unter: https://www.thueringen.de/mam/th2/tmbwk/bildung/inklusion/beirat/2016-05-26_entwicklungsplan_inklusion_umsetzung.pdf

Thüringer Ministerium für Soziales, Familie und Gesundheit (2012): Thüringer Maßnahmenplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Unter: https://www.thueringen.de/mam/th7/tmsfg/soziales/unbrk/thuringer_massnahmenplan_zur_umsetzung_der_un-behindertenrechtskonvention.pdf

ThürSchulG (2003): Thüringer Schulgesetz. Unter: <http://landesrecht.thueringen.de>

Thüringer Staatsanzeiger (2016): Suchwort Raumprogrammempfehlung. Unter: <http://stanzon.husemann.net/suche.php>

ThürSoFöV (2004): Thüringer Verordnung zur sonderpädagogischen Förderung. Unter: <http://landesrecht.thueringen.de>

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>

Prof. Dr. Roland Merten, Institut für Erziehungswissenschaft, Friedrich-Schiller-Universität Jena, Staatssekretär a.D.

INKLUSIVE BILDUNG IN DER BILDUNGSPOLITISCHEN DEBATTE IN THÜRINGEN

DEFINITION, KONZEPTION UND RECHTLICHE GRUNDLAGEN INKLUSIVER BILDUNG

Mit der Verabschiedung des Thüringer Gesetzes zur Gleichstellung und Verbesserung der Integration von Menschen mit Behinderungen (ThürGIG) vom 16. Dezember 2005 wurde eine verbindliche Legaldefinition von Behinderung vorgelegt:

„Menschen sind behindert, wenn ihre körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweichen und daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist.“ (§ 3)

Diese Legaldefinition ist wortgleich zu der Definition im § 2 SGB IX. Obgleich damit ein klar umgrenzter Personenkreis umschrieben wird, weist diese Definition durchaus Mängel auf. Denn grundsätzlich werden nur Personen erfasst, die offiziell die kategorialen Bestimmungsmerkmale aufweisen, sozialrechtlich anerkannt und statistisch erfasst sind. Alle anderen Menschen, die diesen Anforderungen nicht genügen, weil sie z.B. sozialrechtlich (noch) nicht anerkannt sind oder sich in ihrer Selbsteinschätzung nicht als behindert verstehen, werden aus dem Personenkreis der Menschen mit Behinderungen ausgeschlossen (vgl. TMSFG 2013: 14). Zum 31.12.2013 lebten in Thüringen insgesamt 4.043 Kinder und Jugendliche im Alter von 0 bis 18 Jahren, die im sozialrechtlichen Sinne schwerbehindert sind (vgl. Thüringer Landesamt für Statistik 2015). Das entspricht einem Anteil der altersgleichen Bevölkerung von 1,34 Prozent.

Auch wenn sich die Legaldefinition zur kategorialen Abgrenzung als

sozialrechtlich brauchbar erwiesen hat, so ist sie doch mit Blick auf das Thema Behinderung insofern verkürzt, als sie Behinderung als wesentliches Merkmal einer Person bestimmt, wodurch Aspekte sozialer Integration aus dem Blick geraten. Denn bei sozialer Integration stehen „... die geordneten oder konfliktbeladenen Beziehungen der Handelnden eines sozialen Systems zur Debatte ...“ (Lockwood 1969: 125). Mit dieser Bestimmung sozialer Integration gelingt es, eine systematische Erweiterung der Perspektive zu erreichen, die eben nicht nur das Individuum in den Fokus der Aufmerksamkeit rückt, sondern soziale Beziehungsmuster als wesentlichen Bestandteil – auch von Behinderung – auszeichnet. Behinderung wird dadurch von anatomischen, physischen oder psychischen Besonderheiten sowie deren uneindeutiger Zuschreibung auf ein Individuum gelöst und als soziales Definitionsthema verhandelbar.

Insofern ist es auch verständlich, dass es Abweichungen zwischen der Anzahl sozialrechtlich festgestellter Behinderungen und sonderpädagogischem Förderbedarf in der Population der Kinder und Jugendlichen gibt. Bei den 163.484 Schüler_innen der Jahrgangsstufen 1 bis 10 im Schuljahr 2013/14 wurde für 11.079 Schüler_innen (6,8 Prozent) Förderbedarf festgestellt.

Im Freistaat Thüringen gilt seit der Novellierung des Förderschulgesetzes im Jahr 2003 grundsätzlich der Vorrang des Gemeinsamen Unterrichts vor der Beschulung in einer Förderschule (TLT-Drs. 3/2693, S. 26; § 1 Abs. 2 ThürFSG). Mit dem Thüringer Gesetz zur Gleichstellung und Verbesserung der Integration von Menschen mit Behinderungen (ThürGIG) wurde dies noch einmal deutlich unterstrichen.

„Schüler mit Behinderungen haben das Recht gemeinsam unterrichtet zu werden. Dabei soll der gemeinsame Unterricht Maßnahmen der individuellen Förderung und des sozialen Lernens ausgewogen miteinander verknüpfen. Eine Unterrichtung an Förderschulen erfolgt dann, wenn der gemeinsame Unterricht mit Schülern ohne Behinderung nicht möglich oder eine gesonderte Förderung erforderlich ist ...“ (§ 12 Abs. 1 ThürGIG)

Inhaltlich hat die Thüringer Landesregierung mit dem Entwicklungsplan Inklusion im Jahr 2013 ein klares Verständnis des Gemeinsamen Unterrichts (als eines zentralen Schrittes zu einem inklusiven Bildungssystem) vorgelegt:

„Gemeinsamer Unterricht erfüllt den Anspruch, dass alle Kinder in ihrem sozialen Umfeld, an der wohnortnahen Schule, in einer barrierefreien Umgebung von Anfang an gemeinsam lernen können. Von gelingendem Gemeinsamem Unterricht wird dann gesprochen, wenn alle Schüler in ihr soziales Umfeld eingebunden sind und Anerkennung und Wertschätzung erfahren; dies unterstützt sie, ihre Persönlichkeit zu entfalten.“ (TMBWK 2013: 13)

Die Verankerung in der jeweiligen Generation und im (natürlichen) sozialen Umfeld zeichnet dabei zunächst die Strukturmerkmale Gemeinsamen Unterrichts aus. Die inhaltlichen Bestimmungsmerkmale (Anerkennung und Wertschätzung) machen die pädagogische Herausforderung aus. *Strukturmerkmale* (Rahmenbedingungen) und *Qualität* (Professionell-pädagogisches Handeln) sind zu unterscheiden; das eine Merkmal kann nicht mit Verweis auf das andere substituiert werden.

Anspruch und Wirklichkeit des Gemeinsamen Unterrichts klaffen (nicht nur) in Thüringen noch weit auseinander. Im Schuljahr 2013/2014 wurden hier von den 11.079 Schüler_innen (6,8 Prozent) mit sonderpädagogischem Förderbedarf lediglich 31,4 Prozent inklusiv beschult.

Insgesamt hat sich in Thüringen der Anteil der Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den zurückliegenden Jahren reduziert, während der Anteil inklusiv beschulter Schüler_innen in den einzelnen Schuljahren kontinuierlich gestiegen ist.

QUOTEN SONDERPÄDAGOGISCHER FÖRDERUNG
IN THÜRINGEN 2000–2004

Schuljahr	2000/01	2005/06	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14
Förderquote insgesamt	7,4	9,0	9,0	8,4	7,8	7,2	7,0	6,8
davon								
Exklusionsquoten (in Förderschulen)	7,0	8,0	7,5	6,6	5,8	5,2	5,0	4,6
Inklusionsquoten (in allgemeinen Schulen)	0,4	1,0	1,5	1,8	2,0	2,0	2,0	2,1
Inklusionsanteile	5,4	11,1	16,9	21,1	25,2	24,8	28,7	31,4

Seit dem Wiedererstehen des Freistaats Thüringen nach der politischen Wende 1989/1990 wurde das Thüringer Kulturministerium ausschließlich von Minister_innen der CDU geleitet. Ab 2009 wurde das Ressort erstmals von einem SPD-Minister regiert, der besonderen Wert auf die Realisierung des gleichen Bildungsrechts für Kinder mit Behinderungen legte. Wie sich insbesondere anhand der Entwicklung des Inklusionsanteils in der Abbildung zeigt, ist Inklusion durchaus der politischen Gestaltung zugänglich.

Allerdings dürfen die landesspezifischen Quoten nicht darüber hinweg täuschen, dass sich innerhalb des Freistaats Thüringen massive Unterschiede in der regionalen Verteilung feststellen lassen. So hatte die kreisfreie Stadt Suhl im Schuljahr 2012/2013 eine Inklusionsquote von 7,9 Prozent, während die kreisfreie Stadt Jena eine Inklusionsquote von 68,0 Prozent aufwies; der Landkreis Schmalkalden-Meiningen hatte eine Inklusionsquote von 9,7 Prozent, der Landkreis Sömmerda demgegenüber eine Quote von 65,5 Prozent (vgl. TMBWK 2013: 34; Berkemeyer u.a. 2015: 88ff.) – und dies bei *identischer Rechtslage* und (insbesondere bei den beiden Landkreisen) bei *annähernd gleicher Wirtschaftskraft*. Inklusion ist ein Prozess, der (auch) vor Ort im kommunalen Bereich gewollt, unterstützt und realisiert werden muss.

STATUS QUO, ÜBERGANG UND ZIELSETZUNG

Mit Blick auf schulische Bildung werden anhand spezifischer Förderschwerpunkte zwei Gruppen unterschieden, mit denen eigene organisatorische Formen der (Sonder-)Beschulung korrespondieren:

„a. Förderschwerpunkte Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung, b. Förderschwerpunkte Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung sowie geistige Entwicklung“ (TMBWK 2013: 69). Förderschulen bzw. Förderzentren sind unverändert integraler Bestandteil des Thüringer Bildungssystems, ihre Existenz wird nicht infrage gestellt. „Thüringen bekennt sich zur Existenz von Förderzentren. Sie sind Bestandteil des inklusiven Bildungssystems und enthalten in der Regel einen Schulteil.“ (TMBWK 2013: 46)

In Thüringen werden Förderschulen als sogenannte Förderzentren geführt (§ 2 Abs. 1 Thür FSG), die entsprechend spezifischer Förderbedarfe einerseits als überregionale Förderzentren mit den Förderschwerpunkten (1) Hören und (2) Sehen vorgehalten werden, andererseits auf regionaler Ebene als Förderzentren mit den Förderschwerpunkten (1) Hören, (2) Sehen, (3) körperliche und motorische Entwicklung, (4) Lernen, (5) Sprache, (6) emotionale und soziale Entwicklung sowie (7) geistige Entwicklung ausgerichtet sind (§ 2 Abs. 3 ThürFSG).

„Gegenwärtig gibt es in Thüringen 59 staatliche Förderschulen (davon 13 Förderzentren mit Schwerpunkt geistige Entwicklung und zwei überregionale Förderzentren Hören und Sehen) und 23 Förderzentren in freier Trägerschaft (davon 18 mit Schwerpunkt geistige Entwicklung). Thüringen verfügt damit über ein großflächiges Angebot an Förderschulen.“ (TMBWK 2013: 42)

Die strukturelle Bestandsgarantie der Förderzentren als fortbestehende organisatorische Form des Thüringer Bildungssystems ist zunächst schwer mit dem Gedanken inklusiver Beschulung bzw. Bildung vereinbar, der von der (vormaligen) Landesregierung selbst formuliert worden ist. Inklusive Bildung muss insofern als regulative Idee verstanden werden, die einerseits dem strukturellen Status quo des Bildungssystems in Thüringen Rechnung trägt, andererseits aber die Zielperspektive gemeinsamer, inklusiver Bildung benennt und folglich einen Prozess der Strukturtransformation einleitet. In

welcher Weise und in welcher Geschwindigkeit dieser Transformationsprozess erfolgt, ist dabei das Ergebnis politischer Entscheidungen.

Wenngleich auch weiterhin keine Abschaffung dieser Förderschularten vorgesehen ist, so zeichnet sich jedoch unter funktionalen Gesichtspunkten eine nachhaltige Änderung ihres Auftrags und ihrer Struktur ab. Sie bilden sozusagen den Nukleus eines (sonderpädagogisch getragenen) Netzwerkes allgemeiner Schulen, innerhalb dessen sie die einschlägigen professionellen Kompetenzen zur Verfügung stellen.

„Die Arbeit der staatlichen Förderzentren fokussiert sich auf die Unterstützung der Netzwerkschulen und dort auf die Stärkung des Gemeinsamen Unterrichts. Damit wird die temporäre Förderung von Schülern an Förderzentren für die Förderschwerpunkte Lernen, Sprache und emotionale und soziale Entwicklung mit dem Ziel der Reintegration in ihr gewohntes soziales Umfeld für Förderzentren ein Entwicklungsschwerpunkt. Temporäre Beschulungen beinhalten die akute Krisenüberwindung in Einzelsituationen sowie die intensive Förderung von Schülern mit ausgeprägtem Unterstützungsbedarf.“ (TMBWK 2013: 47)

Die überregionalen Förderzentren (mit den Förderschwerpunkten Sehen und Hören) übernehmen in diesem Kontext die Aufgabe von Beratungszentren, Bildungseinrichtungen und Medienzentren (vgl. ebd.: 51).

Mit Blick auf die einerseits demographisch sowie andererseits durch zunehmende inklusive Beschulung induzierten schwindenden Schülerzahlen der Förderzentren wird zugleich deutlich, dass diese sich zunehmend als Schulen ohne eigene (lokal zusammengeführte) Schülerschaft entwickeln werden. Auch aus diesem Grund müssen sie aus (dann veränderten) Bestandsgründen ihr professionelles Profil ändern und sich der Netzwerkarbeit zuwenden.

Diesen Prozess erkennend, wurde auf die sich verändernde Situation (nicht nur der Förderzentren) politisch reagiert. Im Dezember 2010 erfolgte die Novellierung des Schulgesetzes, indem für alle Schulen und für alle Schüler_innen individuelle Förderung als durchgängiges Prinzip des Lehrens und Lernens festgeschrieben wurde:

„Die Schulen sind im Rahmen ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags zur individuellen Förderung der Schüler als durchgängiges Prinzip des Lehrens und Lernens verpflichtet.“ (§ 2 Abs. 2 ThürSchulG)

Zudem wurde – insbesondere mit Blick auf inklusive Beschulung – das bis zum Schuljahr 2010/2011 praktizierte Verfahren der Zuweisung von Förderstunden für die sonderpädagogische Förderung im Gemeinsamen Unterricht geändert. Wie bis dato auch erfolgen *schülerbezogene* Zuweisungen bei den manifesten Förderbedarfen (Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung sowie geistige Entwicklung), bei den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung wird seither *systemisch* zugewiesen, d.h. dass an jeder Grund-, Regel-, Gemeinschafts- sowie Gesamtschule mindestens eine halbe Personalstelle sonderpädagogischer Kompetenz (dauerhaft) vorhanden ist (mit zunehmender Schülerzahl im Volumen aufwachsend).

Die Planung und Koordination der Personal- und Stundenzuweisung wird von der Leitung des Förderzentrums in Zusammenarbeit mit den Leiter_innen der entsprechenden Schulen des Netzwerkes vorgenommen. Durch die systemische Zuweisung wird dem (Fehl-)Anreiz der Zuschreibung einer sonderpädagogischen Diagnose für Schüler_innen entgegengewirkt; es wird davon ausgegangen, dass sonderpädagogischer Förderbedarf in den genannten nicht-manifesten Förderbereichen statistisch normalverteilt ist. Im Einzelfall begründeter Mehrbedarf wird auf Antrag bewilligt. Zudem folgt das Personal bzw. die sonderpädagogische Kompetenz dem Schüler oder der Schülerin bzw. dem Bedarf – mit der doppelt positiven Konsequenz, dass sonderpädagogische Kompetenz immer und dauerhaft im inklusiven Unterricht vorhanden ist und kein zusätzlicher Personalbedarf generiert wird. Um diese Konstellation auch für die Lehrkräfte positiv und planbar zu gestalten, werden Sonderpädagog_innen immer nur an einem Förderzentrum sowie an einer Schule (und das dauerhaft) im inklusiven Unterricht eingesetzt.

Um Fehlsteuerungen entgegen zu wirken, wurde zudem ab dem Schuljahr 2010/2011 mit der Installierung eines unabhängigen „Teams zur Qualitätssicherung bei der sonderpädagogischen Begutachtung“ (TQB) in fünf Schulamtsbereichen begonnen, um ab 2012/2013 eine vollständige strukturelle Entkopplung der Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs von der Trägerschaft der Förderung in allen Staatlichen Schulämtern Thüringens zu erreichen. Denn diese Teams sind für die sonderpädagogische Begutachtung zuständig, ohne zugleich Angehörige der Schule zu sein, die als Lernort für die Schülerin bzw. den Schüler festgelegt wird.

Dieses Vorgehen hat inzwischen zu einer qualitativen Verbesserung der

sonderpädagogischen Gutachten sowie daraus resultierend zu einer tendenziell rückläufigen Zahl sonderpädagogischer Diagnosen geführt. Allerdings ist dieser Prozess insofern unvollständig geblieben, als die Schulen in freier Trägerschaft nach wie vor das Recht zur Diagnostik durch Lehrer_innen ihrer eigenen Schulen haben; bei einer entsprechenden rechtlichen Änderung auch für diesen Bereich ist mit massiven (politischen) Widerständen aus den Reihen der freien Schulträger zu rechnen.

Für die Lehrkräfte ist es durch die systemische Zuweisung von Lehrerstunden frühzeitig möglich, sich auf den Gemeinsamen Unterricht vorzubereiten, d.h. die Zuweisung erfolgt auch dann, wenn (noch) kein Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Schule ist. Zudem hält das Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM) ein breites Angebot an Fortbildungen (für sämtliche Förderbereiche) bereit, in dem für inklusiven Unterricht qualifiziert wird. Jede Schule Thüringens erhält ein jährliches Fortbildungsbudget, mit dem Weiterqualifikationen auch für den Bereich Inklusive Beschulung/Gemeinsamer Unterricht als In-House-Veranstaltungen durchgeführt werden können (wobei dieses Budget von den meisten Schulen nicht genutzt wird). Darüber hinaus stehen in allen Staatlichen Schulämtern Thüringens mindestens vier Koordinator_innen für Gemeinsamen Unterricht zur Verfügung, auf die jederzeit zurückgegriffen werden kann (vgl. Thüringer Forschungs- und Arbeitsstelle für den Gemeinsamen Unterricht 2016a). Außerdem werden entsprechend den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten fachlich einschlägig qualifizierte Fachberater_innen (Sonderpädagog_innen) sowohl regional als auch überregional vorgehalten, die ebenfalls die Arbeit im Gemeinsamen Unterricht unterstützen.

Im Thüringer Schulportal steht eine Vielzahl unterschiedlicher Materialien zum Download zur Verfügung, die der fachlichen Unterstützung des Gemeinsamen Unterrichts dienen. Und nicht zuletzt existiert die Thüringer Forschungs- und Arbeitsstelle für den Gemeinsamen Unterricht (www.gu-thue.de; Leitung: Prof. Dr. Ada Sasse), die alle wesentlichen Informationen, die das Thema Gemeinsamer Unterricht/Inklusion betreffen, zusammenträgt und darüber hinaus eine Netzwerkfunktion erfüllt:

„Die ‚Thüringer Forschungs- und Arbeitsstelle für gemeinsamen Unterricht‘ dient der Vernetzung von Personen und Institutionen, die im Land Thüringen im Bereich des Gemeinsamen Unterrichts tätig sind oder die sich für Gemeinsamen Unterricht interessieren (Eltern, Lehrer aller

Schularten, Erzieher, Mitarbeiter in Schulämtern und Schulverwaltungsämtern, Kooperationspartner aus Sozial- und Jugendämtern u.a.). Die Forschungs- und Arbeitsstelle bietet allen Interessierten Information, Vernetzung, Unterstützung sowie wissenschaftliche Begleitung schulischer Integration/Gemeinsamen Unterrichts an.“ (Thüringer Forschungs- und Arbeitsstelle für den Gemeinsamen Unterricht 2016b)

Auf der Homepage werden unter den Rubriken „Gesetzliche Grundlagen“, „Kordinatorinnen GU“, „Praxishilfen“, „Materialien“, „Fortbildung“, „Inklusionstag“ und „Inklusiver Unterricht“ all die Themen, die den Gemeinsamen Unterricht bzw. Inklusion betreffen, sowie (fachliche) Kontakte und (praktische) Materialien leicht zugänglich an einem Ort geboten und immer aktuell verfügbar gehalten.

Die weitere Entwicklung des Gemeinsamen Unterrichts bzw. inklusiver Beschulung wird durch die Fortschreibung des Entwicklungsplans Inklusion auf der lokalen Ebene realisiert, sodass den spezifischen Besonderheiten vor Ort Rechnung getragen werden kann.

POLITISCHER UND GESELLSCHAFTLICHER DISKURS

Die politische Debatte um Inklusion in Thüringen verläuft für den schulischen Bereich vordergründig einvernehmlich. Verbale Beteuerungen von allen politischen Parteien, dass Inklusion wichtig sei, lassen sich zwar den Antworten auf die Wahlprüfsteine des Verband Sonderpädagogik e.V., Landesverband Thüringen, zur Landtagswahl 2014 entnehmen. Gleichwohl hat es in den zurückliegenden Jahren teilweise heftige Debatten über den Weg und die Realisierung einer inklusiven Schule gegeben. Es haben sich insbesondere die Lehrerverbände und Gewerkschaften in den letzten Jahren sehr kritisch zu Wort gemeldet. Immer wieder waren und sind Vorwürfe zu hören, ein inklusives Bildungssystem würde „mit der Brechstange durchgesetzt“ (so der vormalige bildungspolitische Sprecher der CDU-Fraktion (2013)), Inklusion „um jeden Preis“ forciert (so der Vorsitzende des Thüringer Lehrerverbandes (2013)), ja mehr noch, in Thüringen geschehe „die Einführung des ‚Gemeinsamen Unterrichts‘ in einer viel zu knappen Zeitspanne und unter administrativem Druck“ (so die GEW Thüringen (2016)).

All diese kritischen Anmerkungen sind in der Sache nicht haltbar. Wenn denn der Vorrang des Gemeinsamen Unterrichts seit 2003 rechtlich (von der damaligen CDU-Regierung) verankert wurde, wird man 13 Jahre nach der rechtlichen Verankerung wohl nicht von einer übereilten Einführung sprechen können, ebenso wenig von einem administrativen Zwang und einer rabiaten, überbordenden Umsetzung, denn mehr als zwei Drittel aller Bürger_innen haben bis dato noch keine Vorstellung, was denn Inklusion in Schulen meint (vgl. dimap 2016: 13). Vielmehr wird deutlich, dass mit dem Thema Gemeinsamen Unterricht bzw. Inklusion in hohem Maße berufsständische Interessen verknüpft sind, die mit vermeintlich triftigen pädagogischen Argumenten bestückt werden.

So wird beispielsweise in der aktuellen Schulstudie 2016 die Bevölkerung nach den Wirkungen bezüglich des Lernerfolgs von Gemeinsamen Unterricht befragt; und diese Wirkungen werden skeptisch eingeschätzt (vgl. dimap 2016: 14). Auch bei einer repräsentativen Befragung von Lehrer_innen ist das stärkste Argument gegen Gemeinsamen Unterricht die unzureichende Förderung von Schüler_innen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf:

„Der häufigste grundsätzliche Einwand betrifft das Argument, dass eine individuelle Förderung beider Gruppen nicht möglich sei. Weitere Argumente sind eine Überforderung der Kinder mit einer Behinderung bzw. die Benachteiligung der Kinder ohne eine Behinderung. Auch die Überforderung der Lehrkräfte wird als Gegenargument genannt.“
(forsa 2015: 5)

Die empirische Forschung zu dieser Frage zeitigt entgegengesetzte Ergebnisse, nämlich, dass beide Schülergruppen sehr wohl – und zwar nicht nur in sozialer (vgl. forsa 2015: 4), sondern auch in *kognitiver* Hinsicht (vgl. exemplarisch Kocaj u.a. 2014; Kuhl u.a. 2014) – vom Gemeinsamen Unterricht profitieren; die Leistungsergebnisse werden für beide Populationen besser. Das setzt allerdings ein methodisch-didaktisches Vorgehen voraus, das breiter ist als die ausschließliche Fixierung auf Frontalunterricht.

Auf Bedenken und Sorgen muss gleichwohl Rücksicht genommen werden. Dies geht nur, indem auf individueller Ebene ein Instrument zur kritischen Beurteilung von Entscheidungen zur gemeinsamen Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf installiert wird. In Thüringen ist dies ein unabhängiger *Ombudsrat Inklusion*, der vom Beauftragen für Men-

schen mit Behinderungen der Thüringer Landesregierung geleitet wird. Ihm gehören als weitere Mitglieder Vertreter der Landeselternvertretung, der Landesarbeitsgemeinschaft „Gemeinsam leben – Gemeinsam lernen“ Thüringen e.V. sowie des Verbandes Sonderpädagogik an. Unabhängig davon ist auch bei solchen Entscheidungen immer der Rechtsweg des regulären Verwaltungsrechts offen.

Auf der Ebene der fachlich-organisatorischen Weiterentwicklung wurde in Thüringen der Beirat „*Inklusive Bildung*“ gegründet, dem neben der amtierenden Ministerin (als Vorsitzende) und dem Beauftragten für Menschen mit Behinderungen der Landesregierung Vertreter_innen aller relevanten Verbände und Organisationen, der Schuladministration, der Landtagsfraktionen, der kommunalen Vertretungskörperschaften sowie einschlägige Fachwissenschaftler_innen, also mehr als vierzig Vertreter_innen, angehören.

Dieser Beirat berät in allen Fragen, die sich um das Thema Inklusion ranken, und ist darüber hinaus ein Forum für den Austausch und die Zusammenarbeit aller in diesem Bereich tätigen Akteure. Die thematische Breite wird in sechs fachlich einschlägigen Arbeitsgruppen abgesichert: (1) Inklusive Bildung im frühkindlichen Bereich, (2) Inhalte, Rahmenbedingungen und Zeitschiene für kommunale bzw. regionale Inklusionskonzepte, (3) Professionalisierung der Leiter und des pädagogischen Personals der Schulen in Thüringen bei der Regionalisierung der sonderpädagogischen Förderung, (4) Aus-, Fort- und Weiterbildung, (5) Harmonisierung der Leistungsansprüche betroffener Schüler und Eltern sowie (6) Studium und Behinderung. Die Ergebnisse der Beratung werden in Form von Protokollen auf der Homepage des Thüringer Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport veröffentlicht.

Es gibt trotz all dieser Bemühungen und entgegen vielfacher öffentlicher Lippenbekenntnisse bisher keinen breit geteilten und getragenen Konsens zum Thema Inklusion. Hier ist unverändert Aufklärungsarbeit zu leisten. Denn: Inklusion ist ein Bürgerrecht. Es kommt darauf an, dies in Zukunft deutlicher und präsenter in der öffentlichen Debatte klarzustellen. Einen Königsweg, den es zu beschreiten gilt, gibt es leider nicht.

QUELLEN

Berkemeyer, Nils u.a. (2015): Das Thüringer Bildungssystem im Spiegel zentraler Indikatoren. Münster/New York.

Emde, Volker (2013): „Lernen unter einem Dach“ entspricht Intentionen der UN-Konvention. Pressemitteilung. Unter: <http://cdu-landtag.de/index.php?ka=1&ska=1&idn=1180>.

Forsa (2015): Inklusion an Schulen aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer – Meinungen, Einstellungen, Erfahrungen. Berlin.

GEW Thüringen (2016): Inklusion. Unter: <https://www.gew-thueringen.de/inklusion/>

Klemm, Klaus (2015): Inklusion in Deutschland. Daten und Fakten. (Im Auftrag der Bertelsmann Stiftung). Gütersloh.

Kocaj, Aleksander u.a. (2014): Wo lernen Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf besser? Ein Vergleich schulischer Kompetenzen zwischen Regel- und Förderschulen in der Primarschule. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 66. Jg., S. 165-191.

Kuhl, Poldi u.a. (2014): Inklusion. Profitieren Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf vom gemeinsamen Unterricht? In: Schulmanagement, 45. Jg., S. 22-25.

Lockwood, David (1969): Soziale Integration und Systemintegration. In: Zapf, Wolfgang (Hrsg.): Theorien des sozialen Wandels. Köln/Berlin, S. 125-137.

Dimap (2016): Schulstudie 2016. Repräsentative Bevölkerungsbefragung. Eine Studie von dimap im Auftrag der CDU/CSU-Fraktionsvorsitzendenkonferenz. Unter: cducusfvk.de/wp-content/uploads/2016/02/dimap-Grafiken-Schulstudie-20161.pdf

TLT-Drs. 3/2693 [Thüringer Landtag, Drucksache 3/2693 vom 05.09.2002]: Gesetz zur Änderung des Thüringer Schulgesetzes, des Förderschulgesetzes, des Thüringer Gesetzes über die Finanzierung der staatlichen Schulen und des Thüringer Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft.

Thüringer Forschungs- und Arbeitsstelle für den Gemeinsamen Unterricht (2016a): Kontaktdaten der Koordinatorinnen für Gemeinsamen Unterricht nach Schulamtsbereichen. Unter: http://www.gu-thue.de/material/Kontaktdaten_Koordinatorinnen_GU.htm.

Thüringer Forschungs- und Arbeitsstelle für den Gemeinsamen Unterricht (2016b): Thüringer Forschungs- und Arbeitsstelle für den Gemeinsamen Unterricht / Inklusion. Unter: <http://www.gu-thue.de/>.

TMBWK (Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur) (Hrsg.) (2013): Entwicklungsplan Inklusion. Thüringer Entwicklungsplan zur Umsetzung der

UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Artikel 7 und 24) im Bildungswesen. Erfurt. Unter: www.thueringen.de/imperia/md/content/tmbwk/bildung/inklusivebildung/entwicklungsplan_inklusion_web.pdf

TMSFG (Thüringer Ministerium für Soziales, Familie und Gesundheit) (Hrsg.) (2013): Thüringer Maßnahmenplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Erfurt. Unter: www.thueringen.de/mam/th7/tmsfg/soziales/unbrk/thuringer_massnahmenplan_zur_umsetzung_der_un-behindertenrechtskonvention.pdf

Thüringer Landesamt für Statistik (2015): Schwerbehinderte Menschen am 31.12. nach Altersgruppen und Kreisen in Thüringen. Unter: <http://www.statistik.thueringen.de/datenbank/TabAnzeige.asp?tabelle=kr001540>

Thüringer Lehrerverband (2013): Inklusion um jeden Preis? Unter: <http://www.tlv.de/themen/archiv/inklusion-um-jeden-preis.html>

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)

INKLUSIVE BILDUNG IN HAMBURG Teil 4 des Ländervergleichs

Valerie Lange, Ties Rabe (Dezember 2015)

INKLUSIVE BILDUNG IN BREMEN Teil 5 des Ländervergleichs

Valerie Lange, Julia Schmidt-Häuer (Januar 2016)

INKLUSIVE BILDUNG IN SACHSEN Teil 6 des Ländervergleichs

Valerie Lange, Hanka Kliese und Robert Kluge (März 2016)

INKLUSIVE BILDUNG IN NORDRHEIN-WESTFALEN Teil 7 des Ländervergleichs

Valerie Lange, Renate Hendricks (April 2016)

INKLUSIVE BILDUNG IN HESSEN Teil 8 des Ländervergleichs

Valerie Lange, Christoph Degen (Mai 2016)

INKLUSIVE BILDUNG IN RHEINLAND-PFALZ Teil 9 des Ländervergleichs

Valerie Lange, Jan Wenzel (Juni 2016)

IMPRESSUM

ISBN: 978-3-95861-643-1

1. Auflage

© 2016, by Friedrich-Ebert-Stiftung
Hiroshimastraße 17, 10785 Berlin

Abteilung Studienförderung

Redaktion: Marei John-Ohnesorg,
Marion Stichler, Christina Losehand

Umschlaggestaltung und Satz:

minus Design, Berlin

Druck: bub Bonner Universitäts-Buchdruckerei
Printed in Germany 2016

