

## Die Behindertenrechtskonvention:

### Umsetzung und Herausforderung der inklusiven Bildung

Von Lisa Halbig

## Die Behindertenrechtskonvention:

### Umsetzung und Herausforderung der inklusiven Bildung

#### 1. Die Behindertenrechtskonvention: Erläuterungen und Rechtliches

Deutschland ratifizierte die Behindertenrechtskonvention (kurz BRK) zusammen mit dem Fakultativprotokoll am 29. Februar 2009. Zur Umsetzung und Einhaltung der BRK wurde der Ausschusses für die Rechte von Menschen mit Behinderungen (ab sofort Ausschuss genannt) ins Leben gerufen, der durch das Zusatzprotokoll auch von Privatpersonen im Individualbeschwerdeverfahren angerufen werden kann und der selbst Untersuchungsverfahren einleiten darf.

Die BRK soll durch eine große Bandbreite an Rechten Menschen mit Beeinträchtigung eine möglichst gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben sichern. In Artikel 1 (2) BRK werden Menschen mit Behinderung wie folgt definiert:

„Persons with disabilities include those who have long-term physical, mental, intellectual or sensory impairments which in interaction with various barriers may hinder their full and effective participation in society on an equal basis with others.“<sup>1</sup>

Der Fokus bei der Definition liegt auf den Barrieren, die aufgrund einer längerfristigen Beeinträchtigung eines Menschen eine gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Zusammenleben verhindern. Daher ist die Kernforderung der BRK ein Abbau dieser Hürden in allen Lebensbereichen. Artikel 24 der BRK ist hierbei der sogenannte „Bildungsartikel“, denn hier werden die Vorgaben für ein inklusives<sup>2</sup> Bildungssystem verankert. Unter Bildung wird nicht nur das Schulsystem angesprochen, sondern auch lebenslanges Lernen mit einbezogen. Wichtige Schlüsselbegriffe sind das Recht für Menschen mit Behinderung ohne Diskriminierung und chancengleich Zugang zu Bildung erhalten zu können. Das Ziel ist das Bewusstsein der Würde und das Selbstwertgefühl des Menschen, sowie die eigene Persönlichkeit, ihre Begabungen und ihre Kreativität als auch ihre geistigen und körperlichen Fähigkeiten voll zur Entfaltung zu bringen und zur wirklichen Teilhabe an einer freien Gesellschaft zu befähigen.

---

<sup>1</sup> Deutsche Übersetzung (nicht offiziell zugelassen von der UN): Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.

<sup>2</sup> Die deutsche Übersetzung spricht hier fälschlicherweise von einem „integrativen Schulsystem“. Da sie aber kein offiziell anerkannter Vertragstext der UNI ist, spielt dieser Übersetzungsfehler keine Rolle bei der Rechtsprechung.

Hieraus ergibt sich eine Schutzpflicht des Staates, mithin sind diese Rechte teilweise auch einklagbar (vgl. Kreuz 2013: 247f).

Da die Implementierung der BRK einigen Interpretationsspielraum aufweist, veröffentlicht der Ausschuss regelmäßig Empfehlungen in den „General Comments“, die präzisere Umsetzungsvorgaben festlegen. So heißt es in der 6. Allgemeinen Bemerkung:

„Segregierende Bildungsmodelle, die Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen aufgrund einer Behinderung von allgemeiner und inklusiver Bildung ausschließen, verstoßen gegen Artikel 5 Absatz 2 und Artikel 24 Absatz 1 Buchstabe a) des Übereinkommens.“ (vgl. DifMR 2020a).

Damit wird deutlich, dass nach den Vorgaben des BRK-Ausschusses das Förderschulsystem abgeschafft werden soll<sup>3</sup>. Dies hat sich auch bereits 2015 in den abschließenden Bemerkungen zum Länderbericht Deutschlands gezeigt:

„The Committee is concerned that the State party has an education system where the majority of students with disabilities attend segregated special-needs schools.“

Der Ausschuss forderte hier die Aufstellung eines Planes, wie das Schulsystem in allen Bundesländern inklusiv gestaltet werden kann. Zeitgleich soll die Anzahl an Förderschulen verringert werden, der Zugang zur Regelschule erleichtert und die Ausstattung der Gebäude sowie die Ausbildung der Lehrkräfte an diese Anforderungen angepasst werden (vgl. CRPD 2015).

## **2. Die Umsetzung der BRK in Deutschland und Bayern**

Da die Kulturhoheit bei den Bundesländern liegt und damit auch die Kompetenz über das Schulsystem, kann die Bundesregierung hier nur sehr begrenzt bis gar keinen Einfluss nehmen. Stattdessen hat sie zwei nationale Aktionspläne, NAP 1.0 und NAP 2.0, mit verschiedenen Handlungsfeldern verabschiedet. Unter anderem werden die Schulung und Weiterbildung von Fachkräften, der erweiterte Zugang zu Hochschulen und vor allem Forschungsprojekte im Bereich inklusiver Bildung mit diesen unterstützt. 2019 musste Deutschland seinen Staatenbericht zur Umsetzung der BRK dem Ausschuss vorlegen, der auf einer Liste vorab gestellter Fragen basiert. Einen genauen Zeitraum, bis wann das Personal in Schulen ausreichend auf inklusive Bildung vorbereitet sein wird, damit diese flächendeckend umgesetzt werden kann, konnte laut der Bundesregierung aufgrund des föderalen Systems und der Komplexität des Unterfangens nicht beantwortet werden. Dasselbe gilt für den Um- oder Neubau von behindertengerechten Bildungseinrichtungen. Die Gesetzeslagen wurden mittlerweile von Bund und Ländern so angepasst, dass sie konform mit der BRK sind (vgl. DifM 2020b).

Wichtiger ist somit der Blick in die einzelnen Bundesländer, an dieser Stelle sei Bayern herausgegriffen, da das NMRZ in Nürnberg ansässig ist. Da die BRK im Zuge des Lindauer-Abkommens von der Bundesregierung unterzeichnet wurde, sind die Bundesländer ebenfalls zu deren Umsetzung verpflichtet (vgl. Deutscher Bundestag 2017: 3f).

Auch wenn in Bayern mittlerweile jedem Kind der Zugang zu jeder Schulart offen stehen muss und ein sonderpädagogischer Förderbedarf kein Ausschlusskriterium mehr sein darf (vgl. BayEUG Art. 30a(5)1), dürfen Schulen bei erheblichem Mehraufwand Schüler\*innen trotzdem abweisen. In den Förderschwerpunkten Sehen, Hören sowie körperliche und motorische Entwicklung muss der Schulträger der Aufnahme zustimmen und darf bei zu hohen Kosten für die inklusive Beschulung dies auch verweigern (vgl. BayEUG Art. 30a(4)). Die

<sup>3</sup> Die Vorgaben des Ausschusses haben aber lediglich autoritativen, keinen bindenden Charakter.

Konsequenzen dieser Einschränkung lassen sich auch an den Exklusionsquoten ablesen. Auch wenn die Inklusionsquote in Bayern von 0,9 im Jahre 2008/09 auf 1,9 in 2018/19 angestiegen ist, so ändert dies kaum etwas an der Exklusionsquote im selben Zeitraum: Sie ist sogar von 4,5 auf 4,7 gewachsen (vgl. Hollenbach-Biele/Klemm 2020: 37). Wenn man die Inklusionsquoten nun differenzierter betrachtet, so zeichnet sich folgendes Bild ab:

Tabelle 1: Exklusionsquoten nach Förderschwerpunkten ohne Kranke in Bayern

Lernen		Emotionale und soziale Entwicklung		Sprache		Geistige Entwicklung		Körperliche und motorische Entwicklung		Hören		Sehen		Übergreifend / ohne Förderschwerpunkt	
2008/09	2018/19	2008/09	2018/19	2008/09	2018/19	2008/09	2018/19	2008/09	2018/19	2008/09	2018/19	2008/09	2018/19	2008/09	2018/19
1,05	0,11	0,20	0,26	0,24	0,11	0,86	0,97	0,18	0,16	0,14	0,17	0,06	0,05	1,72	2,87

Quelle: Eigene Darstellung, Daten von Klemm 2020, Tabelle A6

Nur in den Bereichen Lernen und Sprache konnten tatsächlich die Exklusionsquoten vermindert werden, andernfalls stagnieren diese oder steigen sogar noch an. Bayern hat sich also sogar noch von dem Ziel einer vollständigen Inklusion entfernt. Die Antwort auf die Frage, warum die Inklusionsquote einen Anstieg verzeichnet, während die Exklusionsquote nicht im gleichen Maße sinkt, lässt sich nur erahnen. Erklärungsansätze sind unter anderem, dass immer mehr Schüler\*innen den Anforderungen der allgemeinen Schulen nicht mehr gewachsen sein könnten oder die Schulen mehr diagnostizierte Kinder melden, um Ressourcen zu erhalten. Des Weiteren könnte auch eine verbesserte Diagnosekompetenz bei Lehrer\*innen einwirken oder eine größere Bereitschaft Kinder überhaupt diagnostizieren zu lassen, da die Stigmatisierung von Förderbedürftigkeit mit fortschreitender Aufklärung abnimmt.

Auch ist festzustellen, dass bislang vor allem Grund- und Hauptschulen (mittlerweile in Mittelschulen umgewandelt) die Hauptlast an inklusiver Bildung übernehmen. In Bayern sind fast 80% der inklusiv beschulten Sekundarschüler\*innen 2018/19 auf eine Hauptschule gegangen, während gerundet nur 10% an einer Realschule und 10% an einem Gymnasium unterrichtet worden ist (vgl. Hollenbach-Biele/Klemm 2020: 46).

Diese Erkenntnisse überschneiden sich auch mit der Forsa-Umfrage zu inklusiver Bildung, die im Oktober 2020 veröffentlicht wurde. Hierfür wurden deutschlandweit 2.127 Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen befragt, 745 unterrichten derzeit selbst in inklusiven Klassen.

79% aller Lehrer\*innen gaben an, dass an ihrer Schule bereits Kinder mit sonderpädagogischen Förderbedarf unterrichtet werden, nur 3% berichten, es sei geplant und 15% gaben an, dass dies nicht in Planung sei. Besonders die Schulform Gymnasium hinkt hier hinterher: Nur 64% führen inklusiven Unterricht durch, hingegen 29% haben dies gar nicht vor. Da aber nur 56% aller Lehrkräfte eine inklusive Beschulung aller an Regelschulen als sinnvoll erachten und 39% eine Unterrichtung von Kindern mit Behinderung an Förderschulen für sinnvoller halten, kann man erahnen, dass der Wille das Förderschulsystem möglichst abzuschaffen und durch inklusive Beschulung zu ersetzen, nur bedingt gegeben ist. Diese These bekommt weiteren Rückhalt, da 83% der befragten Lehrer\*innen das Förderschulsystem entweder mehrheitlich oder vollständig erhalten wollen, selbst neben dem Angebot der inklusiven Beschulung. Zusätzlich erachten 45% ihre Schule als gar nicht barrierefrei, nur 27% der Lehrkräfte halten eine inklusive Beschulung unter den aktuellen Rahmenbedingungen als praktisch sinnvoll. Nebst dem fehlenden Personal (31%), der ungenügenden materiellen Ausstattung (25%) und unzureichender Aus- oder Weiterbildung der Lehrer\*innen (20%), glauben 21% generell nicht, dass eine individuelle Förderung beider Gruppen bei gemeinsamer Unterrichtung möglich sei. Mehr als die Hälfte (55%) beurteilen die Inklusionspolitik ihrer

jeweiligen Landesregierung mit „mangelhaft“ oder „ungenügend“, deutschlandweit erhalten die Landesregierungen eine Durchschnittsnote von 4,5 (vgl. forsa 2020).

### 3. Interview

Anschließend folgt ein Interview mit Ute Ehrenfeld. Sie arbeitet als Lehrkraft für Sonderpädagogik an einer Grundschule mit dem Schulprofil Inklusion und unterstützt dort Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, deren Lehrer\*innen und Eltern. Um die teilweise doch emotional debattierten Probleme der inklusiven Beschulung besser zu verstehen, wurde gezielt um ihre persönlichen Perspektive gebeten.

**NMRZ:** Geht man nach dem Willen des Ausschusses der Behindertenrechtskonvention, z.B. im General Comment Nr. 6, so soll das Förderschulsystem komplett abgeschafft werden. Stattdessen soll das Regelschulsystem so angepasst werden, dass alle Kinder inklusiv beschult werden sollen – ein wichtiger Unterschied zum Versuch, Kinder nur in das bestehende System zu integrieren, unter anderem durch Nachteilsausgleiche. Wie stehen Sie zu dieser Forderung? Sehen Sie überhaupt Möglichkeiten, diesen Anspruch zu realisieren, selbst wenn diese erst mal utopisch anmuten?

**Ute Ehrenfeld:** Das Regelschulsystem kann Inklusion nur möglich machen, wenn entsprechende schulische Konzepte entwickelt sind und die Schulen mit ausreichend pädagogischem Fach-, Begleit- und Pflegepersonal sowie barrierefreien Gebäuden mit flexiblen Raumkonzepten und ausreichend Budget zur Anschaffung von sehr differenzierten Materialien zum Lernen ausgestattet werden. Das pädagogische Personal muss in die Lage versetzt werden, konzeptionell zu arbeiten, um Erziehung und Unterricht den jeweiligen individuellen Bedürfnissen der Schüler\*innen, die vor Ort sind, anzupassen. Dazu bedarf es interdisziplinärer Teams, die der jeweiligen Schule entweder dauerhaft oder schnell zur Verfügung stehen. Von solchen Veränderungen sind wir in der derzeitigen schulischen Landschaft noch weit entfernt. Es gibt nur einige „Leuchtturmprojekte“, die Versuche, Schule zu einer inklusiven Lern- und Begegnungsstätte zu machen, die tatsächlich den Bedarfen der Schüler\*innen und den Erfordernissen entsprechen, zulassen. Um Lernen angepasst an individuell sehr verschiedene Lernvoraussetzungen in einer zufällig zusammengesetzten Gemeinschaft (nach Sprengelzugehörigkeit oder ggf. Wahl der Eltern) zu ermöglichen, wird Unterricht und Schulgemeinschaft zu einem hochkomplexen Gestaltungsfeld. Nur wenn es gelingt, hier für jede einzelne Schüler\*in gute Entwicklungsbedingungen zu schaffen und ein adäquates unterrichtliches Angebot zu machen, kann von wirklicher Inklusion gesprochen werden. Einfach nur Dabeisein reicht nicht. Leider steht derzeit meiner Einschätzung nach in keinem deutschen Bundesland auch nur annähernd ausreichend Fachpersonal zur Verfügung, noch sind die Schulgebäude in der Regel entsprechend konzipiert.

Die Förderschulen haben subsidiären Charakter. Das heißt, durch ihre Existenz wird Eltern und Schüler\*innen eine Wahlmöglichkeit gegeben, da wo es für die sozial-emotionale, die psychische, die Lern- u./ o. Sprachentwicklung oder die geistige Entwicklung temporär sinnvoller erscheint, ein geschützteres oder spezieller ausgestattetes schulisches Umfeld ausprobieren zu können. Damit bleiben die Schüler\*innen prinzipiell in das institutionelle Schul- und Bildungssystem inkludiert und werden nicht zur Inklusion an einer Regelschule gezwungen.

**NMRZ:** Obwohl die Inklusionsquote steigt, verändert sich die Exklusionsquote kaum. Sprich, obwohl eine größere Anzahl an Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Regelschulen unterrichtet wird, ändert sich die Zahl der Schüler\*innen an Förderschulen kaum. Können Sie eine Einschätzung abgeben, woran das Ihrer Meinung nach liegen könnte?

**Ute Ehrenfeld:** Durch eine stärkere Einbindung von Fachleuten wie Sonderpädagog\*innen, Schulpsycholog\*innen, Sozialpädagog\*innen in Beobachtung, Diagnostik und Beratung in den Regelschulen gelingt es, mehr individuelle Lernvoraussetzungen zu erfassen und besondere Förderbedarfe festzustellen. Gelingt es dann auch, Schulleben, Schulgemeinschaft und Unterricht so zu gestalten, dass diese Bedarfe Berücksichtigung finden und Schüler\*innen und Eltern mit der Erziehungs- und Lernsituation ihres Kindes und dessen Entwicklung zufrieden sind, kann man feststellen, dass ein größer werdender Anteil von Kindern bzw. Menschen im Bildungssystem inkludiert ist. Trotzdem wählt ein weiterer und scheinbar gleich bleibender Anteil von Eltern und Schüler\*innen eine Schule, die aufgrund ihrer Ausstattung oder ihres besonderen pädagogischen Konzeptes die Hoffnung weckt, dass dort bessere Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten für die Schüler\*in bestehen. Somit bleiben Förderschulen, da wo es sie (noch) gibt, als subsidiär wirkende Wahlmöglichkeit weiterhin attraktiv.

**NMRZ:** Kritiker des Förderschulsystems sehen die Beibehaltung der Förderschulen als Ausrede, um Inklusion nicht weiter vorantreiben zu müssen. Die stagnierenden Exklusionsquoten scheinen ihnen Recht zu geben, was ist Ihre Meinung dazu?

**Ute Ehrenfeld:** Ich glaube, das eine hat nichts mit dem anderen zu tun. Grundsätzlich wäre es von Nöten, das Bildungssystem und damit auch alle Schulen in oben schon beschriebenen Sinne besser auszustatten. Das kostet viel Geld und würde Inklusion zufriedenstellender möglich machen. Das wiederum würde die Gesellschaft sehr aufwerten, so wie vollzogene Inklusion in allen gesellschaftlichen Bereichen ein ungeheurer Mehrwert wäre, weil die Gesellschaft in ihrer Vielfalt gestärkt würde.

**NMRZ:** Mittlerweile hat jedes Kind ein Anrecht darauf, an Regelschulen unterrichtet zu werden, nur in wenigen Fällen dürfen sie abgewiesen werden, dann steht der Rechtsweg offen. Trotzdem wechseln Kinder immer noch regelmäßig vom Regel- an den Förderschulbetrieb. Wie empfinden Sie diesen Wechsel? Vermuten Sie, dass auf die Kinder und deren Eltern auch Druck ausgeübt wird, damit diese die Schulform wechseln, wenn der Aufwand zu groß erscheint diese zu beschulen?

**Ute Ehrenfeld:** Ich arbeite an einer Schule mit dem Schulprofil Inklusion. Die Eltern und auch die Kinder werden bei uns beraten. Wir versuchen, das Zusammenleben in der Schulgemeinschaft und den Unterricht so zu gestalten, dass sich jedes Kind entwickeln kann und Lernzuwachs hat. Wir machen auch unsere strukturellen Möglichkeiten transparent. Wenn bei einem Kind die Entwicklung stagniert oder gefährdet erscheint oder es nicht mehr zu Lernzuwachs kommt, versuchen wir mit den uns zur Verfügung stehenden Ressourcen Verbesserungen einzuleiten, ziehen aber auch andere Lernorte, also Förderschulen, in Erwägung und bringen die dort für die Entwicklung des Kindes vermuteten Vorteile ins Gespräch. Entscheiden müssen dann die Eltern und, wenn die Reife es zulässt, die Schüler\*innen selbst. Da, wo sich eine Schule allerdings aufgrund struktureller Gegebenheiten und mangelnder Ressourcen nicht (mehr) in der Lage sieht, den individuellen Entwicklungs- und Lernbedürfnissen eines Kindes durch die Gestaltung des Unterrichts und die Gestaltung eines entsprechenden Erziehungsrahmens gerecht zu werden, kann Beratung zur Lernortwahl und -entscheidung gegebenenfalls auch als Druck wahrgenommen werden.

**NMRZ:** Bayern wird oft besonders kritisiert, da es inklusive Bildung weniger stark forciert als andere Bundesländer. Können Sie sich dazu äußern? Haben Sie eventuell Austausch zu Kolleg\*innen aus anderen Bundesländern?

**Ute Ehrenfeld:** Inklusion ist ein gesellschaftlicher Prozess, der nur durch Bewusstseinsbildung vorangetrieben werden kann. Es geht um die Verwirklichung eines Menschenrechts. Das heißt, jede\*r Einzelne in ihrer/seiner Einzigartigkeit, also mit den jeweiligen Stärken und

Schwächen, den Unterstützungsbedarfen, den kulturellen -, altersbedingten-, gesundheitsbedingten-, geschlechtsbedingten und weiteren spezifischen Bedürfnissen muss wahrgenommen werden als ein Mensch, dem alle gesellschaftlichen Systeme zugänglich sind und diese müssen Partizipation ermöglichen. Inklusion erfordert somit Kooperation aller Beteiligten und das Hervorrufen von Einigungsprozessen, damit auch die Interessen derer, die in der Minderheit sind, wie beispielsweise Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, einbezogen werden. Dazu benötigt es die entsprechende Einsicht und den entsprechenden politischen Willen insbesondere bei denen, die gewählte Entscheidungsträger sind.

Meinem Einblick nach lassen sich in Bayern Tendenzen, Gesetze und Verordnungen finden, die Veränderung von Systemen, auch des Bildungssystems, entsprechend der Richtschnur Inklusion ermöglichen. Die Bündelung der darauf verwendeten Energien und Stärkung der Ressourcen (Personal, ausgebildete Fachkräfte, barrierefreie Gebäude etc.) ist aber bisher nicht ausreichend. Ein in die Bevölkerung reichender Prozess der Bewusstseinsbildung wurde initiiert (auffällig nach der Ratifizierung der Behindertenrechtskonvention und den damit verbundenen Änderungen zum Beispiel im Bayerischen Erziehungs- und Unterrichtsgesetz). Dieser Prozess hat im Verlauf der letzten 10 Jahre meiner Wahrnehmung nach allerdings stark an Kraft verloren, so dass Verbesserungen im Sinne echter Inklusion nur in Einzelfällen und Einzelbereichen sichtbar werden.

Die Stadt Nürnberg hat aber beispielsweise Gremien gebildet, die Mängel aufzeigen sollen und die Umgestaltung der Institutionen nach Kriterien der Inklusion begleiten sollen sowie Veränderungs- und Umstrukturierungsprozesse in Gang setzen sollen. Beispielhaft möchte ich hier den Inklusionsrat der Stadt Nürnberg nennen und die Vorbereitung und Durchführung von inzwischen (glaube ich) sechs Inklusionskonferenzen mit dem Ziel, einen Nürnberger Aktionsplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention zu erstellen. Dieser Aktionsplan liegt bereits in relativ gut ausdifferenzierter Form vor. Ein Zwischenbericht sollte dem neuen Stadtrat bereits vorgelegt worden sein. Der politische Wille zeigt dann, wann, wie und mit wem die Inhalte kommuniziert und vielleicht sogar umgesetzt werden.

Im Austausch mit Kolleg\*innen aus anderen Bundesländern ist bei mir der Eindruck entstanden, dass ebenfalls Prozesse der Bewusstseinsbildung angestoßen worden sind und in unterschiedlicher Intensität und mit unterschiedlichen Mitteln lebendig gehalten werden. Auch dort sind Gesetze entstanden, die Inklusion im Sinne von „Besuch einer Regelschule für jedes Kind“ ermöglichen oder gar vorschreiben. Teilweise scheint eine Umverteilung von personellen Ressourcen stattgefunden zu haben, die in der Regel nicht durch mehr Investitionen, sondern durch Zurückfahren oder sogar Schließen von Förderschulen ermöglicht wurde. Ob das damit Erreichte wirklich den Namen Inklusion verdient, also zum Beispiel der unbedingt vorgesehene Besuch der wohnortnahen Grundschule für alle Schüler\*innen mit der Zusage verbunden ist, dass deren besondere Bedarfe auch im Sinne echter Inklusion Berücksichtigung finden, sprich, gute Bildungskonzepte für inklusive Schulgemeinschaften und inklusiven Unterricht vorliegen, genug Personal und entsprechende Ausstattung da ist, um Erziehung und Unterricht flexibel und bedürfnisgerecht gestalten zu können, wage ich zu bezweifeln.

#### **4. Fazit**

Die Forderung, die sich aus der allgemeinen Empfehlung des BRK-Ausschusses ergibt, erscheint eindeutig: Das Förderschulsystem soll zugunsten einer inklusiven Beschulung für alle abgeschafft werden.

Daraus ergeben sich aber verschiedene Schwierigkeiten. Erstens ist der materielle und somit finanzielle und auch zeitliche Aufwand dafür sehr groß. Bisher sind zu viele Schulen von

barrierefreien Ausstattungen noch weit entfernt. Dazu gehören nicht nur die barrierefreie Architektur der Gebäude, sondern auch Unterrichtsmaterialien und Hilfsmittelausstattung im Klassenzimmer, die eine passende Unterrichtung überhaupt für alle Ansprüche ermöglicht. Zusätzlich muss weiter an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen gearbeitet werden, damit alle Lehrkräfte, und nicht nur solche mit sonderpädagogischer Ausrichtung, auf inklusiven Unterricht vorbereitet sind. Zudem ist es vonnöten, mehr Personal einzustellen, nicht nur mehr Lehrer\*innen, sondern auch Betreuer\*innen und medizinisches Personal. Eine Verkleinerung der Klassen würde ebenfalls helfen, mehr persönlichen Fokus auf jede/n einzelne/n Schüler\*in zu legen, damit die Bedürfnisse jeden Kindes auch individuell betreut werden können, wie Ute Ehrenfeld im Interview erinnert.

Bislang gibt es darüber hinaus auch Schwerpunkte, in denen Inklusion besser funktioniert als in anderen, in denen teilweise Rückschritte zu verzeichnen sind. So ist der sonderpädagogische Förderschwerpunkt „Lernen“ bereits besser inkludiert als andere förderbedürftige Ausprägungen. Zudem haben die Hauptlast der inklusiven Bildung bislang Grund- und Mittelschulen zu tragen, gerade Gymnasien entziehen sich ihrer Verantwortung besonders häufig. An diesen Stellen sind Nachbesserungen und ein neuer Fokus nötig, um nicht nur oberflächliche oder punktuelle Erfolge zu erzielen.

Es zeigt sich auch, dass der Prozess der Inklusion an Schulen durch die mangelnde Unterstützung der Landesregierungen ausgebremst wird. Es darf nicht alleinige Aufgabe der jeweiligen Schule sein, sich durch das Engagement einzelner für Inklusion zu öffnen, sondern es muss Aufgabe der Politik sein, die Rahmenbedingungen zu benennen und dann auch die Bildungseinrichtungen angemessen dabei zu unterstützen, diese umzusetzen.

Über allem steht aber natürlich auch die politische Absicht, Inklusion zum Ziel einer kurz- und langfristigen Umgestaltung des Bildungswesens zu machen. Ohne die Willensbekundungen von Seiten der Bevölkerung und der Fachkräfte kann dies jedoch nicht gelingen. Solange über die Hälfte der Lehrer glaubt, dass eine inklusive Beschulung nicht sinnvoll sei und 21% sogar der Überzeugung sind, dass man den einzelnen Schüler\*innen nicht mehr gerecht werden würde, solange wird es auch schwer, Menschen außerhalb des Bildungssystems für inklusiven Unterricht zu gewinnen. Ohne den Glauben und die Aussicht, dass Inklusion an Schulen gelingen kann, wird es aber auch kaum ernste Absichtserklärungen und Implementierungsfortschritte vonseiten der Politik geben.

Trotz aller Kritik darf man aber eines nicht aus den Augen verlieren – das Wohl des einzelnen Kindes. Anstrengungen zu inklusiver Bildung dürfen nicht auf dem Rücken der einzelnen Schüler\*innen ausgetragen werden. Solange es also keine bessere Möglichkeit zu geben scheint, muss das Förderschulsystem beibehalten werden. Auch eine möglichst nahe Implementierung an den Vorgaben der BRK und des Ausschusses sollte zwar die Lücken, die es in Deutschland in der Umsetzung der Inklusion noch gibt, möglichst eng schließen, am Ende muss es jedoch Bildungs- und Betreuungsangebote geben, die jedem Kind gerecht werden können, auch wenn es die Aufrechterhaltung einer möglichst reduzierten Form des Förderschulbetriebs bedeuten würde. Auch wenn dies den Forderungen des Ausschusses widerspricht, so ist der bindende Vertragstext der BRK hier nicht so eindeutig.

Der Wunsch, menschenrechtliche Verpflichtungen umzusetzen und allen eine möglichst gleiche Teilhabe am gesellschaftlichen Leben, unter anderem durch die Bildung, zu ermöglichen, darf in der Konsequenz nicht an der Realität vorbeigehen. Inklusive Bildung für möglichst alle zu verwirklichen ist ein Schritt in die richtige Richtung, allerdings sollte der Nutzen auch gegen die Gefahren abgewägt werden, die sich aus der völligen Abschaffung des Förderschulsystems ergeben können. Das Ziel sollte ein möglichst inklusiv ausgerichtetes

Bildungsangebot sein, das aber durch passende Wahlmöglichkeiten auch allen Bedürfnissen gerecht werden kann. Verbesserungen sind hier aktuell definitiv noch möglich.

---

## 5. Quellen

CRPD (2015): Concluding observations on the initial report of Germany. Online unter: [https://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/15/treatybodyexternal/TBSearch.aspx?Lang=en&TreatyID=4&DocTypeID=5](https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/TBSearch.aspx?Lang=en&TreatyID=4&DocTypeID=5). Zuletzt aufgerufen am 24.11.2020.

Deutscher Bundestag (2017): Sachstand: VN-Behindertenrechtskonvention und Förderschulen. WD 6 -3000 -052/17. Online unter: <https://www.bundestag.de/resource/blob/530140/1ac2d6a1b7ea39a11f145638724d1aed/WD-6-052-17-pdf-data.pdf>. Zuletzt geöffnet am 13.09.2019.

DifM (2020b): Staatenberichtsverfahren. Online unter: <https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/das-institut/monitoring-stelle-un-brk/staatenberichtsverfahren>. Zuletzt aufgerufen am 24.11.2020.

DifMR (2020a): UN-Behindertenrechtskonvention: Gleichberechtigung und Nichtdiskriminierung durchsetzen. Online unter: <https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/aktuelles/detail/un-behindertenrechtskonvention-gleichberechtigung-und-nichtdiskriminierung-durchsetzen>. Zuletzt aufgerufen am 24.11.2020.

forsa (2020): Inklusion an Schulen aus Sicht der Lehrkräfte in Deutschland. Meinungen, Einstellungen und Erfahrungen. Ergebnisse einer repräsentativen Befragung von Lehrerinnen und Lehrern. Online unter: [https://www.migazin.de/2020/11/10/studie-defizite-bei-inklusion-an-schulen/?utm\\_source=mailpoet&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=MiGLETTER](https://www.migazin.de/2020/11/10/studie-defizite-bei-inklusion-an-schulen/?utm_source=mailpoet&utm_medium=email&utm_campaign=MiGLETTER). Zuletzt aufgerufen am 24.11.2020.

Hollenbach-Biele, Nicole / Klemm, Klaus (2020): Inklusive Bildung zwischen Licht und Schatten: Eine Bilanz nach zehn Jahren inklusiven Unterrichts. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). Online unter: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/inklusive-bildung-zwischen-licht-und-schatten>. Zuletzt aufgerufen am 24.11.2020.

Kreutz, Marcus/Lachwitz, Klaus/Trenk-Hinterberger, Peter (2013): Die UN-Behindertenrechtskonvention in der Praxis. Luchterhand Verlag. Köln.