

## RPZ Impulse 2019

Stephanie Polzhofer

# Zehn Jahre UN- Behindertenrechtskonvention

Perspektiven für Förderschule und Inklusion



## **Impressum**

RPZ-Impulse Zeitschrift des Religionspädagogischen Zentrums in Bayern, München (RPZ in Bayern)

Veröffentlicht werden Beiträge der wissenschaftlichen Referentinnen und Referenten des RPZ, die zur Einführung in die religionspädagogischen Themen der Jahreskonferenzen verfasst werden. Dabei liegt das Augenmerk auf übergreifenden Anliegen religiöser Bildung und Erziehung mit dem Schwerpunkt Religionsunterricht.

RPZ-Impulse Extra Zeitschrift des Religionspädagogischen Zentrums in Bayern, München (RPZ in Bayern)

Veröffentlicht werden Beiträge der wissenschaftlichen Referentinnen und Referenten des RPZ oder anderer Autorinnen und Autoren zu aktuellen religionspädagogischen und religionsdidaktischen Themen.

Erscheinungsweise: Die RPZ-Impulse erscheinen einmal jährlich, die RPZ-Impulse extra in unregelmäßiger Weise. Beide Publikationen sind Online-Zeitschriften und kostenfrei zugänglich. Da sie eine ISSN-Nummer besitzen, werden ihre Hefte archiviert und sind bestandsgesichert. Damit sind die Beiträge allseits zitabel.

Verantwortlicher Herausgeber: Dr. Ferdinand Herget, Direktor des RPZ

ISSN 2191-7930

[www.rpz-bayern.de](http://www.rpz-bayern.de)

© 2019 RPZ in Bayern. Die Zeitschrift und alle in ihr enthaltenen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Mit Ausnahme der gesetzlich zugelassenen Fälle ist eine Verwendung ohne Einwilligung des Herausgebers unzulässig und strafbar.

Stephanie Polzhofer

# Zehn Jahre UN-Behindertenrechtskonvention

Perspektiven für Förderschule und Inklusion



# Inhaltverzeichnis

<b>Inhaltverzeichnis .....</b>	<b>5</b>
<b>1. UN-Behindertenrechtskonvention – Verpflichtung und Herausforderungen .....</b>	<b>7</b>
<b>2. <i>Dabei gab es uns schon immer!</i> - Der Weg der Heil- und Sonderpädagogik in der Geschichte</b>	<b>8</b>
2.1 Behinderung in der römischen und christlichen Antike am Beispiel Gehörloser .....	8
2.2 16. bis 18. Jahrhundert: Die Entstehung der Idee der Bildbarkeit von Menschen mit Behinderung.....	9
2.3 19 bis 20. Jahrhundert: Die Aufnahme des Förderschwerpunkts geistige Entwicklung in das Schulsystem.....	10
2.4 Deutsches Kaiserreich, Erster Weltkrieg und Weimarer Republik: Die Blütezeit der Heilpädagogik.....	10
2.5 Drittes Reich: Der Untergang der Heil-und Sonderpädagogik .....	11
2.6 Die Nachkriegszeit: Das Sonderschulwesen entsteht neu .....	11
2.7 Die 1960er und 1970er Jahre: Entstehung der Sonderschulen .....	12
<b>3. Förderschule heute .....</b>	<b>12</b>
3.1 Struktur der Förderschule oder des Sonderpädagogischen Förderzentrums (SFZ).....	13
3.1.1 Sonderpädagogische Maßnahmen im Vorschulalter.....	13
3.1.2 Sonderpädagogische Maßnahmen im Schulalter .....	13
3.2 Die Förderschwerpunkte in Deutschland.....	14
<b>4. Inklusion im Jahr 2019.....</b>	<b>16</b>
4.1 Wie sieht die Umsetzung der Inklusion heute aus?.....	16
4.2 Wie kann Inklusion gelingen? .....	17
<b>5. Das Leben aus der Rollstuhlperspektive: Die Forderung nach einem inkludierten Leben .....</b>	<b>18</b>
<b>6. Religionspädagogische Aspekte .....</b>	<b>20</b>
<b>7. Ausblick.....</b>	<b>22</b>
<b>8. Literatur .....</b>	<b>23</b>
<b>9. Anlagen .....</b>	<b>25</b>



# 1. UN-Behindertenrechtskonvention – Verpflichtung und Herausforderungen

2009 ratifizierte die Bundesrepublik Deutschland die UN-Behindertenrechtskonvention. Sie erkennt damit das Recht aller Menschen mit Behinderungen auf Bildung an.<sup>1</sup> Das Sozialgesetzbuch (§ 2 SGB IX) definiert Behinderung wie folgt:

*(1) Menschen mit Behinderungen sind Menschen, die körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, die sie in Wechselwirkung mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren an der gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate hindern können. Eine Beeinträchtigung nach Satz 1 liegt vor, wenn der Körper- und Gesundheitszustand von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweicht. Menschen sind von Behinderung bedroht, wenn eine Beeinträchtigung nach Satz 1 zu erwarten ist.*<sup>2</sup>

Die Gruppe der Menschen mit Behinderung bildet weltweit die größte Minderheit. Sie wird durch das Anwachsen der Weltbevölkerung, den medizinischen Fortschritt und die alternde Gesellschaft weiter wachsen. In der Europäischen Union hatte Ende 2011 jeder sechste eine leichte bis schwere Behinderung, also etwa 80 Millionen Menschen<sup>3</sup>. In Deutschland leben rund zehn Millionen Menschen mit Behinderung; 7,6 Millionen von ihnen sind schwerbehindert. Menschen mit Behinderung leben oftmals am Rande der Gesellschaft und bilden das ärmste Fünftel der Weltbevölkerung. 98 % der Kinder mit Behinderung in den Entwicklungsländern gehen nicht zur Schule. Menschen mit Behinderung gehören weltweit zu der Gruppe, deren Menschenrechte am meisten gefährdet sind. Grundrechte wie gute Bildung, das Recht auf ungehinderte Bewegung, ein selbstbestimmtes Leben in Gemeinschaft, eine freie Berufs- und Arbeitsplatzwahl, eine angemessene Gesundheitsversorgung, das Ausüben politischer Rechte und das Recht auf eigene Entscheidungen werden Menschen mit Behinderung regelmäßig versagt.<sup>4</sup> Zehn Jahre nach dem Inkrafttreten der UN-Behindertenkonvention gilt es, sich der Frage nach dem Grund- und Menschenrecht auf Bildung in Deutschland zu stellen. Gerade die Sonderpädagogik steht vor großen Herausforderungen: Themen wie die Weiterentwicklung tragfähiger didaktischer Konzepte für die entsprechenden Förderschwerpunkte und der Möglichkeiten nachhaltiger Implementierung in den Schulalltag – sowohl in Förderschulen als auch in Regelschulen – sind vor allem im Hinblick auf Inklusion neu zu überdenken.

---

<sup>1</sup> Bundeszentrale für politische Bildung: UN– Behindertenrechtskonvention. Artikel 24 Bildung. München 2015.

<sup>2</sup> <https://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbix/2.html> [12.06.2019].

<sup>3</sup> European Commission: EU ratifiziert UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Brüssel 2011. Abrufbar unter: [http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-11-4\\_de.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-11-4_de.htm) [12.06.2019].

<sup>4</sup> Deutscher Bundestag (Hg.): Von der Ausgrenzung zu Gleichberechtigung. Verwirklichung der Rechte von Menschen mit Behinderung. Handbuch für Abgeordnete zu dem Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen und seinem Fakultativprotokoll. Deutsche Übersetzung des Handbuches der Vereinten Nationen und der Interparlamentarischen Union. Berlin 2008.

## 2. *Dabei gab es uns schon immer!*<sup>5</sup> - Der Weg der Heil- und Sonderpädagogik in der Geschichte

Die Entwicklung schulischer Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung hat die Gesellschaft in den verschiedenen Epochen immer wieder vor große Herausforderungen gestellt. Dies zeigt die Entwicklung der Heil- und Sonderpädagogik in der Geschichte.

### 2.1 Behinderung in der römischen und christlichen Antike am Beispiel Gehörloser

Gehörlos geborene Menschen waren in den Augen der römischen Gesellschaft unfähig zu kommunizieren, weil sie keine Wünsche und Gedanken äußern konnten. Daher verweigerte ihnen das antike römische Recht den Status eines Bürgers. Die Christianisierung brachte für Menschen mit Behinderung eine Wende. Die Christen wandten sich dem Vorbild Christi und dem Gebot der Nächstenliebe folgend auch Angehörigen von Randgruppen zu. Da jeder Mensch aus christlicher Sicht einen Selbstwert besaß, forderte Aurelius Augustinus (354-430 n. Chr.) alle Neugeborenen, auch „Missgebildete“, zu schützen, denn sie alle machten das „Werk Gottes“ sichtbar.<sup>6</sup> Im Jahr 315 ließ Kaiser Konstantin die Gewohnheit unter Strafe stellen, Kinder mit Missbildungen auszusetzen.<sup>7</sup> Dadurch änderte sich allmählich die verbreitete Einstellung, Kinder nur unter dem Aspekt der Nützlichkeit zu betrachten. In dem theologischen Disput zwischen Augustinus und dem angelsächsischen Mönch Pelagius (ca. 350-420 n. Chr.), in dessen Mittelpunkt die Frage stand, ob der Mensch selbst in der Lage sei, aufgrund seines freien Willens die Gnade Gottes zu erlangen, verweist Augustinus auf Menschen mit Behinderung. Pelagius behauptete, der Mensch sei frei von Erbsünde geboren und daher durch eigenes Tun in der Lage, das ewige Heil zu finden.<sup>8</sup> Jeder Mensch besitze die Freiheit, sein Schicksal zu bestimmen und ernte daher auch die positiven und negativen Folgen seines Tuns. Dem widersprach Augustinus und führte als Beispiel die Taub- oder Blindgeborenen an, die noch keine Sünden begangen hätten, aber dennoch mit Leiden bestraft würden. Dies begründete er mit seiner Lehre von der Erbsünde, wonach alle Menschen durch Zeugung und Geburt in den Schuldzustand Adams versetzt würden. Durch die Taufe werde der Mensch in die christliche Gemeinschaft aufgenommen und so von der Schuld befreit. In seiner Streitschrift „Contra Julianum Pelagianum“ bezieht sich Augustinus auf das Wort des Apostels Paulus (Röm 10,17). Es scheint, als würde er damit Menschen, die nicht hören können, die Fähigkeit absprechen, den christlichen Glauben aufzunehmen. Das „Hören“ bezieht sich hier jedoch nicht auf die Sinneswahrnehmung, sondern auf die Bereitschaft, die Botschaft Gottes aufzunehmen. Der aus der Septuaginta stammende Begriff „ἀκοή“ („hören“), der im Lateinischen üblicherweise mit „auditus“ übersetzt wird, besagt im Griechischen unter anderem das „Gehörte“. So kann „ἀκοή“ auch als „Botschaft“ verstanden werden, die nicht ausschließlich durch das gesprochene Wort weitergegeben werden muss. Augustinus präzisiert später seine Ansicht zu Gehörlosigkeit. Dabei beruft er sich auf die Begegnung mit einem gehörlosen Menschen in Mailand, der ihm durch sein angenehmes Äußeres

---

<sup>5</sup> Dalkowski, Sebastian: „Die Schwachen werden als Kostenfaktor gesehen, Millionäre als Leistungsträger.“ (Interview mit Raúl Krauthausen). Abrufbar unter: [https://rp-online.de/panorama/raul-krauthausen-kritisiert-maengel-bei-der-inklusion\\_aid-34437765](https://rp-online.de/panorama/raul-krauthausen-kritisiert-maengel-bei-der-inklusion_aid-34437765) [07.06.2019].

<sup>6</sup> Ahmann, Martina: Was bleibt vom menschlichen Leben unantastbar? Kritischen Analyse zur Rezeption des praktisch-ethischen Entwurfs von Peter Singer aus praktisch-theologischer Perspektive, Münster 2001, 9.

<sup>7</sup> Demandt, Alexander: Geschichte der Spätantike. Das Römische Reich von Diocletian bis Justinian 284-565 nach Christus. München 2008, 285.

<sup>8</sup> Heim, Manfred: Vom Ablass zum Zölibat. Kleines Lexikon der Kirchengeschichte. München 2008, 322f.



und durch seine Bildung positiv aufgefallen sei und der sich ausschließlich mit Gebärdensprache verständigt habe.<sup>9</sup>

## **2.2 16. bis 18. Jahrhundert: Die Entstehung der Idee der Bildbarkeit von Menschen mit Behinderung**

Johann Amos Comenius (1592-1670) hat in seinen Werken „Didacta magna“ und „Orbis sensualium pictus“ dafür plädiert, dass Schülerinnen und Schüler grundsätzlich umfassend, also in allen damals relevanten Unterrichtsfächern gebildet werden. Sie sollten „alles in vollständiger Weise gelehrt bekommen“, egal welcher Herkunft, sozialen Standes und Geschlechtes, ohne Unterschied und mit der gleichen Förderung versehen. Auch diejenigen, die „von Natur aus nicht so klug sind“, sollen gebildet werden.<sup>10</sup> Für Comenius sind auch blinde und gehörlose Menschen schulisch bildbar. Diese Erkenntnis war für West- und Südeuropa wegweisend. Blinde und gehörlose Kinder wohlhabender Eltern wurden von Hauslehrern unterrichtet. In besonderem Maße jedoch eröffneten Klöster gehörlosen Menschen Möglichkeiten, ihre gesellschaftliche Randstellung zu überwinden. Da die klösterliche Verständigung häufig visuell-gestisch erfolgte, verhalf die gemeinsame Gebärdensprache den gehörlosen Menschen Teil einer Gemeinschaft zu werden, in der sie Bildung erwerben und später Aufgaben im Kloster übernehmen konnten.

Im 18. Jahrhundert brachte die Aufklärung einen neuen Gedanken in die Pädagogik Europas: Nicht mehr die Geburt eines Menschen in einen Stand soll über sein Leben bestimmen, sondern er soll sich als autonomes Individuum unabhängig von seinem Stand, seiner Rasse oder Religion entwickeln. Wegweisend dafür war die Anthropologie Immanuel Kants, die die Realisierung von Autonomie, d. h. der menschlichen Freiheit in Geschichte und Gesellschaft forderte. Die Pädagogik folgerte daraus, dass jeder Mensch bild- und beschulbar ist. Freiheit verwirklicht sich im Vernunftgebrauch des Menschen, der damit seiner natürlichen Anlage, Vernunftnatur zu sein, nachkommt. Bildung soll dem Menschen helfen, eigenverantwortlich und vernünftig zu handeln, um die Gesellschaft mitzugestalten. Innerhalb des Umfeldes der Aufklärungsbewegung entstanden erste Schulen für gehörlose Menschen in Europa. In Paris gründete Charles Michel de l'Épée (1712-1789) die erste Schule für gehörlose Kinder und Jugendliche mit Internat. Er befürwortete, inspiriert von Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), die gebärdensprachliche Lehrmethode. In Deutschland gründete der Taubstummenlehrer Samuel Heinicke (1727-1790) die erste staatliche Schule für „Stumme und andere mit Sprachgebrechen behaftete Personen“ in Leipzig 1778.<sup>11</sup> Dies war weltweit die erste Schule für Kinder mit einer Behinderung in den Bereichen Sprache und Hören. Frankreich, Großbritannien und Schweden waren Vorreiter, in der Spätaufklärung folgten die Niederlande, Dänemark, Norwegen, Italien, Schweiz, Österreich, Spanien und Portugal mit der Gründung von Schulen für gehörlose Menschen. Somit waren die Förderschwerpunkte Hören und Sprache in Schulen institutionalisiert und im öffentlichen Schulwesen etabliert.<sup>12</sup> Jean Itard (1774-1838), Arzt am Kaiserlichen Taubstummen Institut in Paris, beeinflusste die weitere Entwicklung der Heilpädagogik in Europa maßgeblich. Um 1800 nahm er den „Wilden von Aveyron“, einen verwahrlosten Jungen von elf Jahren bei sich auf. Der Junge wurde ohne menschliche Betreuung in einem Wald aufgegriffen. Er konnte nicht sprechen und sich nicht dem Alter entsprechend bewegen. Er galt

---

<sup>9</sup> Ebd. 337.

<sup>10</sup> Scheuerl, Hans: Klassiker der Pädagogik. Von Erasmus von Rotterdam bis Herbert Spencer. Band 1. München 1991, 155.

<sup>11</sup> Riedel, Horst: Stadtlexikon Leipzig von A bis Z. Leipzig 2005, 229.

<sup>12</sup> Papaspyrou, Chrissostomos: Wir Gehörlosen und unsere Geschichte. Auf der Suche nach unseren historischen Wurzeln. Essen 2012, 19-23.

wegen seiner Verwahrlosung als Kind mit einer geistigen und körperlichen Behinderung. Sein Schicksal erregte großes öffentliches Aufsehen. Durch bildnerische und erzieherische Arbeit konnte der Junge gesellschaftlich integriert werden. Itard belegte so, dass Kinder und Jugendliche mit einer geistigen und körperlichen Behinderung bildbar und beschulbar sind. Zudem zeigte er an dem Jungen von Aveyron, dass Verwahrlosung nicht dasselbe wie geistige Behinderung ist. Itard entwickelte auch Methoden und didaktische Materialien für eine vollständige Erziehungslehre für geistig behinderte und gehörlose Kinder. Deshalb ist er Vorläufer der Gehörlosen- und Geistigbehindertenpädagogik. Maria Montessori übernahm und modifizierte seine Methoden, die bis heute in Grund-, Mittel- und Förderschulen eingesetzt werden.<sup>13</sup> Anfang des 19. Jahrhunderts wurden in Deutschland erste „Anstalten für Menschen mit körperlichen und geistigen Behinderungen“ und für verwahrloste Kinder und Jugendliche gegründet. Die von Itard erkannte Unterscheidung von Verwahrlosung und geistiger und körperlicher Behinderung bedeutete zugleich die erstmalige Erwähnung des Förderschwerpunkts emotional-soziale Behinderung. Kinder und Jugendliche, die Schwierigkeiten im Lernen hatten, wurden damals noch in allgemeinen Schulen unterrichtet. Bei extremen Lernschwierigkeiten wurden sie als Menschen mit geistiger Behinderung bezeichnet, was diesen Kindern sicher nicht gerecht wurde.

### **2.3 19 bis 20. Jahrhundert: Die Aufnahme des Förderschwerpunkts geistige Entwicklung in das Schulsystem**

Aufklärerisches Gedankengut beeinflusste die Entwicklung der Pädagogik für Menschen mit Behinderung in Europa weiter: Die erste Blindenschule wurde 1778 in Paris gegründet. Es folgten weitere in Liverpool und in Wien. Die erste Blindenschule in Deutschland wurde 1806 in Berlin eröffnet. Weil Hilfsmittel fehlten, fand dort zunächst nur mündlicher Unterricht statt. Das änderte sich durch die Entwicklung einer systematischen Blindenschrift durch Louis Braille, die durch die pädagogische Akademie in Frankreich 1850 anerkannt wurde. Weitere Gründungen von Schulen für Blinde in ganz Europa folgten rasch.

Auch wurden sogenannte Hilfsschulen für Gehörlose, Taube, Blinde und Verwahrloste eröffnet, um die überfüllten Volksschulklassen zu entlasten, die die Aufgabe der elementaren Volksbildung hatten. Die Hilfsschule war somit organisatorisch Teil des allgemeinen Schulwesens als eine besondere Volks- und Hauptschule.<sup>14</sup> Vorläufer der Hilfsschulen waren die Armen- und Nachhilfeklassen, die seit Beginn des 19. Jahrhunderts gegründet worden waren.

Der Mediziner Oswald Berkhan (1834-1891) und der Lehrer Heinrich Kielhorn (1847-1934) aus Braunschweig setzten sich als Reformers für das Sonderschulwesen ein. Gemeinsam gründeten sie 1881 in Braunschweig die erste Klasse für Kinder mit geistiger Behinderung.. Es wurde erstmals eine „Unterrichts- und Beschäftigungsklasse für tiefstehend Schwachsinnige“ eingerichtet, die als Vorläufer der heutigen Schulen für geistige Entwicklung gilt.<sup>15</sup>

### **2.4 Deutsches Kaiserreich, Erster Weltkrieg und Weimarer Republik: Die Blütezeit der Heilpädagogik**

Die Zeit des Deutschen Kaiserreichs (1871-1918) gilt als die Blütezeit der Heilpädagogik und der Hilfsschulen. Die Förderung minderbegabter Kinder war die Regel. Nach dem Zusammenbruch des

---

<sup>13</sup> Vgl. Werner, Birgitt: Die Erziehung des Wilden von Aveyron. Ein Experiment auf der Schwelle zur Moderne. Frankfurt/M. 2004.

<sup>14</sup> Ellger-Rüttgardt, Sieglind: Sonderpädagogik. Geschichte der Lernbehindertenpädagogik. Hagen 1998, 25.

<sup>15</sup> Vgl. ebd. 30f.

Kaiserreichs 1918 wollte die Weimarer Koalition mit einer Reform des Schulsystems entscheidende Impulse für die Demokratisierung von Staat und Gesellschaft setzen, um den Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungsweg aufzubrechen. Die Hilfsschule sollte als eigenständige Schulform neben den Volksschulen bestehen bleiben. Erstmals wurden reformpädagogische Ideen in die Grundschule eingebracht und Alternativschulen errichtet. Die schon im Kaiserreich geforderte Rücksichtnahme auf schwachbegabte und verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche wurde immer mehr in der Organisation des Schulwesens verankert. Unberücksichtigt davon blieben aber alle Kinder mit körperlicher und/oder geistiger Behinderung. Die weitere Ausbreitung der Hilfsschulen kam gegen Ende der Weimarer Republik zum Erliegen, nicht zuletzt wegen der Weltwirtschaftskrise 1929 und deshalb fehlender finanzieller Mittel.

## **2.5 Drittes Reich: Der Untergang der Heil- und Sonderpädagogik**

Mit der Machtübernahme der Nationalsozialisten brach die vorangegangene Entwicklung der Heil- und Sonderpädagogik vollständig ab. Die nationalsozialistische Sozialpolitik, die sich auf das sozialdarwinistische Denken des 19. und 20. Jahrhunderts stützte, zielte zum einen auf Förderung und Unterstützung der „völkisch Wertvollen“ und zum anderen auf „Ausgrenzung und Ausmerzen“ der „Minderwertigen“. Sie berief sich dabei auch auf das schon früher von einigen Vertretern der Hilfsschullehrerschaft favorisierte erb- und rassenideologische Gedankengut. Das ab 1933 geltende „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“ ermöglichte die Zwangssterilisation. Das Programm „Euthanasie“ zielte auf die Ermordung von Menschen mit Behinderung. Ab 1935 wurden die Hilfsschulen politisch vermehrt in den Blick genommen und galten fortan als ein „Sammelbecken für Minderwertige“, um sogenannte rassenhygienische Maßnahmen legal durchzuführen. Ab 1939 folgten weitere Programme, um Menschen mit Behinderung zu vernichten. Die „Kinderaktion“, auch „Gnadentod“ genannt, begann mit der Meldepflicht aller Neugeborenen die eine körperliche und/oder eine geistige Behinderung hatten. Diese Kinder wurden den Eltern zwangsweise entzogen und in speziellen Einrichtungen untergebracht. 5.000 dieser Kinder wurden bis 1945 ermordet. Die „Aktion T4“ richtete sich gegen erwachsene Menschen mit Behinderung in Anstalten. Hiervon waren 80.000 bis 100.000 Menschen betroffen. Der Bereich der „T4“-Betroffenen weitete sich immer weiter aus: Es wurden Menschen mit geistiger und /oder körperlicher Behinderung, alte Menschen in Altenheimen, „Fremdrassige“ und Homosexuelle getötet.<sup>16</sup>

## **2.6 Die Nachkriegszeit: Das Sonderschulwesen entsteht neu**

Kennzeichnend für die Heil- und Sonderpädagogik in der Nachkriegszeit ist der Versuch, die Sonderpädagogik zu erneuern und an die „Blüte der Heilpädagogik“ der Weimarer Republik anzuschließen. Trotzdem knüpfte man in der Mehrzahl der Bundesländer personell, gesetzlich und ideologisch zunächst an die Vorgaben des Dritten Reichs an. Die Lage der Sonderschulen nach 1945 war im Gegensatz zu den anderen Bildungseinrichtungen katastrophal. Während der nationalsozialistischen Herrschaft waren kaum heilpädagogisch qualifizierte Lehrkräfte ausgebildet worden. Zudem fehlte es an geeignetem Unterrichtsmaterial und an Unterrichtsräumen. Betroffene Kinder und Jugendliche wurden entweder überhaupt nicht oder nur unprofessionell unterrichtet. Eine erste Veränderung brachte 1952 das Schulpflichtgesetz in Bayern. Es legte fest, dass Kinder, die aufgrund ihrer körperlichen oder geistigen Einschränkungen dem Unterricht an der allgemeinen Volksschule nicht folgen konnten, eine für sie geeignete „Sonderschule“ oder einen geeigneten „Sonderunterricht“ in Hilfsschulen, Schulen für Blinde, Taubstumme und „Krüppelhafte“ besuchen sollten. Sonderschulen galten als eine besondere Einrichtung im institutionellen Rahmen der

---

<sup>16</sup> Vgl. ebd. 76f.

Volksschulen. Weil es nur beschränkt Unterrichtsräume für Sonderschulen gab, besuchten die meisten der sonderschulbedürftigen Kinder die allgemeine Volksschule zusammen mit nichtbehinderten Kindern. Kinder und Jugendliche mit geistiger Behinderung waren von der Schulpflicht befreit.<sup>17</sup> In der Ausbildung der Sonderpädagoginnen und -pädagogen gelang es, die verschiedenen sonderpädagogischen Förderschwerpunkte in einem gemeinsamen Ausbildungsgang zusammenzulegen und acht Sonderschulformen, zunächst ohne Taubstumm- und Blindenpädagogik, in diese Ausbildung zu integrieren.

## **2.7 Die 1960er und 1970er Jahre: Entstehung der Sonderschulen**

In den 1960er Jahren führte der Ausbau des Schulwesens dazu, dass Kinder ihr Recht auf eine angemessene Erziehung und Bildung zunehmend wahrnehmen konnten. Mit dem vorgelegten „Gutachten zur Ordnung des Sonderschulwesens“ der deutschen Kultusministerkonferenz wurde an die „Pflicht der Allgemeinheit“ zur „Achtung der Menschenwürde“ von Kindern mit Behinderung erinnert.<sup>18</sup> 1965 wurde mit dem „Gesetz über die Errichtung und den Betrieb von Sonderschulen“ erreicht, dass Sonderschulen zu einem eigenen neunjährigen Schultyp für blinde, gehörlose, sehbehinderte, schwerhörige, sprachbehinderte, lernbehinderte, geistig behinderte, körperlich-motorisch behinderte und erziehungsschwierige Schülerinnen und Schüler wurden. Der Begriff Lernbehinderung existiert im deutschsprachigen Raum seit den 1960er Jahren und wurde in die Pädagogik als Förderschwerpunkt Lernbehinderung aufgenommen.<sup>19</sup> 1973 hat der Deutsche Bildungsrat mit seiner „Empfehlung zur pädagogischen Förderung Behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher“ die Wende in der westdeutschen Sonderpädagogik eingeleitet. Im Vordergrund stand, Kinder und Jugendliche mit Behinderung und jene ohne Behinderung gemeinsam zu erziehen und zu fördern. Damit würde dem Anspruch eines demokratischen Schulwesens am ehesten entsprochen. Seit den 1980er Jahren sind flächendeckend Sonderschulen mit Einrichtungen zur Frühförderung für Kleinkinder sowie zur Weiterführung der Bildung von Jugendlichen in Sonderberufsschulen entstanden.

## **3. Förderschule heute**

Der Terminus Sonderschule wurde 1994 durch die Begriffe „Förderschule für geistige Entwicklung, körperlich-motorische Entwicklung, Sehen oder Hören“ und „Sonderpädagogisches Förderzentrum (SFZ), in denen Schülerinnen und Schüler mit den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache und emotional-sozialer Entwicklung“ unterrichtet werden, ersetzt. Förderzentren sind Kompetenzzentren für Sonderpädagogik. Sie sind ein alternativer Lernort zur allgemeinen Schule. Insbesondere Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf sollen hier unterrichtet und gefördert werden. Aufgaben der Förderschulen oder der Sonderpädagogischen Förderzentren sind Diagnosen und Gutachtenerstellung, Erziehung, Unterricht, Beratung und Förderung. Dies gilt für Schülerinnen und Schüler, die an einer allgemeinen oder beruflichen Schule nicht ausreichend gefördert und unterrichtet werden können. Der sonderpädagogische Förderbedarf wird durch ein sonderpädagogisches Gutachten festgestellt; die Schulleitung entscheidet danach über die Aufnahme. Eine Aufnahme in die sogenannte Grundschul- oder Mittelschulstufe einer Förderschule

---

<sup>17</sup> Fenn, Monika/Körner, Hans-Michael: Das Schulwesen. In: Spindler, Max/Schmid, Bernhold (Hg.): Handbuch der bayerischen Geschichte Band 4 ,Teil 2, München 2007, 395-435.

<sup>18</sup> Hänsel, Dagmar: Die NS Zeit als Gewinn für Hilfsschullehrer. Bad Heilbrunn 2006, 118f.

<sup>19</sup> Eser, Karl-Heinz: Lernbehinderung. Die Behinderung auf den zweiten Blick- oder: „Sind (junge) Menschen mit Lernbehinderung überhaupt behindert? Berufliche Rehabilitation. Darmstadt 2005, 131-153.

oder eines Sonderpädagogischen Förderzentrums obliegt, wie bei der Aufnahme in die Grund- oder Mittelschule, darüber hinaus keiner weiteren schulartspezifischen Voraussetzung. Gleiches gilt für die Aufnahme in Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung. Ein entsprechendes Übertrittszeugnis ist dagegen wie bei Realschulen für die Aufnahme in eine Realschule zur sonderpädagogischen Förderung erforderlich. Förderzentren unterstützen die allgemeinen Schulen in der Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf.<sup>20</sup>

### **3.1 Struktur der Förderschule oder des Sonderpädagogischen Förderzentrums (SFZ)**

Um förderbedürftige Kinder und Jugendliche diagnostisch und pädagogisch zu begleiten und zu fördern, gibt es verschiedene Maßnahmen im Vorschul- und im Schulalter.

#### **3.1.1 Sonderpädagogische Maßnahmen im Vorschulalter**

*Mobile Sonderpädagogische Hilfe (MSH) - Prävention im Kindergartenalter:* Die MSH arbeitet im Aufgabenbereich der Förderschulen nach sonderpädagogischen Standards kooperativ mit Kindergärten in der Förderung von Kindern mit Entwicklungsrisiken in den Bereichen Sprache, Wahrnehmung, Motorik und Verhalten zusammen. Zusätzlich stimmt sich die MSH in der Fortbildung und Beratung von Erzieherinnen und Erziehern eng mit Frühförderstellen ab. Hier werden oftmals Diagnosen gestellt, die die Aufnahme in eine Schulvorbereitende Einrichtung (SVE) ermöglichen.

*Die Schulvorbereitende Einrichtung (SVE):* Die SVE hat das Ziel, Kinder mit Förderbedarf (Wahrnehmung, Sprache, Kognition, Verhalten, Konzentration, Aufmerksamkeit) im Vorschulalter so zu unterstützen, dass die Aufnahme in eine Regelschule gelingen kann. In kleinen Gruppen mit höchstens zehn Kindern und ein bis zwei heilpädagogischen Förderlehrkräften werden die Kinder gefördert. Wenn ein Kind den Sprung in die Grundschule nicht schafft, wird es mit Zustimmung der Eltern in eine Diagnose- und Förderklasse eines SFZ aufgenommen.

#### **3.1.2 Sonderpädagogische Maßnahmen im Schulalter**

*Die Diagnose-Förderklasse (DFK):* Die DFK werden nach dem LehrplanPLUS der 1. und 2. Klasse der Grundschule unterrichtet, umfassen aber dabei drei Schuljahre (1a, 1A, 2). Kinder, die eine Klasse 1A besuchen, sind zehn Jahre lang schulpflichtig. Besonderer Schwerpunkt der Förderung liegt auf den basalen Entwicklungsbereichen Motorik, Wahrnehmung, Aufmerksamkeit, Denken, Sprache, Sozialverhalten und Emotionalität. Wenn sich der Entwicklungsrückstand durch gezielte Förderung beheben lässt, kann das Kind innerhalb der drei Jahre jederzeit im laufenden Schuljahr in eine Regelschule wechseln.

*Der Mobile sonderpädagogische Dienst (MSD):* Der MSD dient der Unterstützung inklusiver Entwicklung in Grund- und Mittelschulen. Die klassischen Aufgaben des MSD sind die Ermittlung des sonderpädagogischen Förderbedarfs (Diagnose), die diagnosegeleitete Förderung der Schülerinnen und Schüler während der Unterrichtszeit, die Beratung und Unterstützung der Lehrkräfte und Eltern sowie der Schülerinnen und Schüler und die Vermittlung von Kontakten zu medizinischen, psychologischen und sozialen Fachdiensten und Beratungszentren. Der MSD bietet folgende Unterstützungsmöglichkeiten an:

- *Die Kooperationsklassen:*<sup>21</sup> In Kooperationsklassen erhalten Kinder und Jugendliche mit Förderbedarf im Bereich Lernen oder emotional-soziale Entwicklung Unterricht zusammen mit

---

<sup>20</sup> Vgl. Anlage 3: Art. 30 BayEUG.

<sup>21</sup> Vgl. ebd.

den anderen Schülerinnen und Schülern. Kooperationsklassen gibt es in Grund- und Mittelschulen. Dies entspricht dem Konzept der Inklusion. Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen sowie Grund- und Mittelschullehrkräfte kooperieren dabei.

- *Mittelschulabschluss in Förderschulen:* In Förderschulen kann in der „besonderen neunten Klasse“ der Mittelschulabschluss erworben werden. Begabte Schülerinnen und Schüler unterziehen sich dafür einer internen Prüfung. Bei Bestehen besuchen sie ab der achten Jahrgangsstufe die Mittelschulklassen (MS-Klassen) mit dem Ziel, den Mittelschulabschluss an einer Förderschule zu erwerben. Jugendliche, die nicht in diese Mittelschulklasse wechseln, besuchen die sonderpädagogisch diagnostischen Werkklassen (SDW), die auf den Übergang von der Schule in den Beruf vorbereiten. Die Schülerinnen und Schüler an Sonderpädagogischen Förderzentren und Förderschulen in Bayern werden nach dem neuen LehrplanPLUS der Grund-, Mittel- oder Realschule kompetenzorientiert unterrichtet. Die einzelnen Förderschwerpunkte wurden an den LehrplanPLUS angepasst, um den Lehrkräften die Unterrichtsplanung und Gestaltung zu erleichtern. Dies gilt in besonderem Maße für den inklusiven Unterricht in Regelschulen. Die Förderschwerpunkte „geistige Entwicklung“ und „Lernen“ haben je eigene Lehrpläne.

### **3.2 Die Förderschwerpunkte in Deutschland**

Laut dem Bildungsbericht 2018 der deutschen Kultusministerkonferenz haben rund eine halbe Million Schülerinnen und Schüler in Deutschland einen diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf. In Deutschland werden acht Förderschwerpunkte unterschieden, hinzu kommt ein neunter Förderschwerpunkt für Schülerinnen und Schüler, die keinem Förderschwerpunkt zugeordnet werden können oder mehrfach betroffen sind. Die soziale Herkunft spielt insbesondere im Förderschwerpunkt Lernen eine große Rolle: 80-90 % der Kinder an Förderschulen stammen aus Familien mit geringem Einkommen. Insgesamt sind 19 % der Kinder aus Familien mit geringem Einkommen in Förderschulen, aber nur 1 % der Kinder aus wohlhabenden Familien.

Bei den Förderschwerpunkten ist zu berücksichtigen, dass dies Klassifizierungen nach einem jeweils zentralen Merkmal sind: Innerhalb eines Schwerpunkts gibt es vielfältige Abstufungen der Behinderung. Diese zeigen sich u. a. in kurzer Aufnahmebereitschaft, Wahrnehmungsstörungen der eigenen Person oder der Umwelt, einer reduzierten Arbeitsbereitschaft, mangelnder Ausdauer, Konzentrationsstörungen, rascher Ermüdung, hoher Ablenkbarkeit, hohem Aggressionspotential sich selbst und anderen gegenüber (Selbstverletzung, Depressionen, Verletzung der Mitmenschen), fehlende, reduzierte Empathiefähigkeit oder Schwierigkeiten in der sozialen Interaktion (Autismus).

Häufig werden in Förderschulen auch Lernende mit psychischen Erkrankungen (Anorexie, Bulimie, Depressionen bis hin zur Suizidalität) oder Persönlichkeitsstörungen (Borderliner) beschult. Das Fetale Alkoholsyndrom (FAS), das durch den Alkoholkonsum der Mutter während der Schwangerschaft ausgelöst wird, ist weit verbreitet. Es ist gekennzeichnet durch körperliche und geistige Schäden, Fehlbildungen und Mangelentwicklung.

*Förderschwerpunkt Lernen:* Hier sind Schülerinnen und Schüler mit Lernstörungen und Lernbehinderungen zusammengefasst. Dazu gehören Lese-Rechtschreib-Schwäche, Rechenschwäche oder Entwicklungsstörungen bei schulischen Fertigkeiten. Dieser Förderschwerpunkt stellt mit 43,7 % die größte Gruppe unter den Schülerinnen und Schülern in Förderschulen oder Sonderpädagogischen Förderzentren dar. Der Anteil inklusiv unterrichteter Schülerinnen und Schüler an Regelschulen im Förderschwerpunkt Lernen liegt bei 18,9 %.

*Förderschwerpunkt geistige Entwicklung:* Der Intelligenzquotient liegt bei diesen Schülerinnen und Schülern in Abgrenzung zur Lernbehinderung unter 70 %. Die Diagnose geistige Behinderung wird bereits in Institutionen wie zum Beispiel der SVE gestellt. Oft wird der Befund aber auch erst in der Diagnose- und Förderklasse oder in Jahrgangsstufen 5 oder 6 gestellt. Der Förderschwerpunkt geistige Entwicklung bildet den zweitgrößten Anteil mit 16 %. Es werden nur 3,3 % der Schülerinnen und Schüler inklusiv an Regelschulen unterrichtet.

*Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung:* Diese Schülerinnen und Schüler haben Schwierigkeiten im Bereich Verhalten, fühlen sich von ihrer Umwelt überfordert und reagieren darauf aggressiv oder mit Rückzug. Sie brauchen Unterstützung, sich selbst und ihre Umwelt angemessen wahrzunehmen, mehr Selbstwert zu entwickeln und neue Verhaltensweisen zu lernen. Der Anteil der Kinder und Jugendlichen mit diesem Förderschwerpunkt liegt bei 11,5 %. Über ein Drittel, also 35,9 %, der Schülerinnen und Schüler wird inklusiv in Regelschulen unterrichtet.

*Förderschwerpunkt Sprache:* Die Betroffenen haben Probleme im Spracherwerb, mit der Stimme oder im Redefluss. Dadurch werden auch die Entwicklung und die Leistungsfähigkeit in anderen Bereichen beeinträchtigt. Im Förderschwerpunkt Sprache, zu dem 10,6 % der Schüler gehören, ist der Anteil inklusiv unterrichteter Kinder und Jugendlichen relativ hoch und liegt bei 27,0 %.

*Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung:* In der Regel haben diese Kinder und Jugendlichen körperliche Behinderungen im Bereich der Stütz- und Bewegungsorgane, zerebrale Bewegungsstörungen oder schwere körperliche Erkrankungen. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit diesem Förderbedarf beträgt 6,5 %. 19,9 % von ihnen werden inklusiv in Regelschulen unterrichtet. Der geringe Anteil inklusiv unterrichteter Kinder ist auf Umweltbarrieren an Regelschulen zurückzuführen.

*Förderschwerpunkt übergreifende Zuordnung:* Hier sind die Kinder und Jugendlichen erfasst, die keinem der anderen Förderschwerpunkte zugeordnet werden können. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler beträgt 5,0 %. Nur 2,6 % der Kinder und Jugendlichen mit diesem Schwerpunkt werden inklusiv an Regelschulen unterrichtet. In Bayern gibt es diesen Förderschwerpunkt nicht.

*Förderschwerpunkt Hören:* Diesem Förderschwerpunkt werden Schülerinnen und Schüler zugeordnet, die gehörlos sind oder eine schwere Hörschädigung haben. Fast 98 % der gehörlosen Menschen haben ein Restgehör und können mit Hilfe von Hörgeräten oder Implantaten akustische Reize wahrnehmen. Insgesamt liegt der Anteil der Schülerinnen und Schüler im Förderschwerpunkt Hören bei 3,1 %. Der Anteil inklusiv unterrichteter Kinder ist mit 26,3 % relativ hoch.

*Förderschwerpunkt Sehen:* Dazu gehören blinde oder sehbehinderte Schülerinnen und Schüler. Eine Sehbehinderung kann verschieden schwer sein. Blinde oder sehbehinderte Kinder und Jugendliche werden im Förderschwerpunkt Sehen mit einem Anteil von 1,5 % eingegliedert. Der Anteil inklusiv unterrichteter Kinder und Jugendlicher ist mit 27,1 % relativ hoch.

*Förderschwerpunkt Kranke:* Diesem Förderschwerpunkt sind Kinder und Jugendliche zugeteilt, die längerfristige und schwerwiegende Erkrankungen haben und im Krankenhaus oder zu Hause betreut und gepflegt werden. Ihr Anteil beträgt 2,1 %. Der gesundheitliche Zustand verhindert oft den Besuch einer Schule, sodass der inklusiv unterrichtete Anteil mit 1,4 % hier sehr klein ist.<sup>22</sup> In Bayern gibt es

---

<sup>22</sup> Klemm, Klaus: Inklusion in Deutschland. Daten und Fakten. In: Bertelsmann Stiftung (Hg.): Bildungsbericht. Bielefeld 2018, 31.

den Förderschwerpunkt Kranke nicht. Kranke Schüler werden in der „Schule für Kranke“, die es an jeder Kinderklinik gibt, individuell unterrichtet.

## **4. Inklusion im Jahr 2019**

Die RPZ-Impulse „Separation, Integration und Inklusion“ von 2007/2008<sup>23</sup> haben bereits die Frage nach Separation, Integration und Inklusion gestellt. Darin wird auf den „Index für Inklusion“ von Tony Booth und Mel Ainscow verwiesen, der beschreibt, was Inklusion und Bildung bedeuten.<sup>24</sup> Die Bewegung der Inklusion hat sich weiterentwickelt. Wie hat sich unsere Bildungslandschaft verändert in diesen zehn Jahren? Wie sieht die Umsetzung der Inklusion aus? Ist Inklusion an unseren Schulen wirklich Realität geworden? Die UN-Behindertenrechtskonvention 2009 verankerte gesetzlich, dass Menschen mit Behinderung das gleiche Recht auf Bildung haben wie Menschen ohne Behinderung. Um dieses Recht zu gewährleisten, wurde das inklusive Bildungssystem auf allen Ebenen implementiert. Die Vertragsstaaten verpflichten sich unter anderem, dass Menschen mit Behinderung nicht aufgrund ihrer Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen und dass Kinder und Jugendliche mit Behinderung nicht vom Schulbesuch ausgegliedert werden dürfen. Sie sind gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben. Sie haben Zugang zu einem inklusiven, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen. Es muss die notwendige Unterstützung innerhalb des allgemeinen Bildungssystems geleistet werden, um allen Menschen eine erfolgreiche Bildung zu erleichtern. Vorkehrungen müssen für die Bedürfnisse des einzelnen getroffen werden.<sup>25</sup>

### **4.1 Wie sieht die Umsetzung der Inklusion heute aus?**

Die Ergebnisse des Bildungsberichts 2018 zeigen, dass in den Regelschulen immer häufiger sonderpädagogische Förderung stattfindet. Der Zuwachs der Schülerzahlen im Jahr 2016 belegt einen wachsenden Bedarf sonderpädagogischer Förderung in Regelschulen. Bundesweit liegt der Inklusionsanteil bei 39 %. Im Schuljahr 2016/17 kamen 3 % aller eingeschulten Kinder in eine Förderschule, das entspricht deutschlandweit 21.700 Kindern, die keine Regelschule besuchen. Die sonderpädagogische Förderung findet trotzdem überwiegend an Förderschulen oder Sonderpädagogischen Förderzentren statt. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderbedarf emotional-soziale Entwicklung ist seit 2007 um ca. 65 % angestiegen. Obwohl viele der Betroffenen keinen diagnostizierten Förderbedarf im Bereich emotional-sozialer Entwicklung haben, gelten sie als verhaltensauffällig oder verhaltensgestört. Durch einschlägige diagnostische Maßnahmen müsste hier besser differenziert werden, denn nicht jedes verhaltensauffällige Kind gehört zum Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung. Die Gründe für Verhaltensauffälligkeiten sind vielfältig und betreffen oftmals auch den Förderschwerpunkt Lernen.

Die Familien beeinflussen das Entstehen und die Fortdauer eines sonderpädagogischen Förderbedarfs wesentlich. Viele Erziehungsberechtigte leiden unter Problemen wie Überbelastung im Beruf, Arbeitslosigkeit, ungünstigen Wohnverhältnissen, Sucht, psychischen Erkrankungen, Armut,

---

<sup>23</sup> Pfeufer, Matthias: Separation, Integration und Inklusion. In: RPZ Impulse. München 2008.

<sup>24</sup> Vgl. ebd. 10.

<sup>25</sup> Bundeszentrale für politische Bildung: UN– Behindertenrechtskonvention. Artikel 24 Bildung. München, 2015.



Scheidung oder Trennung. Diese Faktoren belasten Kinder und Jugendliche gleichermaßen. Auch außerfamiliäre Einflüsse können schädigend wirken. Dazu gehören eine schlechte oder fehlende Fremdbetreuung, der zunehmende Leistungsdruck in der Schule und dadurch ausgelöste Versagensängste. Auch der frühe und unkontrollierte Umgang mit digitalen Medien kann Bindungsstörungen, Angststörungen und Süchte wie Computersucht hervorrufen. Folge davon ist, dass Jugendlichen stärkende Peergroups fehlen.<sup>26</sup> Eine amerikanische Studie aus dem Jahr 2012 ergab, dass Mädchen im Alter von acht bis zwölf Jahren nur 10 % ein positives Gefühl mit Online-Freunden verknüpfen. Die meisten Probandinnen gaben an, dass sie positive Gefühle vor allem durch persönliche Freundinnen und Freunde in der realen Welt erfahren. Eine wichtige Ursache für Traumatisierungen sind Flucht- und Gewalterfahrungen, die immer mehr Schüler betrifft. Lehrkräfte an Regelschulen, die mit diesen Herausforderungen im Unterricht konfrontiert sind, sind oftmals überfordert, weil ihnen meist eine sonderpädagogische Ausbildung fehlt, um diesen Schülerinnen und Schülern gerecht zu werden.

Zum Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung gehören nicht erziehungsschwierige Schülerinnen und Schüler, denen gutes Benehmen beigebracht werden müsste, sondern es handelt sich um förderbedürftige Kinder und Jugendliche. Alle Lehrkräfte, besonders jene an Grund- und Mittelschulen, sollten so qualifiziert werden, dass Kinder und Jugendliche mit dem Förderbedarf emotional-soziale Entwicklung und verhaltensauffällige Heranwachsende an Regelschulen unterrichtet werden könnten. Dazu kommt, dass bei Schülerinnen und Schülern mit diagnostiziertem Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung Hochbegabung meist nicht erkannt wird. Daraus resultiert oftmals eine systematische Bildungsbenachteiligung der Betroffenen.

Die Gesamtbetrachtung zeigt, dass Förderschulen und sonderpädagogische Förderzentren trotz Inklusion weiterhin unverzichtbar sind. Die Zahlen der Kultusministerien in Deutschland belegen, dass die Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit Behinderung in Förderschulen in den letzten neun Jahren lediglich um 0,6 % zurückgegangen ist, während sich die Zahl der Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen nahezu verdreifacht hat. 2009 lag der Anteil der zu inkludierenden Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf bei 12 %. Bundesweit beträgt der Anteil heute 36 %. Dies wird damit begründet, dass sogenannte Problemkinder oder Risikokinder, also jene, die im Sozialen oder beim Lernen Probleme haben, in Regelschulen immer häufiger sonderpädagogischer Förderbedarf bescheinigt wird.

Die Länder mit der höchsten Inklusionsquote sind Hamburg, Bremen und Schleswig-Holstein. In Bremen besuchen 80 % der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf Regelschulen. Die Bundesländer Bayern, Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz halten an der Separation der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf fest.<sup>27</sup>

## **4.2 Wie kann Inklusion gelingen?**

Die gesellschaftliche Diskussion beschäftigt sich zunehmend mit der Frage, wie Inklusion gelingen kann. Ein Blick auf die Situation in den 16 Bundesländern zeigt Widersprüche und uneinheitliche Entwicklungen. Es gibt Schulsysteme, in denen Inklusion erfolgreich umgesetzt wird. Dies gilt etwa für das Bundesland Bremen mit einem Anteil von 80 % aller Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf in Regelschulen. Hier erlernen und erleben Schülerinnen und Schüler über Jahre hinweg alltäglich gemeinsam den Umgang mit körperlichen Beeinträchtigungen und Erschwernissen,

---

<sup>26</sup> Spitzer, Manfred: Digitale Demenz. In: Nervenheilkunde. Heft 7. Stuttgart 2012, 493-497.

<sup>27</sup> Klemm: Inklusion, 31.

mit Einschränkungen beim Sehen und Hören, mit kognitiven Grenzen, mit eigenartigem Verhalten, mit dauerhaften Krankheiten, mit Langsam- und Schnelllernern, mit besonderen Talenten und darüber hinaus mit anderen Herkunftssprachen, Gewohnheiten und Einstellungen und Religionen. Sie sind folglich mit einer Vielfalt von Unterschieds- und Gemeinsamkeitserfahrungen konfrontiert.<sup>28</sup>

Für eine gelingende Inklusion sind vor allem folgende Voraussetzungen zu schaffen: Eine gute Kooperation der Lehrkräfte von Regelschulen und Förderschulen, eine Anpassung der räumlichen und personellen Ausstattung in Regelschulen sowie eine fachliche und sonderpädagogische Schulung von Lehrkräften aller Schularten. Dafür ist finanzielle Unterstützung vonnöten: Zusatzstunden der Lehrkräfte müssen finanziert werden, ebenso Teambesprechungen aller Art. Differenziertes Lehrmaterial und inklusives Unterrichtsmaterial muss erstellt werden. Ist das erfüllt, könnte das Modell der Inklusion gewinnbringend für die Schülerinnen und Schüler und die Lehrkräfte sein.

## 5. Das Leben aus der Rollstuhlperspektive: Die Forderung nach einem inkludierten Leben

Die Perspektiven von Förderschule und Inklusion werden im vorliegenden Bericht überwiegend aus der Sicht von Menschen dargestellt, die keine Behinderung haben. Welchen Blickwinkel auf Inklusion und Förderschule hat ein Mensch mit Behinderung, der das deutsche Schulsystem durchlaufen hat? Welche Möglichkeiten und Grenzen sieht er?



Abbildung 1: Raul Krauthausen,  
in: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:NEXT11\\_-\\_IMG\\_8340\\_\(5729689939\).jpg?uselang=de](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:NEXT11_-_IMG_8340_(5729689939).jpg?uselang=de) [07.06.2019]

Der Behindertenrechtsaktivist Raul Krauthausen (38) reflektiert diese Perspektive kritisch. Er selbst bezeichnet sich als „Berliner, Autor, Moderator, Medienmacher, Botschafter, Inklusionsaktivist und Glasknochenbesitzer.“<sup>29</sup> Bei vielen Menschen löst eine Person wie Raúl Krauthausen als Rollstuhlfahrer und Glasknochenbesitzer Verlegenheit, Hilflosigkeit oder Mitleid aus. Er hält das für unnötig. Krauthausen setzt sich intensiv für Inklusion und Barrierefreiheit ein und zeigt durch sein Leben, dass Menschen mit Behinderung und Menschen ohne Behinderung in ihrer Vielfalt gut miteinander leben können.

---

<sup>28</sup>Preuss-Lausitz, Ulf: Ein Jahrzehnt UN-Behindertenrechtskonvention. In: Zeitschrift für Heilpädagogik. Würzburg 2018, 175-177.

<sup>29</sup> Zum Ganzen: GEDANKENTanken GmbH (Hg.): Raúl Krauthausen: Ein Sozialheld. Abrufbar unter: [gedankentanken.libsyn.com/raul-krauthausen-ein-sozialheld](http://gedankentanken.libsyn.com/raul-krauthausen-ein-sozialheld) [14.06.2019].

Krauthausen wurde in Berlin geboren und hat dort die erste Inklusionsschule Deutschlands, die Fläming-Grundschule, besucht. Die Fläming-Grundschule hat als Vorreiterin der Inklusion 1975 mit dem gemeinsamen Unterricht für Kinder mit und ohne Behinderungen begonnen. 2001 legte er das Abitur ab und absolvierte anschließend das Studium „Gesellschafts- und Wirtschaftskommunikation“. Neben zahlreichen beruflichen Aktivitäten und Qualifikationen hat er 2006 eine Ausbildung zum Telefonseelsorger durchlaufen, um Menschen in Krisensituationen zu beraten. 2013 wurde Raúl Krauthausen mit dem Bundesverdienstkreuz am Band ausgezeichnet.

Krauthausen plädiert für Inklusion und die Abschaffung der Förderschulen. Eine Forderung, die zum Nachdenken und zur Diskussionen anregt. In seinem Beitrag „GedankenTanken“ lädt er nichtbehinderte Menschen zu einer neuen Betrachtungsweise ein.

„GedankenTanken“ beginnt mit folgender Geschichte:

*Ich war in einer Förderschule um Schüler und Lehrer zu besuchen und mit ihnen über Inklusion zu reden. Ein vierzehnjähriger Junge im Rollstuhl hat mich gefragt, was er tun kann, damit er mehr Selbstbewusstsein bekommt. Diese Frage rührte mich fast zu Tränen. Ich habe ihm geantwortet: Lass dir von niemandem sagen, was du nicht kannst!*

Als Beispiel wie Inklusion gelingen kann, beschreibt er den Verkehrserziehungsunterricht an der Grundschule in Berlin-Schöneberg, die er besucht hat: *Ich war das Auto. Die anderen sind mit dem Fahrrad gefahren und ich bin mit meinem Rollstuhl als Auto mitgefahren. So konnten wir alle Verkehrserziehung lernen.*

Inklusion ist kein Ziel, sondern ein Verlauf, den es zu gestalten und voranzutreiben gilt. Das bedeutet für Krauthausen den Prozess der Annahme und Bewältigung menschlicher Vielfalt in den Alltag zu integrieren. Was gut ist, soll jeder Mensch für sich selbst bestimmen und nicht sein Gegenüber: Es sind vor allem Menschen ohne Behinderung, die bestimmen, was Menschen mit Behinderung brauchen oder nicht brauchen.

Krauthausen zählt fünf Mythen der Inklusion auf:

*Mythos 1: Inklusion ist eine Utopie*

*Das kann es nicht sein, denn es geht nicht um die Frage, ob es Inklusion gibt, dies steht seit der UN-Behindertenrechtskonvention 2009 fest, sondern um das Wie! Wie setzen wir in unserer Gesellschaft Inklusion um? Die zwei führenden Länder der Pisa-Studie haben diese bereits erfolgreich umgesetzt: Finnland und Kanada. Deutschland ist an den hinteren Plätzen, wenn es um Inklusion geht.*

*Mythos 2: Kinder mit Behinderung brauchen Schonräume. Die bietet nur eine Förderschule*

*Kinder mit Behinderung brauchen Schonräume, die eine Förderschule bietet. Kinder, die anders sind, stecken wir als Gesellschaft lieber in Institutionen. Die Vorurteilsforschung zeigt aber, dass so Vorurteile geschürt werden. Förderschüler sind in der Schonraumfalle, weil sie sich nirgends orientieren können. Dies führt dazu, dass ihre Leistung abnimmt, umso schwerer wird es, diese Kinder in die Gesellschaft zu integrieren.*

*Mythos 3: Behinderte kommen im normalen Unterricht nicht mit und werden gehänselt*

*Studien zeigen, dass behinderte Kinder mit nicht behinderten Kindern an Regelschulen mehr lernen als an Förderschulen. Jeder Lehrer muss mit Hänseleien und Mobbing umgehen können. Es kann sein, dass das behinderte Kind gehänselt wird. Aber jedes andere Kind kann ebenfalls gehänselt werden, zum Beispiel „die Dicke“, „der Rothaarige“. Dies ist kein spezielles Thema für Behinderung. So können behinderte und nicht behinderte Kinder kein Wir-Gefühl füreinander entwickeln!*

*Mythos 4: Inklusion funktioniert nicht bei allen Behinderungen*

*Das Argument, dass Inklusion nicht bei allen Behinderungen funktioniert, gibt es nicht. In Finnland und Kanada gibt es keine Förderschulen. Alle Kinder werden gemeinsam unterrichtet.*

*Mythos 5: Nicht behinderte Kinder werden durch den gemeinsamen Unterricht benachteiligt.*

*Studien belegen, dass Kinder Sozialkompetenzen dazu lernen, wenn nicht behinderte und behinderte Kinder zusammen lernen. Sie erklären sich gegenseitig nochmals den Unterrichtsstoff. Auch Hochbegabte Kinder haben ein Recht auf Inklusion. Daran denken nur wenige! Die Argumente gegen Inklusion wurden schon 1920 verwendet, als die Frage aufkam, ob Mädchen und Jungen gemeinsam beschult werden sollen. Es hieß, die Jungen sind zu wild und die Mädchen brauchen ihren Schonraum. Und schauen Sie sich heute in den Schulen um: Mädchen und Jungen werden gemeinsam unterrichtet und es funktioniert gut! Wenn Inklusion in unserer Gesellschaft gelingen soll, wo sollen wir anders beginnen, als im Kindergarten oder in der Schule? Nicht behinderte Kinder werden später mit behinderten Kindern und umgekehrt, studieren und arbeiten. Und wenn wir nicht von klein an lernen, dass es eine Vielfalt von Menschen gibt, dann wird es schwierig in unserer Gesellschaft. Denn je älter wir werden, umso schwieriger werden wir es finden, dies anzunehmen. Wer Inklusion will, der findet Wege! Denn auch wir behinderte Menschen haben ein Recht darauf, mit nicht behinderten Menschen zusammen zu leben!*

## **6. Religionspädagogische Aspekte**

Grundlegend für die Religionspädagogik als theologische Disziplin ist nach Schweitzer „die pädagogisch-theologische Perspektive, der zufolge die Vermittlung und Aneignung der religiösen Tradition als ein Bildungsprozess ausgelegt werden kann, der auch den Kriterien der modernen Erziehungswissenschaft gerecht wird.“<sup>30</sup> Als theologische Disziplin ist sie mit einem „soteriologischen Vor-Urteil“ behaftet.<sup>31</sup> Es ist davon auszugehen, so Englert, „dass die christliche Tradition (...) nicht nur ein kulturelles, sondern ebenso auch ein soterisches Potential besitzt, das heißt, dass sie Menschen helfen kann zur Erfüllung ihres Lebens zu gelangen.“<sup>32</sup> Mehr noch als in der Regelschule wird in den diversifizierten Bereichen der Förderschule deutlich, dass jene Aneignung der religiösen Tradition als ein Bildungsprozess mit auch soterischen Aspekten nur als Bildungsprozess des einzelnen möglich ist und gelingen kann. Damit Schülerinnen und Schüler aus den verschiedenen Förderschwerpunkten einen lebendigen Zugang zur christlichen Botschaft finden können, müssen Lehrkräfte die unterschiedlichen sonderpädagogischen Möglichkeiten nutzen: So erst schaffen sie

---

<sup>30</sup> Schweitzer, Friedrich: Religionspädagogik. Gütersloh. München 2006. In: WiReLex, Abrufbar unter: <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100099/> [13.06.2019].

<sup>31</sup> Englert, Rudolf: Wissenschaftstheorie der Religionspädagogik. In: Ziebertz, Hans-Georg/Simon, Werner (Hg.): Theologie als Herausforderung religiöser Bildung. Düsseldorf 1995, 147-175.

<sup>32</sup> Englert, Rudolf: Das Theologische der Religionspädagogik. In: Schlag, Thomas/Suhner, Jasmine (Hg.): Theologie als Herausforderung religiöser Bildung. Stuttgart 2017, 21-23.

eine angemessene Lernumgebung, in der das Wort Gottes auf vielfältige Weise zum Klingen gebracht und von den Lernenden aufgenommen werden kann. Die Ausgestaltung des Ermöglichungsraums religiösen Lernens in der Förderschule ist gebunden an die Rezeptionsbedingungen der Lernenden. Während Lernende in der Regelschule sich in erheblichem Maß dem System einfügen müssen (Curriculum, Schulordnung usw.), vollzieht sich in der Förderschule ein radikaler Perspektivwechsel hin zu den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schülern, der schlechthin alles normiert: Nicht der Lernende muss sich dem Curriculum, sondern das Curriculum dem Lernenden unbedingt anpassen.<sup>33</sup> Beispielsweise lernen in einer Klasse zum Förderschwerpunkt Hören Schülerinnen und Schüler mit immens unterschiedlich ausgeprägter Schwerhörigkeit gemeinsam. Oftmals liegen darüber hinaus trotz der Zuordnung zu einem bestimmten Förderschwerpunkt Förderbedarfe in mehreren Bereichen vor, die ebenfalls unterschiedlich stark ausgeprägt sind.

Eine Lehrkraft unterrichtet gleichzeitig Schülerinnen und Schüler mit völlig unterschiedlichen Bedürfnissen. Die Religionslehrkraft an der Förderschule muss bereits bei der Elementarisierung der Inhalte jedes einzelne Kind und dessen jeweiligen Förderbedarf (bzw. die Förderbedarfe) vor Augen haben, um eine theologische Aussage jedem Lernenden auf individuelle Weise zugänglich zu machen. Der Unterricht ist zudem klar strukturiert und rhythmisiert, weil das den Lernenden mit Förderbedarf Sicherheit und Geborgenheit vermittelt. Die Schülerinnen und Schüler müssen sich darauf verlassen können, dass im Religionsunterricht beispielsweise immer dasselbe Anfangsritual (Gebet) und die gleiche Verabschiedung (Lied) stattfinden.

Multisensorische Lernangebote und Differenzierung sind im Förderschulbereich grundlegend. Besonders in den Förderschwerpunkten geistige Entwicklung und körperlich motorische Entwicklung ist es unabdingbar, den Schülerinnen und Schülern auf deren individuelle Bedürfnisse bezogene Lernarrangements anzubieten. Dabei sind deren unterschiedlichen Zugangsmöglichkeiten zum Stoff maßgeblich:

- Die Lernenden können durch basal-perzeptive Aneignungsformen, die die sinnliche Wahrnehmung ansprechen, an ein Thema herangeführt werden (fühlen, riechen, schmecken, hören, sehen, spüren).
- Konkret-handelnde Aneignungsformen ermöglichen Schülerinnen und Schülern sich selbst und die umgebende Welt durch aktives Tun und Handeln zu erkunden. Im handelnden Umgang mit Dingen und Personen können sie sich praktische Fähigkeiten (Kochen, Handwerk) und soziale Regeln aneignen.
- Durch das anschaulich-modellhafte Aneignen können die Lernenden eine Vorstellung von sich und der Welt, von Ereignissen, Personen und Gegenständen entwickeln. Hier werden anschauliche Modelle, Darstellungen (Rollenspiel) oder sinnlich wahrnehmbare Wege (verkleiden, mit einer Feder berührt werden oder sich damit berühren) angeboten.
- Auch abstrakt-begriffliches Aneignen ermöglicht, die Welt mit Hilfe von Zeichen und Symbolen wahrzunehmen und zu erkunden (Texte, Bilder, Fragen).<sup>34</sup>

Dies erfordert, dass die Lehrkraft darüber hinaus vorausschauend, empathisch und situativ mit ihrer Schülerschaft interagiert. So kann es gelingen, die fruchtbaren, aufnahmebereiten Momente der

---

<sup>33</sup> Gelingt es dem Lernenden nicht, sich dem System anzupassen, folgt oft ein Wechsel an eine Förderschule, zumeist mit dem nicht diagnostizierten Förderbedarf emotional-soziale Entwicklung.

<sup>34</sup> Vgl. Müller-Friese, Anita: Arbeitshilfe Religion. Inklusiv. Grundstufe und Sekundarstufe I. Basisband. Einführung, Grundlagen und Methoden. Stuttgart 2012, 41-44.

einzelnen Lernenden zu erkennen und zu nutzen, damit den Schülerinnen und Schülern auch ein Zugang zum Inhalt der Stunde ermöglicht wird. So zeigt sich – nicht nur im Förderschwerpunkt Hören – das Wort Gottes und das Hören des Menschen, von dem Augustinus gesprochen hat, nicht bloß als ein akustischer Reiz, sondern als ganzheitliches, leibliches Geschehen

## 7. Ausblick

Rául Krauthausens Aufruf, sich dem Thema der Inklusion in einer neuen Weise zu stellen, gilt der ganzen Gesellschaft. Es stellen sich einerseits Fragen nach der personellen, finanziellen und materiellen Ausstattung der Regelschulen, andererseits aber auch pädagogische Fragen. Ist es realistisch, Kinder und Jugendliche mit Behinderung in vollem Umfang entsprechend ihrer individuellen Bedürfnisse inklusiv so zu beschulen, dass der bestmögliche Bildungseffekt für die betroffenen Schülerinnen und Schüler gewährleistet werden kann? Oder werden Kinder und Jugendliche mit Behinderung in Förderschulen, die entsprechend des Förderbedarfes ausgestattet sind, nicht professioneller beschult und gefördert? Ist es nicht gerade das Privileg der Sonderpädagogik, den Schülerinnen und Schülern mit Behinderung den bestmöglichen Schul- und Bildungsabschluss zu ermöglichen? All diese Fragen sind nochmals unter der theologischen und sich religionspädagogisch unbedingt geltend zu machenden Perspektive zu reflektieren, die davon ausgeht, dass Behinderung die Würde des Menschen nicht schmälert, sondern unterstreicht. Möglicherweise sind es gerade diese individuellen Fähigkeiten, durch die Gott sich in Geschichte und lebendigem, vielfältigem sozialem Miteinander mitteilt und vom Menschen, von der Religionspädagogik mit dem spezifischen Schwerpunkt Sonderpädagogik eine professionelle, gezielte und spezifische Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Einzelschicksal erwartet. Diese Antwort mag durchaus als generelle soteriologische Pointe der Religionspädagogik begriffen werden, an die uns Papst Franziskus nicht nur theoretisch, etwa in seiner Enzyklika *Evangelii gaudium*<sup>35</sup>, erinnert. Er praktiziert unermüdlich und kompromisslos nicht nur eine Theologie der Nähe, des Verständnisses und der Begegnung mit Ausgegrenzten und Versehrten, sondern begreift aus der lebenspraktischen Anwendung dieser Theologie her den Kern des christlichen Geheimnisses und katholischer Christuskirche. So macht er insbesondere auch deutlich, worum es der katholischen Religionspädagogik in ihrem Charakter kanonischer Mission allgemein, insbesondere aber in unserem Kontext, zu gehen hat: Den einerseits pädagogisch und psychologisch nicht nur breit aufgestellten und fundierten, professionellen Umgang mit dem Phänomen Förderschule und Inklusion, sondern eben auch die Begegnung mit dieser Vielfalt des Geschöpflichen im Sinne echter pastoraltheologischer Heilsanliegen.

---

<sup>35</sup> Papst Franziskus. Apostolisches Schreiben *Evangelii Gaudium*. Vatikan 2013.

## 8. Literatur

Ahmann, Martina: Was bleibt vom menschlichen Leben unantastbar? Kritische Analyse zur Rezeption des praktisch-ethischen Entwurfs von Peter Singer aus praktisch-theologischer Perspektive. Münster 2001.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hg.): Bildung. Ein Indikatoren gestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. Deutschland 2018. Abrufbar unter: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2018/pdf-bildungsbericht-2018/bildungsbericht-2018.pdf> [14.06.2019].

Bundeszentrale für politische Bildung: UN– Behindertenrechtskonvention. Artikel 24 Bildung. München, 2015.

Dalkowski, Sebastian: „Die Schwachen werden als Kostenfaktor gesehen, Millionäre als Leistungsträger.“ (Interview mit Raúl Krauthausen.). In: RP Online vom 03.12.2018. Abrufbar unter: [https://rp-online.de/panorama/raul-krauthausen-kritisiert-maengel-bei-der-inklusion\\_aid-34437765](https://rp-online.de/panorama/raul-krauthausen-kritisiert-maengel-bei-der-inklusion_aid-34437765) [07.06.2019]

Demandt, Alexander: Geschichte der Spätantike. Das Römische Reich von Diocletian bis Justinian 284-565 nach Christus. München 2018.

Deutscher Bundestag (Hg.): Von der Ausgrenzung zu Gleichberechtigung. Verwirklichung der Rechte von Menschen mit Behinderung. Handbuch für Abgeordnete zu dem Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen und seinem Fakultativprotokoll. Deutsche Übersetzung des Handbuches der Vereinten Nationen und der Interparlamentarischen Union. Berlin 2008.

Ellger-Rüttgardt, Sieglind: Sonderpädagogik. Geschichte der Lernbehindertenpädagogik. Hagen 1998.

Englert, Rudolf: Wissenschaftstheorie der Religionspädagogik. In: Ziebertz, Hans-Georg/Simon, Werner (Hg.): Theologie als Herausforderung religiöser Bildung. Düsseldorf 1995, 147-175.

Englert, Rudolf: Das Theologische der Religionspädagogik. In: Schlag, Thomas/Suhner, Jasmine (Hg.): Theologie als Herausforderung religiöser Bildung. Stuttgart 2017.

Eser, Karl-Heinz: Lernbehinderung. Die Behinderung auf den zweiten Blick - oder: „Sind (junge) Menschen mit Lernbehinderung überhaupt behindert?“ Berufliche Rehabilitation. Darmstadt 2005.

European Commission: EU ratifiziert UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Pressemitteilung. Brüssel 2011. Abrufbar unter: [http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-11-4\\_de.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-11-4_de.htm) [12.06.2019].

Fenn, Monika/Körner, Hans-Michael: Das Schulwesen. In: Spindler, Max/Schmid, Bernhold (Hg.): Handbuch der bayerischen Geschichte Band 4 ,Teil 2. München 2007, 395-435.

GEDANKENTanken GmbH (Hg.): Raúl Krauthausen: Ein Sozialheld. Abrufbar unter: [gedankentanken.libsyn.com/raul-krauthausen-ein-sozialheld](http://gedankentanken.libsyn.com/raul-krauthausen-ein-sozialheld) [14.06.2019].

Hänsel, Dagmar: Die NS Zeit als Gewinn für Hilfsschullehrer. Bad Heilbrunn 2006.

Heim, Manfred: Vom Ablass zum Zölibat. Kleines Lexikon der Kirchengeschichte. München 2008.

Klemm Klaus: Inklusion in Deutschland. Daten und Fakten. In: Bertelsmann Stiftung (Hg.): Bildungsbericht. Bielefeld 2018.

Krauß, Anne: Barrierefreie Theologie. Das Wirken Ulrich Bachs vorgestellt und weitergedacht. Stuttgart 2014.

Müller-Friese, Anita: Arbeitshilfe Religion. Inklusiv. Grundstufe und Sekundarstufe I. Basisband. Einführung, Grundlagen und Methoden. Stuttgart 2012.

Preuss-Lausitz, Ulf: Ein Jahrzehnt UN-Behindertenrechtskonvention. In: Zeitschrift für Heilpädagogik. Würzburg 2018.

Papaspyrou, Chrissostomos: Wir Gehörlosen und unsere Geschichte. Auf der Suche nach unseren historischen Wurzeln. Essen 2012.

Papst Franziskus. Apostolisches Schreiben. Evangelii Gaudium. Vatikan 2013.

Pfeufer, Matthias: Separation, Integration und Inklusion. In: RPZ Impulse. München 2007/2008.

Riedel, Horst: Stadtlexikon Leipzig von A bis Z. Leipzig 2005.

Scheuerl, Hans: Klassiker der Pädagogik. Von Erasmus von Rotterdam bis Herbert Spencer. Band 1. München 1991.

Schweitzer, Friedrich: Religionspädagogik. In: WiReLex, Abrufbar unter: <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100099> [13.06.2019].

Spitzer, Manfred: Digitale Demenz. In: Nervenheilkunde. Heft 7. Stuttgart 2012, 493-497.

Werner, Birgitt: Die Erziehung des Wilden von Aveyron. Ein Experiment auf der Schwelle zur Moderne. Frankfurt/M. 2004.



## 9. Anlagen

### Anlage 1: UN – Behindertenrechtskonvention Artikel 24 Bildung<sup>36</sup>

- (1) *Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives [inklusives] 1 Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen mit dem Ziel,*
  - a) *die menschlichen Möglichkeiten sowie das Bewusstsein der Würde und das Selbstwertgefühl des Menschen voll zur Entfaltung zu bringen und die Achtung vor den Menschenrechten, den Grundfreiheiten und der menschlichen Vielfalt zu stärken;*
  - b) *Menschen mit Behinderungen ihre Persönlichkeit, ihre Begabungen und Ihre Kreativität sowie ihre geistigen und körperlichen Fähigkeiten voll zur Entfaltung bringen zu lassen;*
  - c) *Menschen mit Behinderungen zur wirklichen Teilhabe an einer freien Gesellschaft zu befähigen.*
- (2) *Bei der Verwirklichung dieses Rechts stellen die Vertragsstaaten sicher, dass*
  - a) *Menschen mit Behinderung nicht aufgrund von Behinderungen vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und dass Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden;*
  - b) *Menschen mit Behinderung gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem integrativen [inklusiven], hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben;*
  - c) *angemessene Vorkehrungen für die Bedürfnisse des einzelnen getroffen werden;*
  - d) *Menschen mit Behinderungen innerhalb des allgemeinen Bildungssystems die notwendige Unterstützung geleistet wird, um ihre erfolgreiche Bildung zu erleichtern.*

### Anlage 2: Art. 19 BayEUG

ab: 01.08.2018

#### Aufgaben der Förderschulen

- (1) Die Förderschulen diagnostizieren, erziehen, unterrichten, beraten und fördern Kinder und Jugendliche, die der sonderpädagogischen Förderung bedürfen und deswegen an einer allgemeinen Schule (allgemein bildende oder berufliche Schule) nicht oder nicht ausreichend gefördert und unterrichtet werden können.
- (2) Zu den Aufgaben der Förderschulen gehören:
  1. die schulische Unterrichtung und Förderung in Klassen mit bestimmten Förderschwerpunkten,

---

<sup>36</sup> Bundeszentrale für politische Bildung: UN– Behindertenrechtskonvention. Artikel 24 Bildung. München, 2015.

2. die vorschulische Förderung durch die Schulvorbereitenden Einrichtungen,
  3. im Rahmen der verfügbaren Stellen und Mittel
- a) die vorschulische Förderung durch die Mobile Sonderpädagogische Hilfe und
  - b) die Mobilien Sonderpädagogischen Dienste zur Unterstützung förderbedürftiger Schülerinnen und Schüler in allgemeinen Schulen oder in Förderschulen.

Die Förderschulen erfüllen den sonderpädagogischen Förderbedarf, indem sie eine den Anlagen und der individuellen Eigenart der Kinder und Jugendlichen gemäße Bildung und Erziehung vermitteln.

Sie tragen zur Persönlichkeitsentwicklung bei und unterstützen die soziale und berufliche Entwicklung.

Bei Kindern und Jugendlichen, die ständig auf fremde Hilfe angewiesen sind, können Erziehung und Unterrichtung pflegerische Aufgaben beinhalten.

Auf die Förderschulen sind die Vorschriften für die allgemeinen Schulen unter Berücksichtigung der sonderpädagogischen Anforderungen entsprechend anzuwenden.

Für die Förderzentren gelten Art. 7 Abs. 4 und Art. 7a Abs. 4 entsprechend.

Soweit es mit den jeweiligen Förderschwerpunkten vereinbar ist, vermitteln die Förderschulen die gleichen Abschlüsse wie die vergleichbaren allgemeinen Schulen.

Kooperationsklassen:

Gesetzliche Grundlage für die Kooperationsklassen sowie Erläuterungen nach dem Bayerischen Erziehungs- und Unterrichtsgesetz:

### **Anlage 3: Art. 30 BayEUG**

„Die Schulen aller Schularten haben zusammenzuarbeiten. Dies gilt insbesondere für Schulen im gleichen Einzugsbereich zur Ergänzung des Unterrichtsangebots, zur Durchführung gemeinsamer Schulveranstaltungen und zur Abstimmung der Unterrichtszeiten. Die Zusammenarbeit zwischen Förderschulen und allgemeinen Schulen soll im Unterricht und im Schulleben besonders gefördert werden. Dazu können mit Zustimmung der beteiligten Schulaufwandsträger auch Außenklassen von allgemeinen Schulen an Förderschulen und von Förderschulen an allgemeinen Schulen sowie Kooperationsklassen an Volksschulen gebildet werden. Erziehungsberechtigte, deren Kinder nach Art. 41 förderschulpflichtig sind, haben die Möglichkeit die Einrichtung einer Außenklasse zu beantragen. Außenklassen sowie Kooperationsklassen sollen eingerichtet werden, wenn dies organisatorisch, personell und sachlich ermöglicht werden kann. ...“

### **Anlage 4: Erläuterungen zu Art. 30 BayEUG**

„... Kooperationsklassen nach Art. 30 Abs. 1 BayEUG besuchen Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, wenn dieser nicht so umfangreich ist, dass er ausschließlich an einer Förderschule erfüllt werden müsste.“

Kooperationsklassen werden auch für jene Schüler gebildet, die als Gruppe in eine Klasse der allgemeinen Schule zurückgeführt worden sind und bei denen jedoch noch ein individueller Förderbedarf besteht.

Es wird nach dem Lehrplan der Grundschule bzw. nach dem Lehrplan der Hauptschule unterrichtet. Die notwendige Förderung findet für die jeweilige Gruppe an den allgemeinen Schulen statt und wird durch die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste in degressiver Form erteilt...<sup>37</sup>  
(Quelle: Bay. Staatsministerium für Unterricht und Kultus)

---

<sup>37</sup> Quelle: Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus. München 2019.

## Autorin



Stephanie Polzhofer Dipl.Relpäd (FH) ist wissenschaftliche Referentin am Religionspädagogischen Zentrum in Bayern für den Bereich Förderschule. Sie studierte Religionspädagogik und Kirchliche Bildungsarbeit an der katholischen Universität in Eichstätt und unterrichtete viele Jahre an verschiedenen Förderschulen in München. Frau Polzhofer hat derzeit einen Lehrauftrag im Bereich Lehramt Grund- und Mittelschule mit dem Schwerpunkt Sonderpädagogik am Lehrstuhl für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts an der LMU München inne. Sie verfügt über Berufsabschlüsse und langjährige Berufspraxis als Krankenschwester, Ehe-, Lebens- und Familienberaterin, Logotherapeutin und Existenzanalytikerin, sowie Krisenseelsorge im Schulbereich und Notfallseelsorge. Frau Polzhofer ist Mutter zweier erwachsener Kinder.

Zehn Jahre nach Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland ist eine Zwischenbilanz zu ziehen. Es zeigt sich, dass der Weg zur Inklusion vielfältig und komplex ist und noch weiterer Überlegungen bedarf, damit allen Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf die bestmögliche Schulbildung zuteil wird.

