

## Klaus Klemm: Inklusionsziel verfehlt!

**BILDUNGSSTATISTIK. Kinder und Jugendliche, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf gegeben ist, sollen nicht in eigens und nur für sie geschaffenen exklusiven Förderschulen, sondern gemeinsam mit Gleichaltrigen unterrichtet werden. Die bildungsstatistische Analyse zeigt allerdings, es ist noch viel zu tun.**

Im März 2009 ist Deutschland durch die Hinterlegung der Ratifizierungsurkunde der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen beigetreten. Damit erhielten die Vorschriften dieser Konvention, die bereits 2006 in der UN-Vollversammlung beschlossen wurde, in Deutschland den Rang eines Bundesgesetzes – unbeschadet der Tatsache, dass in Folge der ‚Kulturhoheit der Länder‘ die das Schulwesen betreffenden Bestimmungen der Konvention erst noch durch eine Anpassung der Schulgesetze der Länder in innerstaatliches Recht transformiert werden mussten (vgl. Avenarius 2012).

Artikel 24 dieser UN-Konvention (Beauftragter 2010) formuliert den wesentlichen Entwicklungsauftrag bezüglich des allgemein bildenden Schulwesens. In ihm heißt es in der deutschen Übersetzung: *„Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung... Bei der Verwirklichung dieses Rechts stellen die Vertragsstaaten sicher, dass (a) Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderungen vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und dass Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen ausgeschlossen werden (...).“*

Die Zielvorgabe dieses Artikels 24 ist klar: Kinder und Jugendliche, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf gegeben ist, sollen nicht – ausgeschlossen vom ‚allgemeinen Bildungssystem‘ – in eigens und nur für sie geschaffenen exklusiven Schulen (wie es die Förderschulen in Deutschland sind), sondern gemeinsam mit Gleichaltrigen, bei denen kein solcher Förderbedarf vorliegt, unterrichtet werden. Ob und inwieweit Deutschland sich diesem Ziel angenähert hat, lässt sich an der Entwicklung des Anteils der in Förderschulen unterrichteten Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Gesamtheit aller Schüler im entsprechenden Alter ablesen. In dem Maße, in dem dieser Anteil kleiner wird, nähert sich das Land der Zielsetzung der UN-Konvention an, in dem Maße, in dem dieser Anteil steigt, entfernt sich Deutschland von der Zielsetzung dieser Konvention.

### Einige begriffliche Klärungen vorab

**Klärung:** *Wie weit Deutschland insgesamt und seine Bundesländer bei der Umsetzung der Inklusion in seinen allgemeinbildenden Schulen gekommen.*

Bevor im Folgenden auf der Grundlage einer bildungsstatistischen Analyse der jüngst veröffentlichten Daten zum Schuljahr 2016/17 (KMK 2018) der Frage nachgegangen werden kann, wie weit Deutschland insgesamt und seine Bundesländer bei der Umsetzung der Inklusion in seinen allgemeinbildenden Schulen gekommen ist, müssen vorab zum Verständnis der Darstellung einige der verwendeten Fachbegriffe knapp definiert werden:

von: Prof. Dr. Klaus Klemm (Bildungsforscher) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

**Förderquoten** geben den Anteil der Schüler und Schülerinnen mit Förderbedarf an allen Schülerinnen und Schülern mit Vollzeitschulpflicht in allgemeinbildenden Schulen der Primar- und Sekundarstufe I an – unabhängig von ihrem Förderort.

**Exklusionsquoten** geben den Anteil der Schüler und Schülerinnen mit Förderbedarf, die separiert in Förderschulen unterrichtet werden, an allen Schülerinnen und Schülern mit Vollzeitschulpflicht in allgemeinbildenden Schulen der Primar- und Sekundarstufe I an.

**Inklusionsquoten** geben den Anteil der Schüler und Schülerinnen mit Förderbedarf, die inklusiv in allgemeinen Schulen unterrichtet werden, an allen Schülerinnen und Schülern mit Vollzeitschulpflicht in allgemeinbildenden Schulen der Primar- und Sekundarstufe I an.

**Inklusionsanteile** geben den Anteil der Schüler und Schülerinnen mit Förderbedarf, die inklusiv unterrichtet werden, an allen Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf an.

Die Bedeutung der vier hier angeführten Quoten und Anteile lässt sich am Beispiel der für Deutschland insgesamt für das Schuljahr 2016/17 berichteten Daten verdeutlichen (vgl. Tabelle 1): In diesem Schuljahr wurden in Deutschland bei etwa 524.000 der insgesamt etwa 7.334.000 Schülern und Schülerinnen der Primarstufe und der Sekundarstufe I ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert. Damit lag die **Förderquote** bei 7,1 Prozent. Von den 524.000 Schülerinnen und Schülern lernten etwa 318.000 in exklusiven Förderschulen, die **Exklusionsquote** lag also bei 4,3 Prozent. Weitere 206.000 der etwa 524.000 Schülerinnen und Schüler mit diesem Förderbedarf lernten inklusiv in den allgemeinen Schulen – also in Grundschulen, Gemeinschafts- bzw. Gesamtschulen, in Realschulen oder auch in Gymnasien. Die **Inklusionsquote** lag damit bei 2,8 Prozent. Von den insgesamt etwa 524.000 Schülerinnen, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wurde, lernten mit etwa 206.000 inklusiv: Der **Inklusionsanteil** lag damit bei 39,3 Prozent.

### **Inklusion und Exklusion in Deutschland im Schuljahr 2016/17**

Der nun folgenden Analyse bildungsstatistischer Daten zur Unterrichtung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf muss eine grundsätzliche Bemerkung vorangestellt werden: Die von der KMK veröffentlichten Daten zur sonderpädagogischen Förderung in Förderschulen und in allgemeinen Schulen werden schon mittelfristig nicht mehr aussagekräftig sein.

Da schon heute eine Reihe von Bundesländern bei einzelnen Förderschwerpunkten (Lernen, emotionale und soziale Entwicklung, Sprache) oder – wie neuerdings das Saarland – in den allgemeinen Schulen insgesamt zumindest während der ersten Schuljahre auf die Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs verzichten und Förderressourcen nicht länger auf der Basis einer individuellen Diagnostik, sondern systemisch den Schulen zuteilen, wird in diesen Ländern die Zahl der sonderpädagogisch zu fördernden Schülerinnen und Schüler nicht vollständig erfasst.

Dies führt in diesen Ländern zu einer Unterschätzung der Förderquote, also der Quote, die die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die sonderpädagogischen Förderbedarf haben, ins Verhältnis zu allen Schülerinnen und Schüler der Primar- und der Sekundarstufe I setzt.

### 03-18: außen\*innen\*anders\*gleich: Inklusive Bildung in exklusiven Zeiten

von: Prof. Dr. Klaus Klemm (Bildungsforscher) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

Darüber hinaus führt dies zugleich auch zu einer Unterschätzung des Inklusionsanteils: Wenn gerade die Schülerinnen und Schüler, die sonderpädagogischen Förderbedarf haben und an allgemeinen Schulen inklusiv unterrichtet werden, nicht mehr statistisch erfasst werden, kann es geschehen, dass auf dem Weg zur inklusiven Schule weit fortgeschrittene Länder besonders niedrige Inklusionsanteile aufweisen.

Aus dieser sich allmählich entwickelnden statistischen Unübersichtlichkeit folgt, dass die in den folgenden Abschnitten dargestellten Daten nur beschränkt belastbar sind. Schon mittelfristig werden die von der KMK regelmäßig mitgeteilten Angaben zu Förderquoten und Inklusionsanteilen ihre Aussagekraft weitgehend einbüßen.

Bei Vernachlässigung dieser erst in der Zukunft im größeren Umfang wirksam werdenden Problematik ergibt sich für das Schuljahr 2016/17 das folgende Bild (vgl. Tabelle 1): In Deutschland wurde – wie schon im vorangehenden Abschnitt berichtet - bei etwa 524.000 Schülerinnen und Schülern, das entsprach einer Förderquote von 7,1 Prozent, ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert. 39,3 Prozent (Inklusionsanteil) von ihnen wurden in allgemeinen Schulen, also inklusiv unterrichtet.

Aus der Zusammenschau von Förderquote und Inklusionsanteil ergibt sich, dass 4,3 Prozent (Exklusionsquote) aller Schülerinnen und Schüler mit Vollzeitschulpflicht (Klassenstufen 1 bis 10 der allgemeinen Schulen einschließlich der Förderschulen) in Förderschulen und dass weitere 2,8 Prozent (Inklusionsquote) aller Schüler mit Vollzeitschulpflicht in allgemeinen Schulen unterrichtet wurden.

Hinter diesen bundesdurchschnittlichen Werten stehen erhebliche länderspezifische Unterschiede (vgl. Tabelle 2):

Die **Förderquoten** reichen 2016/17 von 5,6 Prozent in Hessen und 5,8 Prozent in Rheinland-Pfalz bis hin zu 9,8 Prozent in Mecklenburg-Vorpommern. Der niedrigere Wert im Saarland erklärt sich dadurch, dass dieses Land – wie schon erwähnt - seit dem Schuljahr 2016/17 keine Daten zu den in den allgemeinen Schulen unterrichteten Kindern und Jugendlichen mit einem sonderpädagogischem Förderbedarf mitteilt. Auffallend ist, dass vier der fünf ostdeutschen Länder (mit Quoten von 7,8 Prozent in Brandenburg bis zu den schon erwähnten 9,8 Prozent in Mecklenburg-Vorpommern die Quoten der westdeutschen Flächenländer deutlich übersteigen. Lediglich Thüringen mit einer Förderquote von 6,6 Prozent liegt im Bereich der westdeutschen Flächenländer. Die drei Stadtstaaten weisen Quoten von 7,1 Prozent in Bremen, 7,6 Prozent in Berlin und 8,7 Prozent in Hamburg auf.

Wenn man nicht unterstellen will, dass die zwischen den sechzehn Bundesländern 2016/17 so unterschiedlich hohen Förderquoten mit der Spannweite von (ohne Saarland) 5,6 bis hin zu 9,8 Prozent Ausdruck tatsächlich unterschiedlich hoher Förderbedarfe sind, so muss die Verlässlichkeit der Diagnosen und damit die Vergleichbarkeit der ermittelten Förderquoten in Frage gestellt werden. Offensichtlich gibt es zwischen Bundesländern unterschiedliche Diagnosestandards.

Auch bei den **Exklusionsquoten** (und entsprechend den **Inklusionsquoten**) finden sich vergleichbar starke Länderunterschiede: Während in Mecklenburg-Vorpommern noch 6,0 Prozent aller Schüler der Primar- und der Sekundarstufe I ‚exklusiv‘ in Förderschulen lernen (und damit 3,8 Prozent in

allgemeinen Schulen), tun dies im Flächenland Schleswig-Holstein nur noch 2,1 Prozent (und 4,3 Prozent in allgemeinen Schulen) und im Stadtstaat Bremen sogar nur noch 1,2 Prozent (bei 5,9 Prozent in allgemeinen Schulen).

Beim Anteil derer, die inklusiv, also am Lernort ‚allgemeine Schule‘, unterrichtet werden, hat Bremen mit 83,5 Prozent die höchste und Bayern mit 26,3 Prozent den niedrigsten **Inklusionsanteil**.

### Zur Entwicklung während der Jahre von 2008/09 und 2016/17

Die folgende Darstellung nimmt die Entwicklung im Zeitraum von 2008 bis 2016 in den Blick: Das Schuljahr 2008/09 war das letzte vor Deutschlands Beitritt zur UN-Konvention, das Schuljahr 2016/17 das letzte, zu dem bundesweit Länderdaten zur Verfügung stehen.

Wenn man die Daten des Jahres 2008/09 (vgl. Tabelle 3) mit denen für das Schuljahr 2016/17 (vgl. Tabelle 1) vergleicht, so wird für Deutschland insgesamt deutlich (vgl. Tabelle 3): Der Anteil der Kinder und Jugendlichen, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wurde, ist bundesweit von 6,0 auf 7,2 Prozent angestiegen. Dieser Anstieg der **Förderquote** zeigt, dass in einem Zeitraum, in dem die Schülerzahlen der Primarstufe und der Sekundarstufe I von etwa 7.992.000 um etwa 658.000 auf etwa 7.334.000 gesunken sind, die der Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf in den Förderschulen und in den allgemeinen Schulen um etwa 42.000 von 482.000 auf 524.000 gestiegen sind.

Mit diesem Anstieg der Förderquoten um 1,2 Prozentpunkte von 6,0 auf 7,2 geht ein Rückgang der **Exklusionsquoten** von nur 0,6 Prozentpunkten (von 4,9 auf 4,3 Prozent) einher. Daraus ergibt sich: Die Inklusionsanstrengungen während der acht Schuljahre nach Deutschlands Beitritt zur UN-Konvention haben gerade einmal dazu geführt, dass der Anteil der exklusiv unterrichteten Schüler gerade einmal um ein gutes Zehntel zurückgegangen ist. Von einer Annäherung an das Ziel der UN-Konvention kann vor dem Hintergrund dieser Daten nicht einmal im Ansatz gesprochen werden.

Auch hier stehen hinter diesen bundesdurchschnittlichen Werten erhebliche länderspezifische Unterschiede (vgl. Tabelle 2). In einzelnen Ländern sind in den Jahren nach 2008/09 die **Förderquoten** gesunken: Dies trifft mit Ausnahme von Sachsen auf alle ostdeutschen Länder zu, am stärksten ausgeprägt in Thüringen, wo die Förderquote von 9,0 auf 6,6 Prozent gesunken ist. Unter den westdeutschen Ländern, bei denen das Saarland aus den erwähnten Gründen nicht berücksichtigt werden kann, gilt dies nur für Bremen mit einem Rückgang der Förderquote von 7,6 auf 7,1 Prozent.

Die Entwicklung der **Exklusionsquoten** zeigt, dass sich die einzelnen Bundesländer in sehr unterschiedlichem Ausmaß dem Ziel der UN-Konvention angenähert haben: In Bremen (von 4,6 auf 1,2 Prozent), in Schleswig-Holstein (von 3,1 auf 2,1 Prozent) und auch in Berlin (von 4,4 auf 2,8 Prozent) ist unstrittig erkennbar, dass die separierende Unterrichtung von Schülerinnen und Schülern mit einem diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf in eigens für sie eingerichteten Schulen tendenziell zur Ausnahme wird.

Umgekehrt verhält es sich in Baden-Württemberg, in Bayern und in Rheinland-Pfalz: Diese drei Länder

von: Prof. Dr. Klaus Klemm (Bildungsforscher) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

haben sich in den Jahren seit 2008/09 vom Ziel der UN-Konvention weiter entfernt. In ihnen ist die Exklusionsquote nicht gesunken, sondern noch angestiegen: von 4,7 auf 4,9 Prozent in Baden-Württemberg, von 4,6 auf 4,8 Prozent in Bayern sowie von 3,8 auf 4,0 Prozent in Rheinland-Pfalz. Im Widerspruch zu dieser Entwicklung steht die Beobachtung, dass die Inklusionsanteile im selben Zeitraum auch in den Ländern, in denen der Anteil der ‚exklusiv‘ unterrichteten Schüler angestiegen ist, angestiegen sind: So wuchs der Inklusionsanteil in Baden-Württemberg von 26,0 auf 34,9 Prozent, obwohl die Exklusionsquote zugleich von 4,7 auf 4,9 Prozent angestiegen ist.

[caption id="attachment\_7876" align="alignright" width="406"] **Diese Daten zeigen:** *Vermehrtes inklusives Unterrichten hat bisher kaum zu einem Rückgang des Unterrichts in separierenden Förderschulen geführt.*[/caption]

### **Mehr Inklusion und höhere Förderquoten zugleich**

Blickt man noch einmal auf die Entwicklung der Jahre seit dem Beitritt Deutschlands zur UN-Konvention, also auf die Spanne zwischen den Schuljahren 2008/09 und 2016/17, zurück, so zeigt sich: Deutschlandweit ist die Förderquote in diesem Zeitraum kontinuierlich angestiegen – von 6,0 Prozent auf aktuell 7,2 Prozent.

Im gleichen Zeitraum hat sich die Exklusionsquote von 4,9 auf 4,3 Prozent um 0,6 Prozentpunkte nur schwach verkleinert. Zeitgleich stieg die Inklusionsquote an: Von 2008/09 bis 2015/16 von 1,1 Prozent um 1,7 Prozentpunkte auf 2,8 Prozent.

Diese Daten zeigen: Vermehrtes inklusives Unterrichten hat bisher kaum zu einem Rückgang des Unterrichts in separierenden Förderschulen geführt. Offensichtlich verdanken sich der Anstieg der Inklusionsquoten sowie der Inklusionsanteile in den Jahren seit 2008/09 überwiegend der Tatsache, dass in den allgemeinen Schulen bei mehr Kindern und Jugendlichen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wurde. Für Deutschland insgesamt muss daher festgestellt werden: Gemessen an dem Ziel, die Quote und die Zahl der Schüler und Schülerinnen, die auf Grund ihres besonderen Förderbedarfs separiert unterrichtet werden, zu senken, sind die Inklusionsanstrengungen der letzten Jahre weitgehend verpufft.

Das parallele Ansteigen von steigender Inklusion und zugleich nahezu stagnierender oder sogar steigender Exklusion kann darin begründet liegen, dass ein sonderpädagogischer Förderbedarf in allgemeinen Schulen in dem Augenblick eher diagnostiziert wird, in dem daraus nicht länger ein Verweisen auf eine Förderschule folgt. Hinzu kommt, dass die Ressourcenverteilung bisher in der Mehrheit der Länder an die Zahl der Kinder und Jugendlichen gekoppelt ist, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wurde.

Dieser Zusammenhang mag dazu verleiten, in den allgemeinen Schulen einen solchen Förderbedarf bei zusätzlichen Schülerinnen und Schülern zu diagnostizieren und so die an der einzelnen Schule verfügbaren Lehrerstellen auf diesem Wege zu steigern. So nachvollziehbar ein solches Vorgehen aus Sicht der einzelnen Schule ist, so bedenklich ist es zugleich:

## **03-18: außen\*innen\*anders\*gleich: Inklusive Bildung in exklusiven Zeiten**

von: Prof. Dr. Klaus Klemm (Bildungsforscher) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

### **Für die betroffenen Schülerinnen und Schüler führt dies zu einer ‚Etikettierung‘ als Förderschüler, die vielfach die weitere individuelle Schullaufbahn begleiten wird.**

Beauftragter der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen (2010): Die UN-Behindertenrechtskonvention – Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Berlin

KMK (2018): Vorläufiges Tabellenwerk Sonderpädagogische Förderung in Förderschulen und in allgemeinen Schulen 2007 – 2016. Berlin (Abruf vom 6.4.2018)