

**GEW**

# EuWiS

**Juni 2019**

Zeitung "Erziehung und Wissenschaft im Saarland" des Landesverbandes der GEW im DGB



**INKLUSION AM ENDE –  
AM ENDE INKLUSION?**

**BILDUNG. WEITER DENKEN!**





04

Thema: Inklusion am Ende — am Ende Inklusion?

Editorial 03

**Thema: Inklusion am Ende — am Ende Inklusion?** 04

- 04 Das Scheitern der Pseudo-Inklusion  
Beklagte Missstände, unangenehme  
Wahrheiten und dringliche Umsetzung
- 07 Untersuchungsverfahren gegen  
Deutschland ...  
wegen Verletzung der  
UN-Behindertenrechtskonvention
- 09 Inklusive Bildung im Saarland  
Ermutigung zur Weiterarbeit an einem ins  
Stocken geratenen Jahrhundertprojektes
- 12 Thesen zur Inklusion  
Kommentar von Matthias Römer

**Berufliche Bildung  
und Weiterbildung** 13

- 13 Initiative "Chance Ausbildung"  
Ein Blick auf das Positionspapier des  
Kooperationsprojektes von Bertelsmann  
Stiftung, Bundesagentur für Arbeit und  
15 Bundesländern

Schule 12

- 12 Unterwegs zur inklusiven Schule  
Lagebericht 2018 aus bildungsstatistischer  
Perspektive

Gewerkschaft 16

- 16 Der 1. Mai - Was Gewerkschaften  
erreicht haben
- 18 Maikundgebung 2019  
... und wieder ist die GEW-Saarland dabei
- 19 30 Jahre Geschäftsführer  
Ein Rückblick
- 21 Tag der Erinnerungskultur -  
"Erinnern ohne Zeugen!?"
- 21 Tagung anlässlich 10 Jahre  
UN-Behindertenrechtskonvention  
Vorankündigung

Bücher & Medien 22

- 22 Von der Saar zum Ebro  
Eine Buchvorstellung in Merzig

Zu guter Letzt ... 23



**Öffnungszeiten der  
Geschäftsstelle**

Mo. - Do.: 09.00 - 12.00 Uhr | 13.00 - 16.00 Uhr  
Fr.: 09.00 - 12.00 Uhr | 13.00 - 15.00 Uhr  
Telefon: 0681 / 66830-0,  
Telefax: 0681 / 66830-17  
E-Mail: info@gew-saarland.de  
Internet: http://www.gew.saarland

**GEW-Service**

**Beratungszeiten für  
Mitglieder in Rechtsfragen**  
Mo., Di. u. Do.: 08.30 - 16.30 Uhr,  
Mi.: 13.00 - 17.00 Uhr

**Landesstelle für Rechtsschutz**

Gabriele Melles-Müller,  
Tel.: 0681 / 66830-13,  
E-Mail: g.melles-mueller@gew-saarland.de  
Fr.: 13.00 - 16.00 Uhr unter  
Tel. (priv.): 0170 / 4151006

**Beratung für  
Referendarinnen und Referendare**

Max Hewer, Tel.: 0176 / 30456396  
E-Mail: m.hewer@gew-saarland.de

**Beratungsdienst für  
Auslandsaufenthalt von Lehrkräften**

Susanne Bleimehl  
Tel.: 0170 / 9655772  
E-Mail: susannebleimehl@gmail.com

**Redaktionsschluss**

05.08.2019  
(September-Ausgabe)

05.09.2019  
(Oktober-Ausgabe)

E-Mail: redaktion@gew-saarland.de

**Impressum  
Herausgeber**

Gewerkschaft Erziehung und  
Wissenschaft (GEW) im DGB,  
Landesverband Saarland, Geschäftsstelle:  
Mainzer Str. 84, 66121 Saarbrücken  
Tel.: 0681 / 66830-0, Fax: 0681 / 66830-17  
info@gew-saarland.de

Redaktion  
Matthias Römer  
redaktion@gew-saarland.de  
Helmut Bieg,  
Thomas Bock,  
Dr. Judith Frankhäuser,  
Anna Haßdenteufel,  
Helmut Stoll

Anzeigenverwaltung  
Andreas Sánchez Haselberger  
a.sanchez@gew-saarland.de

Layout  
Bärbel Detzen  
b.detzen@gew-saarland.de

Druck  
COD Büroservice GmbH  
Bleichstraße 22, 66111 Saarbrücken  
Telefon: 0681 / 393530, info@cod.de

Bildnachweis  
u.a. 123rf.com, GEW-Archiv, privat

Titelfoto  
©Thomas Plaßmann, Karikaturist  
www.thomasplassmann.de

Die Redaktion behält sich bei Beiträgen und Leserbriefen Kürzungen vor. Namentlich gekennzeichnete Artikel stellen nicht unbedingt die Meinung der Redaktion dar und stehen in der Verantwortung des Autors.  
Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Gewähr übernommen.



Liebe Kolleginnen und Kollegen,

zehn Jahre nach der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention durch die Bundesrepublik Deutschland lautet das ambivalente formulierte Rahmenthema der EuWis „Inklusion am Ende – am Ende Inklusion“. Der Titel ist nicht nur ein Sprachspiel, sondern verweist auf die in der allgemeinen Öffentlichkeit und in der Bildungspolitik teilweise heftig geführten Kontroversen, die das Thema Inklusion auslöst.

Auf der einen Seite stehen die dezidierten Befürworter\*innen eines inklusiven Schulsystems, in dem separierende, hierarchisch gegliederte Strukturen konsequent abgebaut werden. Inklusion bedeutet in diesem Sinne das Zu-Ende-Denken der klassischen GEW-Forderung nach einer Schule für alle. Die separierenden Strukturen des Sonderschulwesens werden wegen ihres institutionellen Diskriminierungscharakters und der damit einhergehenden geringen Effizienz für das Lernen kritisiert. Von der Auflösung der kostspieligen Sondereinrichtungen wird ein Ressourcenzugewinn für das allgemeine Bil-

dungswesen erwartet, sodass sich verbesserte Lern- und Arbeitsbedingungen für alle Beteiligten ergeben – gute Inklusion zum Nulltarif wird allerdings nicht gelingen!

Auf der anderen Seite stehen die systemkonservativen Kräfte, die gemäß dem Slogan „Inklusion mit Augenmaß“ das Parallelsystem der Förderschulen bewahren wollen. Das hochspezialisierte deutsche Förderschulsystem wird als optimaler Förderort für beeinträchtigte Schüler\*innen betrachtet. Immer wieder wird ins Feld geführt die empirisch oft widerlegte Schonraumthese, nach der im beschützten Raum der kleinen Förderschulklassen Fürsorglichkeit und sonderpädagogische Expertise die bestmögliche Entwicklung der Heranwachsenden garantiert. Den Verfechtern der Inklusion wird „Ideologie“ vorgeworfen – ein gängiger antiintellektueller Reflex, die Positionen des Andersdenkenden zu diskreditieren, wenn es einem selbst an der Kraft des rationalen Arguments mangelt.

Hans Wocken, ehemaliger Volks- und Sonderschullehrer und emeritierter Professor für Lernbehindertenpädagogik, zeigt in seinem Beitrag „Das Scheitern der Pseudo-Inklusion“ auf, dass vom Scheitern der Inklusion deshalb nicht die Rede sein kann, weil Inklusion im deutschen Schulsystem bisher kaum realisiert worden sei. In ihrem Artikel „Untersuchungsverfahren gegen Deutschland ... wegen Verletzung der UN-Behindertenrechtskonvention“ nennt die ehemalige Gymnasiallehrerin Brigit-

te Schumann einige Merkmale des deutschen Schulsystems, die nicht mit der UN-BRK vereinbar seien; insbesondere das konventionswidrige Parallelsystem der Sonderschulen müsse abgebaut werden, lautet eine ihrer Konklusionen.

Auf die Entwicklung der schulischen Inklusion im Saarland blickt der Verfasser des Editorials zurück, hebt positive Initiativen in Vergangenheit und Gegenwart hervor, kritisiert aber auch den aktuell fehlenden klaren bildungspolitischen Willen, das „Jahrhundertprojekt“ der Inklusion voranzubringen. Matthias Römer bringt in seinem Kommentar wesentliche Knackpunkte der Inklusion auf den Punkt. Die umfangreiche Studie des Bildungsforscher Klaus Klemm fasst Thomas Bock prägnant zusammen und Helmut Bieg informiert in seinem Beitrag über das Positionspapier der Initiative "Chance Ausbildung". Diesem Artikel folgen der Bericht des GV über die Aktionen zum 1. Mai, Ausführungen zur Erinnerungskultur und Buchbesprechungen.

Schließlich gebührt Willi Schirra, unserem langjährigen Geschäftsführer und seit kurzem Ruheständler, das (fast) letzte Wort, bevor zum Schluss Harald Ley mit scharfsinnigem Sprachwitz die Bewegung „Fridays for Future“ kommentiert. ■

Eine anregungsreiche Lektüre wünscht  
**Helmut Stoll**

ANZEIGE



**COD Büroservice GmbH**  
Mainzer Straße 35 66111 Saarbrücken  
Tel. 0681 39353-51 Fax 0681 6852301  
print@cod.de www.cod.de



# Das Scheitern der Pseudo-Inklusion

**Beklagte Missstände, unangenehme Wahrheiten und dringliche Umsteuerung**

Inklusionskritik ist in Mode gekommen und gesellschaftsfähig geworden. Die Inklusionskritiker und -gegner haben die schulische Inklusion gründlich schlecht geredet. Sie kritisieren schulische Inklusion allerdings nicht, um sie zu optimieren. Nein, sie wollen in Wahrheit schulische Inklusion restriktiver handhaben und im Tempo drosseln, am liebsten aber abschaffen und verhindern. Und deshalb muss Inklusion madig gemacht werden.

Die Antiinklusionskampagne ist dabei nicht zimperlich und beschwört nicht etwa einige Kinderkrankheiten der Inklusion, sondern gleich den vollständigen Untergang des deutschen Bildungssystems. Der Gymnasiallehrer Michael Felten behauptet, dass Inklusion das Bildungssystem „ruiniere“. Dem langjährigen Präsidenten des Philologenverbandes Josef Kraus zufolge trägt insonderheit Inklusion dazu bei, dass eine ganze Bildungsnation „vor die Wand gefahren“ wird. Das Gymnasium wittert angesichts von schulischer Inklusion eine bildungspolitische Apokalypse. Die angstmachende Drohung lautet: Wenn auch Schüler mit Behinderungen in die allgemeinen Schulen Einzug halten, dann steht allerorten ein rapider Leistungsabfall ins Haus und das deutsche Bildungssystem wird im internationalen Wettbewerb hoffnungslos hinterherlaufen.

Man beachte: Das PISA-Desaster des gegliederten Schulwesens in den Jahren 2000, 2003 und 2006 hat schon weit vor der Implementation von Inklusion stattgefunden. Inklusion begann frühestens 2009, Migration kam ab 2015 dazu. Das hochgepreisene gegliederte Schulsystem unterlag im internationalen Wettbewerb auch ohne Inklusion und Migration. Ferner: Die Kritik an der Inklusionsreform geht von den Flaggschiffen des gegliederten Schulsystems Gymnasium und Realschule aus! Die Grundschulen haben sich in anerkennenswerter Weise – dank ihrer nahezu einhundertjährigen „Gesamtschultradition“ – auf breiter Front der Herausforderung Inklusion angenommen. Im Windschatten der lauten, öffentlichen Inklusionsklage freuen sich die Sonderschulen, dass sie weiterhin nahezu ungeschmälert Bestand haben. Für diese Bestandwahrung müssen die Sonderschulen selbst nicht einen einzigen Finger rühren. Die höheren Schulen erledigen stellvertretend das Geschäft der Sonderschulen und treten standhaft für eine vollständige Erhaltung der Sonderschule ein. Ein Schelm, wer Schlechtes dabei denkt.

Die wissenschaftliche Inklusionskritik erörtert durchaus eine ganze Reihe ungeklärter Fragen und Problemfelder, worüber sich reden ließe. Die öffentliche Inklusionskritik indes fokussiert brennpunktartig zweierlei Schwachstellen:

## 1. Unterfinanzierung

Die schulische Inklusion ist heillos unterfinanziert. Die inklusiven Lerngruppen sind viel zu groß und es mangelt vor allem an hinreichendem und qualifiziertem Personal. Statt des erträumten Zweitlehrers bzw. der geforderten Doppelbesetzung kommen in so manchen Inklusionsklassen gerade mal zwei Sonderpädagogen-Stunden pro Klasse und pro Woche an. Es soll hier und da sogar Null-Summen-Inklusion geben. Angesichts der desolaten Ressourcenausstattung muss man wirklich nicht lange fragen und suchen, wer die Inklusion vor die Wand gefahren hat.

## 2. Überforderung

Die Lehrer, insbesondere die Regelschullehrer, sind völlig überfordert – so eine viral um sich greifende Meinung. Sie sind weder für die Unterrichtung heterogener Lerngruppen vorbereitet und qualifiziert worden noch werden sie in der täglichen Inklusionsarbeit durch externe Beratungs- und Kooperationsdienste hinlänglich und verlässlich unterstützt. So manche Inklusionslehrer resignieren, machen nur noch Dienst nach Vorschrift, sind wegen Burnout Wochen oder Monate lang krank oder gehen gar freiwillig in den vorzeitigen Ruhestand. Die Beschwörung der Lehrergesundheit lässt Mitgefühl aufkommen und rückt die Inklusion in die Rolle einer böartigen Krankheit.

Das ist in Schwarz-Weiß das holzschnittartige Schreckensgemälde, das die Inklusionskritiker und -gegner derzeit mit einigem Erfolg vermitteln und öffentlich machen. Beide Schwachpunkte – Unterfinanzierung und Überforderung – sind ohne alle Frage real und nicht akzeptabel, aber dieses Narrativ der Kritik ist nur die halbe Wahrheit. Es ist an der Zeit, gegen dieses schiefe, unvollständige und deshalb falsche Bild über die Realität der Inklusion aufzustehen und Einspruch einzulegen. Trotz der zu Recht beklagten Mängel ist die real existierende Inklusion bei weitem besser als ihr Ruf. Zwei gravierende Fehlentwicklungen kennzeichnen die bisherige „Inklusionsreform“: Separationsstillstand und Etikettierungsschwemme.



Foto: fotolia.de/©BillionPhotos.com

## 3. Separationsstillstand

Werfen wir einmal einen empirischen Blick auf die quantitative Bilanz der sogenannten Inklusionsreform. Im Jahr 2009, in dem die UN-Behindertenrechtskonvention (BRK) von Deutschland völkerrechtsverbindlich ratifiziert wurde, betrug der relative Anteil jener Förderschüler, die in Sonderschulen separiert wurden, 4,7 %. Im Jahr 2016 beträgt diese sogenannte Förderschulquote 4,2 %. Die sogenannte Inklusionsform hat also innerhalb von acht Jahren die Aussonderung von Schülern mit Behinderungen gerade mal um magere 0,5 % vermindern können. Dieses außerordentlich klägliche Ergebnis kann man kaum als ein Indiz werten, dass die Bildungspolitik entgegen ihrer völkerrechtlichen Verpflichtung zielstrebig und erfolgreich am Aufbau eines inklusiven Bildungssystems arbeitet. Die empirischen Daten sprechen eindeutig für einen nahezu vollständigen Separationsstillstand: separation as usual! Und das unter der vollmundigen Reformvokabel Inklusion!

Allerdings gibt es erhebliche Unterschiede in den Reformfortschritten zwischen den Bundesländern. Bayern, Baden-Württemberg, Saarland und Rheinland-Pfalz haben den prozentualen Anteil von behinderten Schülern in Sonderschulen nicht nur stabilisiert, sondern in den acht Reformjahren sogar um etwa 0,2 % gesteigert! Lediglich die Bundesländer Berlin, Bremen, Hamburg, Schleswig-Holstein und Thüringen haben ihre Förderschulquote deutlich senken können.

Das ist die nackte, empirische Wahrheit der unverständenen, ungeliebten und gescholtenen Inklusionsreform. Stattdessen verbreiten die Inklusionskritiker und -gegner gerne Nachrichten über die Schließung von Förderschulen und über eine angebliche Überschwemmung der allgemeinen Schulen mit schwieri-

gen, anstrengenden Schülern. Besonders beliebt ist die Erzählung von Schauergeschichten über unbotmäßige, unerziehbare und gewalttätige „behinderte“ Schülerinnen und Schüler, die angeblich dauernd den Unterricht stören und die gesamte Schule terrorisieren.

Was unter einem inklusiven Schulsystem zu verstehen ist, mag ja strittig sein. Ungeachtet aller Meinungsverschiedenheiten sollte indes ein Einvernehmen darüber bestehen, dass eine stetige Minimierung der Förderschulquote das unbedingte empirische Minimalkriterium einer wirklichen Inklusionsreform sein sollte. Ohne eine Minimierung der Separation ist Inklusion nicht zu haben, da beißt die Maus keinen Faden ab.

## 4. Etikettierungsschwemme

Statt sich um einen spürbaren, nachhaltigen Abbau der Separation in Förderschulen zu bemühen, ist die sogenannte Inklusionsreform auf einem anderen Felde außerordentlich aktiv und – leider – sehr erfolgreich. Bekanntlich gibt es zwischen den Bundesländern einen ehrgeizigen Wettlauf um die höchsten „Inklusionsquoten“. „Inklusionsquote“ meint den Anteil jener Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die in allgemeinen Schulen unterrichtet werden, also inkludiert sind. Auf der Rankingliste imponieren mit den höchsten Inklusionsquoten wiederum die Länder Berlin, Bremen, Hamburg und Schleswig-Holstein mit Inklusionsquoten von 60 bis 85 Prozent. Die jüngste Erfolgsmeldung kommt aus Niedersachsen, das eine stolze Inklusionsquote von 64,3 Prozent angibt; nahezu zwei Drittel aller Schüler „mit sonderpädagogischem Förderbedarf“ sind dort in allgemeinen Schulen, vorwiegend

in Grundschulen, Oberschulen und Gesamtschulen, inkludiert. Sind nun diese magisch beschworenen Inklusionsquoten ein glaubwürdiges Indiz für eine wünschenswerte und konzeptgemäße Inklusionsreform? Weit, sehr weit gefehlt!

Im inklusionspolitischen Diskurs der Gegenwart wird das scheinbar objektive, untrügliche Kriterium „Inklusionsquote“ systematisch missbraucht, um eine erfolgreiche Inklusionspolitik vorzugaukeln. Die „Inklusionsquote“ ist eine willfährige Magd für eine der größten bildungspolitischen Täuschungsmanöver der Gegenwart! Wie das?

Der bereits beschriebene Separationsstillstand besagt ja, dass die Schülerinnen und Schüler mit Behinderung wie bisher trotz der Inklusionsreform im Wesentlichen in den Sonderschulen verbleiben und es keinen massenhaften Exodus von Förderschülern aus den Sonderschulen gegeben hat. Woher kommen dann all die vielen, vielen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die nun zu den aufgeblasenen Inklusionsquoten führen? Ganz einfach: Die „neuen“ Förderschüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind nicht ehemalige Sonderschüler, sondern sie kommen fast ausschließlich aus den Regelschulen selbst. In allen Regelschulen gibt es schwache, schwierige und schlechte Schüler, die früher „von Behinderung bedroht“ und heute Problemschüler oder Risikoschüler (PISA) genannt werden.

Diese Problem- und Risikoschüler werden per großzügiger, dienstbarer sonderpädagogischer Diagnostik als Schülerinnen und Schüler „mit sonderpädagogischem Förderbedarf“

identifiziert und etikettiert. Weil die neuen, etikettierten Förderschüler aber in den Regelschulen verbleiben, gelten sie als „inkludiert“, und in der Folge schnellen die Inklusionsquoten in schwindelerregende Höhen. Das Geheimnis der Inklusionsquote ist in Wahrheit eine unkontrollierte und ausufernde Etikettierungsschwemme. Diagnostische Wilderei in allgemeinen Schulen! Kritisch gewendet: Eine Reduktion der Normalitätstoleranz und eine Verseuchung der allgemeinen Schule mit dem sonderpädagogischen Defizitblick.

Es gibt gewiss mehrere Gründe für die grassierende Etikettierungsschwemme. Der wichtigste Grund für überaus leichtfertige und freizügige Etikettierungen dürfte das Bemühen um zusätzliche personelle Ressourcen sein, insbesondere um zusätzliche Sonderpädagogen-Stunden. Für diagnostisch nachgewiesene Förderbedarfe können bekanntermaßen zusätzliche Fördererressourcen reklamiert und akquiriert werden. Weil Förderdiagnosen mit Förderressourcen belohnt werden, kommt gemäß dem Verstärkungsgesetz eine unheilvolle Spirale in Gang: Für Diagnosen gibt es Ressourcen und mehr Ressourcen animieren zu noch mehr Diagnosen, und so fort. So wird durch die Etikettierungsschwemme eine wundersame Vermehrung von Inklusionskindern an Regelschulen in die Welt gesetzt.

## Inklusion ohne eine Inklusion von Schülern mit Behinderungen?

Die real existierende Inklusionsreform hat in Wahrheit also nichts Anderes hervorgebracht als eine „Pseudo-Inklusion“. Die „Pseudo-Inklusion“ ist definiert durch die Gleichzeitigkeit von Separationsstillstand (im Sonderschulsystem) und Etikettierungsschwemme (im Regelschulsystem). Diese beiden fatalen Fehlentwicklungen lassen mit guten Gründen daran zweifeln, ob eine wirkliche Inklusion überhaupt schon stattgefunden hat. Zu konstatieren und zu beklagen ist vielmehr eine Inklusionsreform ohne echte Inklusion. Wollen wir allen Ernstes auch dann von Inklusion sprechen, wenn die sogenannte Inklusionsreform die behinderten Schülerinnen und Schüler in den Sonderschulen schlichtweg „vergisst“ und sie dort belässt? Inklusion ohne eine Inklusion von Schülern mit Behinderungen ist keine Inklusion!

Im Lichte dieser empirisch fundierten Analyse der real existierenden Pseudo-Inklusion müssen auch die eingangs erwähnten Hauptklagen Unterfinanzierung und Überforderung neu interpretiert werden.

## Unterfinanzierung der Inklusion?

Von den Kultusministerien werden für die vorfindlichen inklusiven Schulen Jahr für Jahr -zig Millionen ausgegeben. Das ist wohl nicht

genug, aber auch nicht wenig. Diese nicht unerheblichen finanziellen Aufwendungen für das Projekt Inklusion fließen aber zum weitaus größten Teil in die inklusiven Regelschulen, ohne dass diese dafür als inklusive Gegenleistung Schüler mit Behinderungen aus den Sonderschulen herausholen und in allgemeine Schulen inkludieren. Die ressourcengierige Etikettierungsschwemme lässt für eine Integration der behinderten Schülerinnen und Schüler nicht mehr viel übrig. Die Pseudo-Inklusion geht damit an der eigentlichen Zielpopulation, um deren Willen Inklusion erfunden wurde, vorbei! Die Schülerinnen und Schüler mit Behinderung werden von der Pseudo-Inklusion um ihre Inklusion in Regelschulen betrogen! Und schwache oder schwierige Risiko- und Problemschüler, die vormals noch irgendwie mitliefern und unbescholten davongekommen sind, werden nun mithilfe einer wissenschaftlich fragwürdigen sonderpädagogischen Diagnostik als „besonders“ gelabelt und für verletzende Stigmatisierungsprozesse freigegeben.

**Überforderung der Lehrer\***

Die laute Klage der Lehrerinnen und Lehrer über unzureichende Rahmenbedingungen, über kaum zu bewältigende Zumutungen der Inklusionsaufgabe ist sicherlich in allzu vielen Fällen mehr als berechtigt. Weil aber heutige Inklusionsschulen wenige bis gar keine „behinderten“ Sonderschüler beherbergen und die Regelschulen die gleichen Schüler wie vorher auch haben, sind die Klagen über Belastungen durch die Inklusion nicht immer nachvollziehbar. Es kann nicht sein, dass Lehrerinnen und Lehrer überfordert werden durch Schülerinnen und Schüler, die sie vor der Inklusion auch schon hatten, nun aber das Etikett „sonderpädagogischer Förderbedarf“ tragen. Im statistischen Durchschnitt (!) haben heutige inklusive Klassen nicht mehr „schwierige“ Schüler als früher. In so manchen Einzelfällen (!) kann das natürlich durchaus zutreffen, insbesondere dann, wenn in mehrzügigen Schulen die schwachen und schwierigen Schüler zwecks „Ressourcenbündelung“ alle in die inklusive Klasse abgeschoben werden.

Gelegentlich entsteht der Eindruck, dass so mancher Frust und Ärger, der heutigen Tags im anstrengenden und belastungsreichen Lehrertag durchaus entsteht, sich in einer kräftigen, enthemmten Inklusionsschelte entlädt. Die Inklusion wird solchermaßen über den Abwehrmechanismus „Verschiebung“ zum Sündenbock für alles gemacht, was sich anderenorts als Ärger aufgestaut hat. Dies ist ungerecht und muss Inklusion sich nicht gefallen lassen. Inklusion ist nicht der geduldige Packesel für jedwede Mängel, die einzelnen

Schulen oder dem ganzen Schulsystem eigen sind. Das verbreitete Wehklagen der Lehrerinnen und Lehrer berührt mich emotional durchaus; rational kann ich das überschießende Lamentieren nur bedingt als begründet nachvollziehen.

**Dringliche Umsteuerungen**

Nicht die Inklusion ist gescheitert, sondern die bisherige „Pseudo-Inklusion“ ist krachend gescheitert! Eine Umsteuerung der Inklusionspolitik tut dringend not, aber bitte in die richtige Richtung. In aller Kürze seien dringliche Maßnahmen aufgelistet:

1. Klares bildungspolitisches Bekenntnis zum Primat der Inklusion: Die gegenwärtige Bildungspolitik ist der völkerrechtlichen Verpflichtung zum Aufbau eines inklusiven Schulsystems bislang nicht in überzeugender Weise nachgekommen; sie ist halbherzig und ungläubwürdig.

2. Klares bildungspolitisches Bekenntnis zur Minimierung der Separation und zum progressiven Rückbau des Sonderschulsystems: Bayern, Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen dagegen stabilisieren das Sonderschulsystem und reanimieren sogar sonderpädagogische Zwergschulen.

3. Inklusion ist Aufgabe aller Schulen! Deshalb keine Abdrängung der Inklusion in Schwerpunktschulen und keine Beschränkung der Inklusion auf Haupt- und Gesamtschulen.

4. Änderung der Ressourcensteuerung: Die sonderpädagogische Ressourcenbeschaffungsdiagnostik muss an die Kette gelegt und die Etikettierungsschwemme wirksam eingedämmt werden. Statt einer Pro-Kopf-Vergütung sollte eine systemische Ressourcenzuweisung erfolgen, die sich an der Gesamt-schülerzahl sowie den Prävalenzraten von Behinderungen orientiert und um einen Sozialindex für schulische Einzugsbereiche korrigiert wird.

In NRW zielt die „neue Inklusionspolitik“ der schwarz-gelben Koalition dagegen auf „ein möglichst breites Förderschulangebot“ und eine Verlagerung der Inklusion in Schwerpunktschulen. Statt ein Netz von flächendeckenden, wohnortnahen inklusiven Schulen aufzubauen, geht es nun umgekehrt um „ein wohnortnahes Förderschulangebot“. Diese Kehrtwende wird durch eine „Mindestgrößenverordnung für Förderschulen“ eingeleitet. Im

Förderschwerpunkt „Lernen“ etwa reichen in der Primarstufe 28 Schüler, in der Sekundarstufe 84 Schüler als Mindestgröße für selbstständige Sonderschulen. Wenn das immer noch nicht geht, dürfen „Förderschulgruppen“ auch an allgemeine Schulen ausgelagert oder „jahrgangsübergreifende Sonderklassen“ gebildet werden. Die Devise lautet erkennbar: Separation first! Etwa 40 bereits auslaufende Sonderschulen sollen in NRW wieder reanimiert werden. Man muss kein Hellsäher sein: Die neuen Sonderschulplätze werden ganz gewiss auch mit neuen Sonderschülern besetzt werden. Die Vermehrung von Sonderschulen wird unweigerlich auch zu einer Vermehrung von separierten Sonderschülern führen. Der Primat der Inklusion weicht einem Primat der Separation! NRW zementiert das Sonderschulwesen als System (!) und wird in erwartbarer Zeit mit beschämenden Separationsquoten von sich reden machen. Das alles unter der falschen Flagge der Inklusion! Inklusionspolitik paradox! ■



Prof. Dr. Hans Wocken

Prof. Dr. Hans Wocken war von 1980 bis 2008 Professor für Lernbehindertpädagogik an der Universität Hamburg.  
Foto: www.hans-wocken.de

**EINE SCHULE FÜR ALLE**

---

**FÖRDERN STATT AUSLESEN**



# Untersuchungsverfahren gegen Deutschland ...

wegen Verletzung der UN-Behindertenrechtskonvention?

**Auslöser des Untersuchungsverfahrens gegen Spanien**

Mit seiner an den Fachausschuss adressierten Beschwerde wegen schwerwiegender Verletzung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) hat ein spanischer Behindertenverband das Untersuchungsverfahren nach Artikel 6 des Fakultativprotokolls ausgelöst. Die Untersuchung kam in Gang, nachdem der Ausschuss die Vertrauenswürdigkeit der Beschwerde geprüft und die Stellungnahme der spanischen Regierung dazu eingeholt hatte. Die Untersuchung wurde in Kooperation mit der spanischen Zentralregierung und den autonomen Regionalregierungen von einem zweiköpfigen Berichterstatterteam vor Ort durchgeführt und mit einem Bericht abgeschlossen<sup>1</sup>.

Zum Zweck der Untersuchung wurden zwischen dem 30. Januar und 10. Februar 2017 ca. 165 Menschen interviewt, darunter Vertreter der Zentralregierung und der autonomen Regionen, Repräsentanten von Behindertenverbänden, zivilgesellschaftlichen Organisationen sowie Experten aus Wissenschaft und Justiz. Das Untersuchungsverfahren ist nicht identisch mit den regelmäßigen Staatenberichtsverfahren, sondern stellt ein ergänzendes Überwachungsinstrument zur Umsetzung der UN-BRK in den Vertragsstaaten dar. Danach ist vorgesehen, dass der Ausschuss bei schwerwiegenden oder systematischen Menschenrechtsverletzungen gegen die UN-BRK angerufen werden kann. Das Untersuchungsverfahren berechtigt den Vertragsausschuss, ggfs. auch vor Ort vertraulich zu recherchieren und Informationen einzuholen. Voraussetzung dafür ist, dass der Vertragsstaat bei seiner Ratifizierung der Konvention zusätzlich auch dem Fakultativprotokoll beigetreten ist. Die spanische und die deutsche Regierung haben dies getan.

**Spanische Verhältnisse**

Der Fachausschuss weist der spanischen Regierung eine gravierende Verletzung von Artikel 4 der Konvention nach. Entgegen ihrer Verpflichtung als Vertragsstaat hat sie keine geeigneten Maßnahmen getroffen, um sicherzustellen, dass die 17 autonomen Regionen in Spanien sich bei der Implementierung des Rechts auf inklusive Bildung an der UN-BRK und den maßgeblichen Standards orientieren,



Foto: 123rf.com/©deskcube

die der Fachausschuss mit seinen Allgemeinen Bemerkungen Nr. 4 zum Recht auf inklusive Bildung gesetzt hat.

Alle Regionen halten an dem segregierenden Sonderschulsystem als konventionswidrigem Parallelsystem fest. Insbesondere Schülerinnen und Schüler mit intellektueller, psychosozialer und mehrfacher Behinderung werden aus dem Regelschulsystem exkludiert. Auch in Regelschulen lernen Kinder und Jugendliche mit Behinderungen häufig separiert in Sonderklassen. Die amtliche Statistik, die den Anteil der inklusiv Lernenden mit 99,6% angibt, ist geschönt, weil sie die Segregation in den Regelschulen ausblendet und verschweigt. Selbst wenn Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen im Klassenunterricht anwesend sind, bearbeiten sie häufig andere Aufgaben ohne Bezug zum Unterrichtsthema und sind somit abgetrennt von den Lernprozessen der anderen Schülerinnen und Schüler.

Kritisiert werden die psychologischen/pädagogischen Verfahren zur Feststellung des besonderen Förderbedarfs. Es gibt dafür keine einheitlichen Verfahrensregeln. Sie sind defizitorientiert und unvereinbar mit dem Menschenrechtsmodell von Behinderung. Einmal getroffene diagnostische Entscheidungen sind meist irreversibel. Die im Zuge der Finanzkrise knapper gewordenen Finanzmittel für Bildung werden auch in Spanien vorrangig für das Sonderschulsystem und nicht für inklusive Bildung eingesetzt.

**Empfehlungen und Forderungen**

Im Zentrum der Empfehlungen, die der Fachausschuss in seinem Bericht formuliert, steht eine gesetzliche Reform, die Inklusion für alle Ebenen des Bildungssystems auf der Basis der Allgemeinen Bemerkungen verbindlich definiert. Das Recht auf inklusive Bildung muss ausnahmslos für alle Schülerinnen und Schüler gelten. Das Sonderschulsystem sowie



die Sonderklassen an Regelschulen müssen abgeschafft und die dafür zur Verfügung stehenden Mittel in die inklusive Entwicklung des Regelschulsystems transferiert werden. Die entsprechenden Rahmenbedingungen für eine inklusive Schulentwicklung sind bereitzustellen.

In Anbetracht der Kompetenzverteilung zwischen Zentralregierung und den Regionalregierungen empfiehlt der Bericht der Zentralregierung, ein effektives Monitoringsystem zu etablieren, um damit die konventionsgerechte Umsetzung in den Regionen sicherzustellen. Der Ausschuss fordert den Vertragsstaat auf, innerhalb des Zeitraums, den das Fakultativprotokoll festgelegt hat, zu dem Bericht Stellung zu beziehen, die Empfehlungen des Fachausschusses einer breiten Öffentlichkeit bekannt zu machen und geeignete Folgemaßnahmen zu treffen.

**Deutsche Realitäten**

Die Übereinstimmung zwischen Spanien und Deutschland in der Fehlentwicklung der Inklusion ist insgesamt verblüffend. Ohne konventionskonforme Vorgaben und Kontrolle durch den Bund können 16 Bundesländer mit unterschiedlichen Gesetzgebungen, Konzeptionen, unterschiedlichem Engagement und Mitteleinsatz behaupten, dass sie Artikel 24 umsetzen.

2016 hat der UN-Fachausschuss mit der Allgemeinen Bemerkung Nr. 4 deutlich gemacht, wie das Recht auf inklusive Bildung in der Verantwortung der Vertragsstaaten umzusetzen ist. Obwohl damit schwerwiegende Diskrepanzen zwischen Vertragsverpflichtung und tatsächlicher Umsetzung in den Ländern unübersehbar geworden sind, gibt es keine Initiative der Bundesregierung, diesen Sachverhalt im Dialog mit den Ländern zu problematisieren, geschweige denn die Länder zu einer Kurskorrektur zu bewegen. Kein Gedanke daran, das Recht auf inklusive Bildung zum Inhalt bewusstseinsbildender bundesweiter Kampagnen zu machen.

**Ein Untersuchungsverfahren auch gegen Deutschland**

Ist ein solches Verfahren notwendig? In 2019 muss die Bundesregierung dem Fachausschuss ihren zweiten Staatenbericht zur Umsetzung der UN-BRK vorlegen. Da werden Fragen zu Artikel 24 und inklusiver Bildung voraussehbar eine große Rolle spielen. Aber dies eben auch mit der Einschränkung, dass der Vertragsausschuss sich in dem Rahmen noch mit anderen Themen beschäftigen muss. Angesichts der dramatischen Fehlentwicklung und der bildungspolitischen Verweigerung, im Sinne der Allgemeinen Bemerkung eine Kurskorrektur vorzunehmen, muss die Frage eines Untersuchungsverfahrens

gegen Deutschland wegen schwerwiegender und systematischer Menschenrechtsverletzungen unbedingt bejaht werden.

Statt über die Bedeutung des Menschenrechtsmodells von inklusiver Bildung aufzuklären, zielt die Bildungspolitik in den meisten Bundesländern darauf, das Förderschulsystem auf Kosten der Inklusion systematisch zu erhalten und aufzuwerten. Bund und Länder lassen zu, dass Inklusionsgegner die Meinungsführerschaft mit medialer Unterstützung lautstark an sich reißen und die gesellschaftliche Akzeptanz für Inklusion in Schulen erheblich schwächen.

Wer bringt mit einer Beschwerde das Untersuchungsverfahren des Vertragsausschusses gegen Deutschland in Gang? ■



**Dr. Brigitte Schumann**  
ifenic@aol.com

<sup>1</sup><https://www.ohchr.org/EN/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=23135&LangID=E>

# Inklusive Bildung im Saarland

**Ermutung zur Weiterarbeit an einem ins Stocken geratenen Jahrhundertprojekt**

Wenn ein entschiedener Befürworter der Inklusion nach einer Dekade des Inkrafttretens der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland die Entwicklung der schulischen Inklusion bilanziert, so könnten leicht die Gefühle von Enttäuschung die Oberhand gewinnen. So sehr scheint die vom amtierenden saarländischen Bildungsminister Commerçon als „Jahrhundertprojekt“ deklarierte Inklusion nicht nur im Saarland, sondern auch bundesweit ins Stocken geraten zu sein, dass die Hoffnung schwindet, das Menschenrecht auf inklusive Bildung werde in absehbarer Zeit eine selbstverständliche und gute Praxis.

Trotz aller Widrigkeiten und der aktuellen Stimmungsmache gegen Inklusion liegt bei meinem kurzen Rückblick indes der Schwerpunkt darauf, einige positive Initiativen und Beispiele zu würdigen, die das Projekt der schulischen Inklusion im Saarland vorangebracht haben. Allerdings erlaubt es die Kürze eines Zeitschriftenartikels leider nicht, alle inklusionsförderlichen Initiativen und Projekte zu erwähnen – die Nichterwähnten mögen dies entschuldigen. Auch soll es nicht bei einem nostalgischen Rückblick bleiben, daher wird auch über aktuelles Engagement in puncto Inklusion berichtet.

**Inklusion als Gegenmodell zur Diskriminierung gesellschaftlich benachteiligter Menschengruppen**

Bei der aktuellen Umsetzung der Inklusion im schulischen Kontext steht meist die Ressourcenfrage im Mittelpunkt. Diese Debatte und auch der Kampf um die Ressourcen sind sicherlich ebenso notwendig wie methodisch-didaktische Konkretisierungen des inklusiven Unterrichts. Vergessen werden sollte aber nicht, worum es gesellschaftspolitisch im Kern geht. Inklusion ist ein Gegenmodell zu allen Formen des Ausschlusses und der Diskriminierung gesellschaftlich benachteiligter Menschengruppen. Die menschenrechtlich fundierten Leitideen der Inklusion stehen daher im Einklang mit den Bewegungen, die Emanzipation und Partizipation von diskriminierten Menschengruppen fördern. Im Bildungsbereich haben die Selektionsmechanismen beispielsweise zur Folge, dass die Schülerschaft insbesondere in den Förderschulen Lernen mehrheitlich aus sozioökonomisch benachteiligten Familien stammt.

Bei der Leitidee Inklusion geht es um die vorbehaltlose Anerkennung der Verschieden-

heit, der Diversität, der „egalitären Differenz“, d. h., dass trotz der Unterschiede alle Menschen als gleichwertig zu betrachten sind. In diesem gesamtgesellschaftlichen Rahmen ist auch die Entstehung der UN-Behindertenrechtskonvention zu betrachten, die in ihrem bildungsbezogenen Inhaltsbereich an die UNESCO-Erklärung von Salamanca aus dem Jahre 1994 anknüpft. In dieser Prinzipienklärung wird gefordert, dass Schulen alle Kinder, unabhängig von ihren physischen, intellektuellen, sozialen, emotionalen, sprachlichen oder anderen Fähigkeiten aufnehmen sollen.

**Die UN-Behindertenrechtskonvention als Referenzdokument für Inklusion**

Im März 2009 ratifizierte die Bundesrepublik Deutschland das Übereinkommen zu den Rechten von Menschen mit Behinderung, kurz UN-BRK genannt. Mit diesem völkerrechtlich verbindlichen Vertrag verpflichtet sich Deutschland, ein auf allen Ebenen inklusives Bildungswesen zu garantieren. Damit erhält Inklusion den Rang eines Menschenrechts, das besagt, dass alle Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen an allgemeinen Bildungsinstitutionen teilhaben können. Diese allgemeinen Einrichtungen – wie KiTas, Schulen, Hochschulen und Erwachsenenbildungsstätten sind so auszustatten, dass sie den Entwicklungs- und Bildungsbedürfnissen aller gerecht werden können. Im einfachen Umkehrschluss bedeutet dies gemäß den Regeln unserer okzidental geprägten Rationalität auch, dass die Existenz von Sondereinrichtungen der UN-BRK widerspricht.

**Positive Erfahrungen mit schulischer Integration im Saarland als Basis für Inklusion**

Die UN-BRK weckte bei den saarländischen Befürwortern der Inklusion große Hoffnungen, gab es doch im Saarland auf Initiative des damaligen Bildungsministers Breitenbach (SPD) schon seit 1986 die Möglichkeit, Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im allgemeinen Schulsystem zu integrieren. Das Saarland setzte von Anfang an auf die wohnortnahe Einzelintegration, d. h. jedes Kind konnte die Schule besuchen, die es auch ohne eine Beeinträchtigung besucht hätte. Der Antrag der Erziehungsberechtigten auf Beschulung ihrer Kinder im Regelschulsystem wurde meist positiv beschieden, sodass die Schülerzahlen in der Integration stetig wuchsen und der Anteil der integrativ beschulten

Kinder und Jugendlichen im Schuljahr 2013/2014 (also ein Jahr vor Inkrafttreten des neuen Schulordnungs- und Schulpflichtgesetzes) auf 45% stieg – aus Sicht der Integrationsanhänger zumindest quantitativ eine positive Entwicklung.

Obwohl die erst ansatzweise praktizierte Individualisierung des Unterrichts sowie die einseitige Leistungs- und Konkurrenzorientierung mancher Regelschulen das Lernen (nicht nur) der so genannten Integrationschüler\*innen behinderten und die Umschulung in eine Förderschule als Scheitern der Integration gewertet wurde, so gab es trotz dieser strukturellen Barrieren auch viele Beispiele des Gelingens. Das Gelingen bezieht sich dabei nicht nur auf die Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung der Schüler\*innen, sondern auch auf die fruchtbaren Kooperationen aller Beteiligten: Eltern, Regel- und Förderschullehrkräfte, die gemeinsam die pädagogische Verantwortung für die Heranwachsenden übernehmen, Schulleitungen, die die Integration engagiert unterstützen, Sozialarbeiter\*innen, Schulaufsicht, Schulträger und Mitarbeiter\*innen der schulärztlichen und schulpsychologischen Dienste...

**Inklusive Aufbruchsstimmung: Die Pilot-schulen Inklusion**

Um mit dem Reformauftrag der UN-BRK zu beginnen, schuf das Saarland das Pilotprojekt zur Förderung inklusiver Schulentwicklung, das im Schuljahr 2011/2012 mit sieben Grundschulen und vier weiterführenden Schulen begann. Im Schuljahr 2014/2015 wurden sieben weitere Gemeinschaftsschulen aufgenommen. Das Pilotprojekt lief im Bereich der Grundschulen bis Ende des Schuljahres 2014/2015, im Bereich der Gemeinschaftsschulen bis Ende des Schuljahres 2016/17.

Die Schulen erklärten sich bereit, grundsätzlich alle Kinder und Jugendlichen unabhängig von ihren individuellen Besonderheiten aufzunehmen und gemäß ihren verschiedenen Lernmöglichkeiten zu fördern. Kinder mit Problemen im Bereich des Lernens, der Sprache und der sozial-emotionalen Entwicklung konnten auch ohne die Anerkennung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs besondere Unterstützung erhalten. Zur Erfüllung dieser Aufgaben wurden die Schulen auch etwas besser (mit Förderschullehrkräften) personalisiert, um dem berühmterbü-

ANZEIGE



USA UNTER TRUMP: PLATZ 43 AUF DER RANGLISTE DER PRESSEFREIHEIT. AUF DEM GIPFEL DER MACHT DARF PRESSEFREIHEIT NICHT AUF DER STRECKE BLEIBEN. REPORTER OHNE GRENZEN



tigten Ressourcen-Etikettierungsdilemma zu entrinnen. Dieses bedeutet, dass Schulen nach der Zahl ihrer Schüler\*innen mit anerkanntem sonderpädagogischem Förderbedarf die Ressource Förderschullehrkraft zugewiesen wird, also müssen Kinder zuerst „etikettiert“ werden, damit zusätzliche Ressourcen bereitgestellt werden.

Die engagierten Kollegien der Pilotschulen entwickelten inklusiv orientierte Unterrichtskonzepte wie z. B. die Arbeit nach Pensenplänen, die von der Montessoripädagogik inspiriert sind. Inklusive Merkmale erfüllen auch kompetenzorientierte Leistungsbewertungen oder die pädagogisch sehr sinnvollen Lernentwicklungsgespräche, bei denen die Lehrkräfte mit den Schüler\*innen deren Entwicklungen wertschätzend besprechen und gemeinsame Zielvereinbarungen für das weitere Lernen treffen. Da eine Vielzahl saarländischer Lehrkräfte an den Pilotschulen hospitieren konnte, fand ein kollegialer Austausch über inklusive Schulentwicklungsprozesse statt, um den Unterricht nach inklusiven Kriterien weiter zu entwickeln, die inklusionspädagogischen Kompetenzen der Lehrkräfte zu verbessern und angemessene Kooperations- und Kommunikationsstrukturen zu schaffen.

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitforschung des Pilotversuchs erhob die Universität des Saarlandes u. a. die Einstellungen der Lehrkräfte zur Inklusion und führte Lehrerinterviews zur Unterrichtsentwicklung durch. Dabei zeigte sich, dass knapp 80% der 179 befragten Lehrkräfte grundsätzlich dem Inklusionsgedanken zustimmten. Mehrheitlich wurden die Effekte der schulischen Inklusion auf die Kinder positiv bewertet. Die Praxis des inklusiven Unterrichts schnitt hingegen aus Lehrersicht schlechter ab und zeigte große Einschätzungsdifferenzen zwischen den einzelnen Schulen. Die weiteren Befragungen im Hinblick auf die Eignung des inklusiven Unterrichts für Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf ergaben erwartungsgemäß, dass die Schülergruppe mit körperlich-motorischen Beeinträchtigungen am ehesten, die Gruppe mit sozial-emotionalen Entwicklungsproblemen am wenigsten für inklusiven Unterricht geeignet schien.

### Inklusive Schulgesetzgebung: Alle öffentlichen Schulen der Regelform sind inklusive Schulen!

Zur flächendeckenden Umsetzung der schulischen Inklusion verabschiedete der saarländische Landtag 2014 einstimmig ein neues Schulordnungs- und Schulpflichtgesetz. Dort werden die öffentlichen Schulen der Regelform grundsätzlich als „inklusive Schulen“ definiert: „Die öffentlichen Schulen der

Regelform sind inklusive Schulen. Sie ermöglichen grundsätzlich allen Schülerinnen und Schülern einen gleichberechtigten und ungehinderten Zugang.“

Die neuen gesetzlichen Regelungen sind schulformabhängig sukzessive in Kraft getreten: Im Schuljahr 2014/2015 für die Grundschulen, 2016/17 aufsteigend ab Klassenstufe 5 für die allgemein bildenden weiterführenden Schulen, 2018/19 für die berufsbildenden Schulen. Ungeachtet der inklusiven Ausrichtung der Regelschulen kann auf Wunsch der Erziehungsberechtigten die Umschulung in eine Förderschule erfolgen, wenn die Schulaufsichtsbehörde dem Antrag auf Anerkennung der Voraussetzungen des Vorliegens für eine sonderpädagogische Unterstützung (AAVVsU) zustimmt. Dieses Elternwahlrecht bedeutet also die Umkehrung des Antragsrechts im Vergleich zur Integrationsverordnung, nach der die Erziehungsberechtigten bei anerkanntem sonderpädagogischem Förderbedarf ja einen Antrag auf Besuch der Regelschule stellen mussten. Die Versorgung der Schulen mit Förderschullehrkräften erfolgt nun nicht mehr nach der Anzahl der Schüler\*innen mit sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf, sondern jede Schule erhält ein bestimmtes Budget an Sonderpädagogen. Damit wird das oben beschriebene Ressourcen-Etikettierungsdilemma vermieden.

Die Inklusionsverordnung vom August 2016 betont die grundlegende Ausrichtung der Schule mit Blick auf die Heterogenität der Schüler und Schülerinnen und stärkt die Rolle der Klassenkonferenz bzw. der Jahrgangskonferenz. Diese kann per Beschluss flexibel die Leistungsanforderungen individuell und lerngegenstandsbezogen anpassen, ohne dass eine schulbehördliche Anerkennung der traditionellen sonderpädagogischen Förderbedarfe (Lernen, Sprache, sozial-emotionale Entwicklung, geistige Entwicklung, körperlich-motorische Entwicklung, Sehen und Hören) erforderlich ist. Die Anpassung der Leistungsanforderungen macht die Erstellung individueller Förderpläne notwendig. Diese gründen idealerweise auf einer prozess- und kompetenzorientierten Diagnostik, die Kind-Umfeld-Analysen einschließt, sodass z. B. auch Unterrichtsbedingungen und die familiär-häusliche Situation in den Blick gelangen.

### Unterstützung der Schulen durch zusätzliche Deputate und Lehrerfortbildungen

Um die inklusive Schulentwicklung zu fördern, erhielten saarländische Grundschulen zusätzliche Deputate, um entsprechende Inklusionskonzepte zu erarbeiten. Lehrkollegien hatten und haben die Möglichkeit, sich in Form von Pädagogischen Tagen zum Thema



Foto: GEW-Archiv/©Dominik Buschardt

„Inklusion“ weiterzubilden. Das Landesinstitut für Pädagogik und Medien (LPM) unterstützt die inklusive Unterrichtsentwicklung in den Fächern Mathematik und Naturwissenschaften der Primarstufe durch mehrjährige Lehrerfortbildungen, an denen mehr als 30 saarländische Grundschulen teilnehmen. Auch für die Sekundarstufe I wird ein langfristig angelegtes Lehrerfortbildungsprogramm zum Thema „Inklusiver Mathematikunterricht“ angeboten.

Bisher nahmen zehn verschiedene saarländische Grundschulen mit jeweils drei Lehrkräften an der vom LPM angebotenen einjährigen Lehrerfortbildungsreihe „ETEP“ (Entwicklungstherapie/Entwicklungspädagogik) teil. Diese hat zum Ziel, die sozial-emotionale Entwicklung der Schüler\*innen durch angemessene Unterrichtsgestaltung, Klassenführung und die Arbeit an individuellen Verhaltens- und Kommunikationszielen zu fördern. Die Schülerschaft mit Verhaltens- und Lebensproblemen nimmt in der Wahrnehmung der Lehrkräfte ständig zu und stellt eine große Herausforderung für die Schulgemeinschaft dar. Daher ist diese Schülergruppe auch sehr stark von Exklusion bedroht und langfristig angelegte, prozessbegleitende Lehrerfortbildungen zu dieser Thematik sind besonders notwendig.

### Netzwerk „Inklusion an Gemeinschaftsschulen“

In regelmäßigen Netzwerktreffen tauschen sich seit mehreren Jahren die saarländischen



problemen in der Schule zu behalten und Stigmatisierungen zu vermeiden. Andere Grundschulen setzen sich mit Binnendifferenzierung auseinander und suchen die Balance zwischen individualisiertem und gemeinschaftlichem Lernen.

### Hemmnisse und Widerstände gegen Inklusion

Obwohl es viele saarländische Beispiele gelingender Inklusion in der Vergangenheit und Gegenwart gibt, so bestehen nach wie vor Widerstände gegen das gemeinsame Lernen ohne Ausgrenzung in Sondereinrichtungen. Innerhalb der Regierungskoalition zwischen CDU und SPD gibt es unterschiedliche Auffassungen in Bezug auf Inklusion. Nach den saarländischen Landtagswahlen 2017 einigten sich CDU und SPD auf einen Koalitionsvertrag, der in seinem bildungspolitischen Teil die systemkonservative Programmatik der CDU deutlich zum Ausdruck bringt. Nach Meinung der saarländischen Christdemokraten werden Sondereinrichtungen als Teil eines inklusiven Bildungswesens betrachtet, was einen durchaus kuriosen Gebrauch der Logik voraussetzt.

### Erstes Hemmnis: Das Festhalten an der Doppelstruktur allgemeines Bildungssystem -Förderschulsystem

Die Verlautbarungen des Koalitionsvertrages machen insgesamt deutlich, dass die Stärkung und der Ausbau der bestehenden Förderschulen beabsichtigt sind. Empirisch belastbare Aussagen zur Realisierung der schulischen Inklusion lassen sich auf der Grundlage der Schülerzahlen an Förderschulen in Relation zur Gesamtschülerschaft treffen. Nach eigenen Berechnungen betrug diese Förderschulquote („Exklusionsquote“ laut Klemm) bezogen auf die Gesamtschülerschaft der Klassenstufen 1-10 im Schuljahr 2008/09 4,6%, im Schuljahr 2017/18 4,3%. Diese minimal rückläufige Förderschulquote ist nun hauptsächlich durch die stark zurückgehenden Schülerzahlen an den Förderschulen „Lernen“ und – in geringerem Maße – an der einzigen saarländischen Förderschule „Sprache“ bedingt. In allen anderen Förderschularten, so auch in den Förderschulen „soziale Entwicklung“, haben sich die Schülerzahlen kaum verändert. So kann hier mit Wocken von einem „Separationsstillstand“ gesprochen werden.

Die aktuell geplante Gründung einer neuen Förderschule soziale Entwicklung zeigt, wie die oben erwähnten Verlautbarungen aus dem Koalitionsvertrag auf Druck der CDU umgesetzt werden. Da keine weiteren Förderschullehrkräfte eingestellt werden können, müssen etwa 20 Lehrkräfte aus der Inklusion abgezogen werden, um an der neuen Förderschule zu unterrichten. Damit wird die inklusi-

ve Bildung im allgemeinen Schulsystem geschwächt.

Die Einrichtung von Sprachsonderklassen, die der ehemalige Konrektor einer Pilotschule Inklusion (sic!) und aktuelle bildungspolitische Sprecher der CDU-Landtagsfraktion als „ideologiefreie und pragmatische Umsetzung der Inklusion“ bezeichnet, belegt als weiteres Beispiel die Ressourcensteuerung zum Vorteil von Sondereinrichtungen und zum Nachteil inklusiver Strukturen.

### Zweites Hemmnis: Die mediale Meinungsführerschaft der Inklusionsgegner

Die übliche Berichterstattung in den saarländischen Medien, insbesondere im zentralen Printmedium des Landes, erweckt den Eindruck als sei jede Expedition auf den Mars im Vergleich zur Inklusion ein Kinderspiel. Fachlich differenzierte und erfahrungsbasierte Berichterstattungen, die über die Alltagstheorien hinausgehen, bilden eher die Ausnahmen.

Stattdessen wird meist „die Inklusion“ als Hauptbelastung für die Arbeit in der Schule ins Feld geführt, obwohl seit Verabschiedung der inklusiven Schulgesetzgebung keine großen Schülergruppen von den Förderschulen ins allgemeine Schulwesen gewandert sind (s. oben). Die Schonraumthese, die behauptet, im beschützten Raum der kleinen Förderschulklassen sei die bestmögliche Entwicklung der beeinträchtigten Heranwachsenden durch sonderpädagogische Expertise und Fürsorglichkeit am ehesten zu gewährleisten, wird ungeprüft repetiert. Die empirischen Befunde, die diesen beliebten Glaubenssatz widerlegen, werden nicht referiert.

### Am Ende doch Inklusion!

Trotz dieser zurzeit widrigen politischen Rahmenbedingungen und der Ressourcenknappheit im Schulsystem wird sich das Menschenrecht auf Inklusion am Ende durchsetzen. Dazu bedarf es aber großer Beharrlichkeit, um am „Jahrhundertprojekt“ Inklusion entgegen dem Mainstream weiterzuarbeiten. ■



Helmut Stoll



## KOMMENTAR

## Thesen zur Inklusion

Ist die Inklusion wirklich am Ende? Waren die Bemühungen der vergangenen Jahre umsonst und soll das Rad einfach wieder zurückgedreht werden? Diese Fragen scheinen, angesichts der Situation an den Schulen – nicht nur im Saarland – berechtigt.

So weit, dass wir das Experiment für beendet erklären, ist es noch nicht, aber der Praxistest hat eine Reihe von Missverständnissen offenbart, die für die Situation und die momentan eher pessimistische Zukunftsvision der Inklusion in unserem Land verantwortlich sind. Angesichts des Bildes in der Öffentlichkeit möchte ich aus einer Metaperspektive heraus die Geschehnisse im Saarland anhand von fünf Thesen zu kommentieren und versuche, die erwähnten Missverständnisse zu klären.

**These 1: Inklusion ist ein Recht**

Mit der Inklusion ist es wie mit der Toleranz und der Gleichberechtigung: Es gibt eigentlich keinen Grund, darüber kontrovers zu diskutieren, weil es Selbstverständlichkeiten sind. Solange aber die Inklusionsschulen, Inklusionskinder, Inklusionslehrer und ähnliches in unseren Institutionen zum Standard-Vokabular gehören, solange werden wir Inklusion nicht als etwas Selbstverständliches begreifen.

Inklusion ist nicht diskutabel, allenfalls die Umsetzung derselben. Inklusion wurde als ein pädagogisches Instrument verkauft, dabei ist es eine grundlegende Haltung. Als solche wurde es aber nie verteidigt. Die Diskussion darüber wird fast nur unter ökonomischen Gesichtspunkten geführt. Das wird der Sache nicht gerecht und schadet ihr.

Dennoch: Durch den Versuch, die Inklusion ohne zusätzliche finanzielle Mittel umzusetzen, ist ein desaströses Bild in der Öffentlichkeit entstanden. Das hat der Sache geschadet. Wenn die Teilhabe aller als Wert an sich verstanden wird, dann dürfen ökonomische Zwänge keine Rolle spielen. Tun sie es dennoch, setzt man sich dem Verdacht aus, dass man es selbst mit der Haltung zur Sache nicht allzu ernst meint.

**These 2: Inklusive Bildung benötigt inklusive Strukturen**

Betrachtet man die Institutionen, die die

Inklusion transportieren sollen, stellt man rasch fest, dass deren Strukturen einen Widerspruch zur Idee der Inklusion darstellen. Lehrer arbeiten an Förderzentren, Förderschulen bestehen weiter und das gesamte Schulsystem ist durch seine gegliederte Struktur auf Exklusivität ausgerichtet. Wie unter solchen Strukturen inklusive Bildung etabliert werden soll, dürfte für alle Beteiligten realistisch betrachtet ein Rätsel bleiben. Ohne eine Veränderung der Strukturen wird die Implementierung inklusiver Bildung nicht gelingen.

**These 3: Die Förderschullehrer\*innen werden es nicht richten**

Einer der größten Trugschlüsse in der praktischen Umsetzung war die Annahme, dass in den Schulen nur genug Förderlehrer\*innen sein müssen und die Inklusion würde damit zum Selbstläufer. Davon abgesehen, dass dieser Ansatz per se schon exklusiv ist, wird sich diese Hoffnung niemals erfüllen. Die Lehrer\*innen und alle Beschäftigten an den Schulen vor Ort müssen ins Boot geholt werden. Sie tragen die Inklusion (oder auch nicht). Es wurde versäumt, die didaktischen und methodischen Notwendigkeiten breit und umfassend in den Fachunterricht zu implementieren.

Es ist unklar, warum die Förderschule und die in diesem System Beschäftigten (einschließlich der Förderzentren) die Experten für die Inklusion sein sollen. Sind sie doch seit Jahren größtenteils Diener einer anderen Philosophie. Deswegen müssen alle Beteiligten Experten für die Inklusion werden.

**These 4: Die Diskussion wird nicht ehrlich geführt**

Die verlogene Diskussion um die Inklusion in der Öffentlichkeit ist einer der ärgerlichsten Faktoren. Die wahren Gegner der Inklusion (und das sind nicht diejenigen, die mangelnde Ausstattung und Finanzierung beklagen) gerieren sich, als wäre ihre Haltung nur dem Wohl der Kinder geschuldet. Dabei geht es ihnen um etwas Anderes, um den Ausschluss bestimmter gesellschaftlicher Gruppen, um die Verweigerung von Teilhabe. Es ist der Wunsch nach der Exklusivität des eigenen Daseins, offensichtlich verursacht in der Limitierung des eigenen moralischen Kompasses.

Exklusion aus der Gesellschaft kann nie positive Wirkungen entfalten. Exklusion bedeutet ein Dasein am Rande und ein nicht dazu gehören. Wer die Inklusion ablehnt, lehnt ein Menschenrecht ab.

**These 5: Inklusion ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe**

Es gibt nur eine Möglichkeit: Entweder wir begreifen Inklusion als Wert und damit als gesamtgesellschaftliche Aufgabe, oder wir lassen es jetzt und heute bleiben. Rahmenbedingungen müssen allerdings so gestaltet werden, dass eine gesellschaftliche Zustimmung entsteht. Betreibt man Inklusion auf Sparflamme, verhindert man das Projekt bewusst.

Die wichtigste Frage lautet jedoch, ob unsere Wertegemeinschaft dem eigenen Anspruch gerecht werden will, Menschenrechte umzusetzen und zu verteidigen. Inklusion ist ein solches Menschenrecht. ■



Matthias Römer



## Initiative "Chance Ausbildung"

Ein Blick auf das Positionspapier des Kooperationsprojektes von Bertelsmann Stiftung, Bundesagentur für Arbeit und 15 Bundesländern

Im Zentrum des unlängst erschienenen Positionspapiers der Initiative "Chance Ausbildung" steht die Frage "wie sich die betrieblichen Ausbildungsressourcen stärken lassen". Das Interessante am vorliegenden Papier ist hierbei, dass ein bei vielen Menschen vorhandenes Bauchgefühl bezüglich Verbesserungsmöglichkeiten in der beruflichen Bildung durch Fakten und Ideen untermauert wird.

**Herausforderungen**

Als grundsätzliche Herausforderung sieht das Papier, dass einerseits viele Ausbildungsplätze unbesetzt bleiben, andererseits aber noch mehr Jugendliche ohne Ausbildungsplatz bleiben. Ein Hauptproblem bestehe hier in der Segmentierung des Ausbildungsmarktes: In attraktiven Berufen übersteigt die Nachfrage das Angebot, hier sind Jugendliche mit Hochschulzugangsberechtigung im Vorteil. Ihre Altersgenossen ohne Hochschulreife werden somit in die unattraktiveren Berufsfelder gedrängt. Insgesamt bleiben aktuell knapp 15% der jungen Menschen zwischen 25 und 34 ohne abgeschlossene Berufsausbildung, sodass "die deutsche Wirtschaft ihren Bedarf an Fachkräften mittelfristig nicht mehr decken kann". Hieraus ergeben sich laut Positionspapier vier Postulate:

1. Niederschwellige Gestaltung vom Förderangebot
2. Beseitigung von Förderlücken und unklaren Zuständigkeiten
3. Stärkung der Dualität der Ausbildung durch Lernortkooperation und gemeinsame Fortbildungen
4. Schaffung von öffentlich geförderten Ausbildungsplätzen.

**Maßnahmen**

Zum Erreichen dieser Ziele wird eine Reihe von Maßnahmen vorgeschlagen. So sollen Jugendliche, die eine besondere Unterstützung benötigen, individuell flexibel und unbürokratisch gefördert werden können. Dazu sollen bereits bestehende Förderungsinstrumente, die aktuell nur begrenzt zum Einsatz kommen, effizienter genutzt werden. Konkret sollen "ausbildungsbegleitende Hilfen" und "assistierte Ausbildung" zusammengeführt, "regionale Clearingstellen" und ein bundes-



weit einheitliches Fördersystem geschaffen werden.

**Ziele**

Das Ziel muss natürlich sein, die Leistungsfähigkeit der dualen Ausbildung zu stärken. Die genannten Maßnahmen sollen beim zentralen Problem der heutigen Berufsausbildung helfen: Einerseits verliert das System leistungsstarke Ausbildungsbewerber an die Universitäten, andererseits schaffen es Übergänger\*innen mit "Startnachteilen" nur bedingt, erfolgreich eine Ausbildung aufzunehmen. Die Politik müsse hier den Mut haben, "neue Wege zu gehen". Wollen wir hoffen, dass dies geschehen mag. ■

Um unklare Zuständigkeiten zu beseitigen, sollen die Förderstrukturen rechtskreisübergreifend gestaltet und die Regelungen einiger Sozialgesetzbücher angepasst werden. Die Dualität der Ausbildung kann laut Papier verbessert werden, indem kleine Unternehmen unterstützt werden und Fortbildungskonzepte angepasst werden um an der Ausbildung Beteiligte beispielsweise auf die stetig wachsende Heterogenität der Auszubildenden vorzubereiten.

Regionale Lücken könnten, so die Initiative, durch die Bereitstellung öffentlich geförderter Ausbildungsplätze, jedoch "mit Augenmaß" verringert werden. Es bedürfe "passender[r] Modelle, in denen zumindest Teile der Ausbildung öffentlich gefördert werden". So könnten z.B. Fördermaßnahmen Kompetenzen aus dem ersten Ausbildungsjahr vermitteln, sodass gerade kleine Unternehmen schneller mehr Menschen ausbilden können. Regionale Institutionen der Wirtschaft wie Kammern, Branchenverbände und Gewerkschaften sollen bei der Schließung regionaler Ausbildungslücken beteiligt werden.



Helmut Bieg

Foto: GEW-Archive/©Dominik Buschardt



# Unterwegs zur inklusiven Schule

Lagebericht 2018 aus bildungsstatistischer Perspektive

Im Rahmen der 2018 vorgelegten Bertelsmann-Studie (Autor ist der Bildungsforscher Klaus Klemm) wird der Frage nachgegangen, ob und inwieweit sich Deutschland insgesamt und seine einzelnen Bundesländer der Zielsetzung angenähert haben, Menschen mit Behinderungen nicht vom allgemeinen Unterricht in Grundschulen und in weiterführenden Schulen auszuschließen. Der Bereich Berufliche Schulen findet in der Untersuchung keine Beachtung. Der Zugang zur Beantwortung dieser Frage erfolgt über eine länderspezifische Analyse der bildungsstatistischen Daten der allgemeinbildenden Schulen der Schuljahre 2008/09 und 2016/17.

## Der geeignete Indikator: Inklusionsanteil oder Exklusionsquote?

Die statistischen Darstellungen der Unter- richtung von Schüler\*innen mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf, die die Kultusministerkonferenz (KMK) regelmäßig veröffentlicht (zuletzt KMK 2018), stützen sich auf die folgenden Daten: zum einen auf die Gesamtheit aller Schüler\*innen, die der Schulpflicht in allgemeinbildenden Schulen unterliegen, die also die Jahrgangsstufen eins bis neun (bzw. in einzelnen Bundesländern bis zehn) der allgemeinen Schulen (das sind in der KMK-Terminologie alle allgemeinbildenden Schulen ohne die Förderschulen) oder die Förderschulen besuchen, zum anderen auf die Gesamtheit der Schüler\*innen, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wurde – unterteilt in die beiden Gruppen derer, die ihrer Schulpflicht in allgemeinen Schulen bzw. in Förderschulen nachkommen. Zunächst eine Begriffsklärung zum besseren Verständnis der Studienergebnisse:

### Förderquoten:

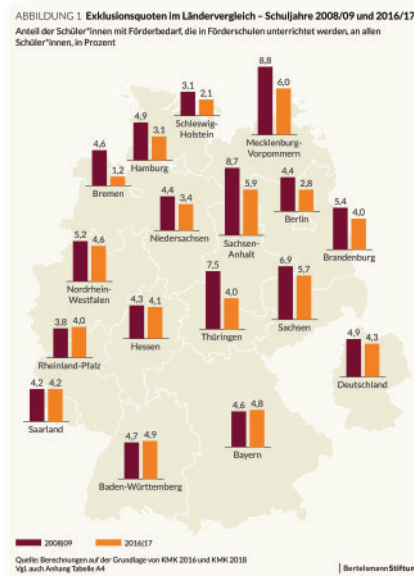
Sie geben den Anteil der Schüler\*innen mit Förderbedarf an allen Schüler\*innen mit Vollzeitschulpflicht in allgemeinbildenden Schulen der Primar- und Sekundarstufe I an (also der Schüler\*innen der Jahrgangsstufen eins bis neun bzw. in einzelnen Bundesländern bis zehn) – unabhängig von ihrem Förderort.1

### Exklusionsquoten:

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

### Inklusionsquoten:

Sie geben den Anteil der Schüler\*innen mit



Förderbedarf, die inklusiv in allgemeinen Schulen unterrichtet werden, an allen Schüler\*innen mit Vollzeitschulpflicht in allgemeinbildenden Schulen der Primar- und Sekundarstufe I an.

### Inklusionsanteile:

Sie geben den Anteil der Schüler\*innen mit Förderbedarf, die inklusiv unterrichtet werden, an allen Schüler\*innen mit Förderbedarf an. Tatsächlich ist der Indikator „Inklusionsanteil“ nicht geeignet, Auskunft über den Stand der Inklusion in Deutschland oder in den Bundesländern zu geben – und zwar aus zwei Gründen: Die von der KMK veröffentlichten Daten zur sonderpädagogischen Förderung in Förderschulen und in allgemeinen Schulen sind schon derzeit nur noch begrenzt aussagekräftig. Schon heute verzichtet eine Reihe von Bundesländern bei einzelnen Förderschwerpunkten („Lernen“, „Emotionale und soziale Entwicklung“ und „Sprache“) oder – wie neuerdings das Saarland – in den allgemeinen Schulen insgesamt zumindest während der ersten Schuljahre auf die Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs.

Da sie den Schulen die Förderressourcen nicht mehr auf der Basis einer individuellen Diagnostik, sondern systemisch zuteilen, muss auch die Zahl der sonderpädagogisch zu fördernden Schüler\*innen nicht mehr vollständig erfasst werden. Dies führt in diesen Ländern zu einer Unterschätzung der Förderquote, also der Quote, die die Zahl der Schüler\*innen, die sonderpädagogischen Förderbedarf haben, ins Verhältnis zu allen Schü-

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

Ein weiterer Grund spricht gegen die Verwendung des „Inklusionsanteils“ als Indikator für Fortschritte beim Erreichen des Ziels „Inklusion“. Von 2008/09 bis 2016/17 ist die Exklusionsquote in Deutschland von 4,9 Prozent um 0,6 Prozentpunkte auf 4,3 Prozent zurückgegangen. Gleichzeitig ist die Inklusionsquote aber von 1,1 Prozent um 1,7 Prozentpunkte auf 2,8 Prozent deutlich gestiegen. Die Erklärung dafür, dass einem Rückgang um 0,6 Prozentpunkte ein Anstieg um 1,7 Prozentpunkte gegenübersteht, bietet ein Blick auf die Förderquote, die im gleichen Zeitraum von 6,0 auf 7,1 Prozent um 1,1 Prozentpunkte angestiegen ist: Der Anstieg dieser Quote erklärt sich im Wesentlichen daraus, dass in den allgemeinen Schulen bei einer wachsenden Zahl von Kindern und Jugendlichen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wurde, bei Schüler\*innen, die auch schon früher in allgemeinen Schulen unterrichtet wurden, ohne dass bei ihnen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wurde. Dies hat dazu geführt, dass in den allgemeinen Schulen die Zahl der Kinder und Jugendlichen mit diesem Förderbedarf stärker gestiegen ist als es der Rückgang in den Förderschulen erwarten lassen würde. Dies wiederum trägt zu dem beobachteten starken Anstieg des Inklusionsanteils von 18,4 Prozent im Schuljahr 2008/09 auf 39,3 Prozent in 2016/17 bei. Dieser Anstieg führt zu einer Überschätzung des Ausmaßes des Fortschritts bei dem Weg zu einer inklusiven Schule.

Diese beiden hier ausbreiteten Überlegungen legen es nahe, den Inklusionsanteil nicht länger als Kennziffer für das Ausmaß der Inklusion zu nutzen. Die wesentlich aussagekräftigere Kennziffer stellt die Exklusionsquote dar.

### Leichter Rückgang der Exklusionsquote in Deutschland insgesamt

Die vorliegende Analyse der aktuellen Zahlen zur Inklusion in den Bundesländern von

Professor Klaus Klemm macht zweierlei deutlich. Erstens zeigt sich mittlerweile, dass der Anteil der Kinder und Jugendlichen, die noch Förderschulen besuchen, in Deutschland zurückgeht: Heute sind es gut vier von 100 Schüler\*innen, die getrennt von den anderen Schüler\*innen ohne Förderbedarf lernen, im Schuljahr 2008/09 – im Jahr der Ratifikation des UN-Konvention, in der sich Deutschland zur Entwicklung eines inklusiven Bildungssystems verpflichtet hat – waren es knapp fünf von 100 Schüler\*innen. Das ist tatsächlich ein Fortschritt, der sich im Rückgang der Exklusionsquote von 4,9 auf 4,3 Prozent statistisch ausdrückt.

Der Grund für diese positive Entwicklung liegt vor allem im Bereich der Inklusion der

wicklung“, „Geistige Entwicklung“, „Körperliche und motorische Entwicklung“ sowie „übergreifende Schwerpunkte“ und „ohne Zuordnung“). Das heißt: Der insgesamt beobachtete Rückgang der Exklusionsquote von 4,9 auf 4,3 Prozentpunkte verdankt sich ausschließlich der Entwicklung in den beiden Förderschwerpunkten „Lernen“ und „Sprache“. In den weiteren Förderschwerpunkten ist Deutschland dem Inklusionsgebot der UN-Konvention entweder überhaupt nicht näher gekommen oder das Land hat sich sogar noch von dieser Vorgabe der Konvention entfernt. Ein Blick auf die Tabelle A6 im Anhang zeigt, dass diese Beobachtung – wenn auch auf unterschiedlichem Niveau – von einigen wenigen Ausnahmen abgesehen gleichermaßen für alle Bundesländer gilt.

TABELLE 7 Exklusionsquoten nach Förderschwerpunkten – Deutschland (in Prozent)

Förderschwerpunkt	2008/09	2016/17	Förderschwerpunkt	2008/09	2016/17
alle Förderschwerpunkte	4,9	4,3	Körperliche und motorische Entwicklung	0,3	0,3
Lernen	2,1	1,3	Hören	0,1	0,1
Emotionale und soziale Entwicklung	0,4	0,5	Sehen	0,1	0,1
Sprache	0,5	0,4	Kranke	0,1	0,2
Geistige Entwicklung	0,9	1,1	übergreifend/ohne	0,3	0,4

Quelle: Berechnungen auf der Grundlage von KMK 2018. Vgl. auch Anhang Tabelle A6.

BertelsmannStiftung

Schüler\*innen mit dem Förderbedarf Lernen: Besuchten 2008 bundesweit noch zwei von 100 Schüler\*innen eine Förderschule für Lernen, ist es heute nur noch einer. Bemerkenswert dabei ist, dass diese Entwicklung in allen Bundesländern stattgefunden hat, wenn auch in unterschiedlichem Umfang. Deutschland findet damit Anschluss an internationale Standards: In den meisten anderen Ländern werden Kinder mit Lernschwierigkeiten schon seit Langem in den Regelschulen unterrichtet.

### Exklusionsquoten nach Förderschwerpunkten

Wenn man nun die einzelnen Förderschwerpunkte darauf hin untersucht, wie sich in ihnen die Exklusionsquoten zwischen 2008/09 und 2016/17 entwickelt haben, so zeigt sich: Lediglich in den beiden Förderschwerpunkten „Lernen“ und „Sprache“ haben sich die Exklusionsquoten in diesem Zeitraum deutschlandweit verringert: Im Schwerpunkt „Lernen“ von 2008/09 bis 2016/17 von 2,1 Prozent um 0,8 Prozentpunkte auf 1,3 Prozent und im Förderschwerpunkt „Sprache“ von 0,5 um 0,1 Prozentpunkte auf 0,4 Prozent (Tabelle 7). In allen anderen Förderschwerpunkten hat sich die Exklusionsquote nicht verändert („Hören“ und „Sehen“) bzw. erhöht („Emotionale und soziale Ent-

### Starke regionale Unterschiede

Was die aus vielen Studien bekannten Unterschiede zwischen den Bundesländern angeht, so ist neben dem erwähnten Befund, dass überall die Inklusion der Schüler\*innen mit dem Förderbedarf Lernen vorankommt, auch beachtlich, dass die Spannweite zwischen den Bundesländern abnimmt: Während im Schuljahr 2008/09 der Abstand zwischen Schleswig-Holstein (mit der niedrigsten Exklusionsquote von 3,1 Prozent) und Mecklenburg-Vorpommern (mit der höchsten Exklusionsquote von 8,8 Prozent) 5,7 Prozentpunkte betrug, sank die Differenz im Schuljahr 2016/17 auf 4,8 Prozentpunkte – zwischen Bremen mit der niedrigsten Exklusionsquote von 1,2 Prozent und Mecklenburg-Vorpommern mit der höchsten von 6 Prozent. Allerdings kann von bundesweit vergleichbaren Chancen von Förderschüler\*innen immer noch keine Rede sein. Entgegen dem Bundes-trend sind die Exklusionsquoten in Südwestdeutschland zwischen 2008 und 2017 sogar gestiegen: In Bayern, Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz gehen wieder mehr Kinder auf eine Förderschule. In Ostdeutschland hingegen geht die Exklusionsquote prozentual erheblich zurück. In Nordrhein-Westfalen und Hessen gab es moderate Rückgänge, im Saarland dagegen nur kleine. Besonders niedrig

sind die Anteile der separat in Förderschulen beschulten Schüler\*innen in Niedersachsen, Schleswig-Holstein und in den Stadtstaaten: Hier ist die Exklusionsquote stark gesunken, insbesondere in Bremen. Um die regionalen Unterschiede bei der Inklusion in Deutschland zu verringern, brauchen wir bundesweit einheitliche Qualitätsstandards. Das ist eine genuine Herausforderung für einen nationalen Bildungsrat, der in Zusammenarbeit mit den Bundesländern gemeinsame Standards für die Umsetzung von Inklusion entwickeln kann. Wir danken Professor Klemm für seine sorgfältigen und kritischen Analysen und hoffen, dass die Studie die Verantwortlichen in Bund, Ländern und Kommunen bestärkt, den herausfordernden Weg der Inklusion weiterzugehen und die Schulen und Lehrkräfte wirksam bei der Umsetzung des gemeinsamen Lernens zu begleiten.

### Fazit

Klassenzimmer in deutschen Schulen sind deutlich heterogener geworden. Das erklärt auch das Unbehagen an der Inklusion in vielen Lehrerzimmern. Denn vielerorts werden Lehrkräfte noch zu wenig dabei unterstützt, mit dieser steigenden Vielfalt in den Klassen umzugehen. Die Skepsis vieler Lehrkräfte gegenüber Inklusion muss ernst genommen werden, wenn das gemeinsame Lernen flächendeckend umgesetzt werden soll. Denn sie sind die „game changer“: Nur wenn die Lehrkräfte in den Regelschulen für Inklusion gewonnen und qualifiziert werden, wird sich die positive Entwicklung fortsetzen. Wir brauchen deshalb unbedingt mehr sonderpädagogische Kompetenz in den Kollegien, damit die Lehrkräfte den unterschiedlichen Schüler\*innen gerecht werden können. Ein Fokus muss angesichts der aktuellen Entwicklung auf den Umgang mit Schüler\*innen mit Lernhandicaps gelegt werden. Notwendig sind deshalb wirksame Unterstützungssysteme für Schulen auf Länderebene. Länder, die bei der Inklusion weit fortgeschritten sind, haben für Lehrkräfte effektive Strukturen etabliert – wie etwa die Zentren für unterstützende Pädagogik in Bremen oder die Förderzentren Lernen in Schleswig-Holstein. Davon können Länder, die jetzt an „Inklusionsmatorien“ denken, lernen. ■



Thomas Bock



# Der 1. Mai – Was Gewerkschaften erreicht haben

Vor mehr als 125 Jahren hat die Arbeiterbewegung zum ersten Mal am 1. Mai in Deutschland demonstriert. In diesen über zwölf Jahrzehnten haben sich Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter für die Rechte der arbeitenden Menschen eingesetzt und dabei jede Menge erreicht.

## Was wir erreicht haben

Die Gewerkschaften haben maßgeblich dazu beigetragen, dass viele Dinge, die heute für Beschäftigte selbstverständlich sind, tatsächlich für Millionen Menschen Arbeits- und Lebensrealität geworden sind: gute Bezahlung, Jahresurlaub, der Acht-Stunden-Tag, die Fünf-Tage Woche mit freiem Wochenende, die Lohnfortzahlung im Krankheitsfall und vieles mehr.

Heute stehen wir vor neuen Herausforderungen: Globalisierung, Digitalisierung und demografischer Wandel machen neue Konzepte für die Arbeitswelt notwendig. Wir konnten viel erreichen, aber es bleibt auch viel zu tun.

## Unser Erfolg: Mitbestimmung in Betrieben und Unternehmen

Beschäftigte bestimmen an ihrem Arbeitsplatz und in ihren Unternehmen mit. Das ist der Grundsatz, den die Gewerkschaften in Wirtschaft und Arbeitswelt durchsetzen wollen und in Deutschland durchgesetzt haben. Bereits im 19. Jahrhundert gab es in Deutschland erste Ansätze für betriebliche Mitbestimmung. Heute sind die Rechte von Arbeitnehmervertreterinnen und -vertretern in vielen Bereichen verbrieft und anerkannt.

## Unser Erfolg: Fünf-Tage-Woche

Die Fünf-Tage-Woche mit freiem Wochenende: ein langer Kampf der Gewerkschaften für mehr Lebensqualität und für eine faire Arbeitszeitregelung, heute ist sie für die meisten Beschäftigten Realität.

## Unser Erfolg: Lohnfortzahlung im Krankheitsfall

Krank sein und deswegen in finanzielle Nöte geraten, weil zeitweise kein Lohn oder Gehalt mehr kommt? Das können wir uns heute kaum mehr vorstellen. Noch vor eini-



gen Jahrzehnten war das aber für viele Beschäftigte Realität, für Arbeiter noch länger als für Angestellte.

1956/57 erkämpfte die IG Metall in einem 16-wöchigen Streik die Lohnfortzahlung für Arbeiter im Krankheitsfall. Die Gleichbehandlung aller Arbeitnehmer (Angestellte waren zuvor bei der Lohnfortzahlung besser gestellt als Arbeiter) war seit 1954 eine Forderung des DGB gewesen – und trotz des wichtigen Erfolgs der IG Metall noch nicht erreicht. Doch die Gewerkschaften blieben dran: Die volle gesetzliche Gleichstellung von Arbeiter\*innen und Angestellten im Krankheitsfall trat schließlich 1970 in Kraft.

## Unser Erfolg: 40-Stunden-Woche und Acht-Stunden-Tag

Dass wir heute nicht mehr bis zu zwölf Stunden am Tag und sechs bis sieben Tage die

Woche arbeiten, ist keine Selbstverständlichkeit. Unsere heutigen Arbeitszeiten mussten von den Beschäftigten und ihren Organisationen, den Gewerkschaften, über Jahrzehnte hinweg erstritten werden. Heute sind kurze Wochenarbeitszeiten und Arbeitstage eine Errungenschaft, die bis heute den Arbeitszeitrahmen für die Beschäftigten bestimmen:

Das Arbeitszeitgesetz besagt heute, dass in der Regel an Werktagen eine Arbeitszeit von acht Stunden nicht überschritten werden darf – macht bei einer Fünf-Tage-Woche 40 Stunden Arbeitszeit pro Woche. Beides – der Acht-Stunden-Tag wie auch die Fünf-Tage-Woche – haben die Gewerkschaften in Deutschland durchgesetzt.

## Unser Erfolg: Bezahlter Jahresurlaub und Urlaubsgeld

Mehrere Wochen im Jahr frei nehmen kön-

nen und trotzdem weiterbezahlt werden? Auch das ist heute nur möglich, weil die Gewerkschaften für den bezahlten Jahresurlaub gestritten haben. Nach Ende des Zweiten Weltkrieges findet sich zwar in vielen Landes-

gegenüber dem Bundesarbeitsministerium durch, dass ein gesetzlicher Kündigungsschutz in Deutschland geschaffen wird. Und auch die von den Gewerkschaften durchgesetzte betriebliche Mitbestimmung lässt Willkür von Arbeitgebern bei Kündigungen nicht zu: Denn der Betriebsrat redet immer ein Wort mit.

Doch gewerkschaftliches Engagement für den Schutz der Arbeitsplätze beginnt nicht erst, wenn der Kündigungsfall da ist. Gewerkschaften in Deutschland haben sich seit jeher erfolgreich für Beschäftigungssicherung eingesetzt.

## Unser Erfolg: Gute Löhne, gute Gehälter

Seit dem 1. Januar 2015 hat Deutschland den gesetzlichen Mindestlohn von 8,50 Euro. Dafür haben die DGB-Gewerkschaften rund zehn Jahre gekämpft: Ein Erfolg, von dem Millionen Menschen mit höheren Löhnen profitieren. Jetzt heißt es: Dran bleiben – für einen Mindestlohn ohne Ausnahmen, der effektiv kontrolliert und umgesetzt wird.

Doch schon lange vor Einführung des gesetzlichen Mindestlohns waren es immer die Gewerkschaften, die für deutliche Einkommenssteigerungen in Deutschland gesorgt haben. In einigen Branchen gibt es seit Jahrzehnten allgemein verbindliche Branchen-Mindestlöhne, per Tarifvertrag von den Gewerkschaften durchgesetzt.

## Unser Erfolg: Soziale Sicherheit

Noch vor einigen Jahrzehnten konnte eine Krankheit, ein Arbeitsunfall oder schlicht das Erreichen eines bestimmten Alters den Verlust fast jeglichen eigenen Einkommens bedeuten. Die sozialen Sicherungssysteme zu schützen und weiterzuentwickeln ist deshalb eine Kernaufgabe der Gewerkschaften. Unsere Arbeit sorgt dafür, dass in Deutschland kein Beschäftigter um sein Einkommen oder gar um seine Existenz fürchten muss, wenn er oder sie krank wird, in Ruhestand geht oder einen Arbeitsunfall hat.

## Unser Erfolg: Arbeitsschutz und Gesundheitsschutz

In Deutschland gibt es bei Weitem weniger Arbeitsunfälle als früher. Gerade tödliche Unfälle oder solche mit schweren Verletzungen sind selten geworden. Das ist vor allem auch ein Verdienst der Gewerkschaften, die immer gegen körperliche und gesundheitliche Risiken von Beschäftigten gekämpft haben: In den Berufsgenossenschaften, in Ausschüssen und gegenüber der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin setzen sich

Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter Tag für Tag für bessere, sicherere und gesündere Arbeitsbedingungen ein.

## Unser Erfolg: Gute Bildung und Ausbildung

Das deutsche Ausbildungssystem ist einzigartig. Das "duale System" mit Ausbildung im Betrieb und in der Berufsschule wird von den Sozialpartnern gemeinsam gestaltet. Das heißt: Ausbildungsberufe werden nicht willkürlich vom Arbeitgeber selbst aufgestellt oder "von oben" durch den Gesetzgeber vorgegeben. Stattdessen haben die Gewerkschaften jeden Ausbildungsberuf in diesem Land miterarbeitet und setzen sich in Berufsbildungs- und Prüfungsausschüssen für eine gute und faire berufliche Bildung ein.

Auch gute Studienbedingungen kommen nicht von ungefähr. Mit Hochschulbüros an vielen Hochschulen setzen sich Gewerkschaften und vor allem die Gewerkschaftsjungen für Studierende ein. Und auch berufliche Weiterbildung ist seit jeher ein Kernthema gewerkschaftlicher Arbeit: Dass sich so viele Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer in Deutschland weiterbilden können, haben in vielen Fällen Gewerkschaften in Tarifverträgen oder Betriebsräte mit Unterstützung ihrer Gewerkschaft in Betriebsvereinbarungen durchgesetzt.

## Unser Engagement: Für Frieden, gegen Rassismus und Diskriminierung

Nicht immer waren Gewerkschaften so anerkannt und etabliert wie heute. Viele Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter haben gerade in den Anfängen der Gewerkschaftsarbeit mit Widerständen zu kämpfen gehabt, wurden verfolgt und inhaftiert. Während der Schreckensherrschaft der Nazis zwischen 1933 und 1945 haben viele Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter ihr Engagement mit Gefängnis oder gar mit ihrem Leben bezahlt.

Nach den Ende des Zweiten Weltkriegs sahen sich die wiedergegründeten freien Gewerkschaften im DGB deshalb dem Einsatz für den Frieden und dem Kampf gegen Rassismus, Antisemitismus und Faschismus besonders verpflichtet. Das ist bis heute so geblieben. ■

DGB-Bundesvorstand  
www.dgb.de





# Maikundgebung 2019

... und wieder ist die GEW-Saarland dabei



Während der Demonstration durch Saarbrücken

Wenn es wie bei der Maikundgebung um mehr Geld für Bildung, bessere Arbeitsbedingungen, Beschäftigungsgarantien und ein sozial gerechtes Europa geht, darf die einzige Bildungsgewerkschaft, die GEW, nicht fehlen.

Auch wenn wir auch nicht wie Reinhard Klimmt seit 60 Jahren dabei sind, so findet sich der Stand der GEW-Saarland doch seit mehr als zehn Jahren in der Nähe der Haupttribüne des Saarbrücker Schlosses.

Neben den Hauptamtlichen der Geschäftsstelle, unterstützt von Hermann Jenni, fühlt

sich der Geschäftsführende Vorstand und die Vorsitzende, Birgit Jenni, mit ihren Stellvertretern Max Hewer und Anna Haßdenteufel dafür verantwortlich, dass dieser Stand ein Ort der Kommunikation und des Austausches wird. An diesem strahlend schönen 1. Mai fällt das bei Kaffee und Kuchen oder einem Glas Crémant nicht schwer.

Zumal der 1. Mai zu Recht ein Tag ist, an dem die Gewerkschaften feiern. Sie waren und sind Sprachrohr, wo es um die menschlichen Arbeitsbedingungen und ein solidarisches Miteinander geht. Mit Blick auf eine sich im Zuge der wachsenden Digitalisierung immer mehr verändernde Arbeitswelt sind sie wichtiger denn je – auch wenn sie sich – wie Heribert Prantl in der Süddeutschen Zeitung Nr. 98, Sa/So 27./28. April 2019 vermutet – möglicherweise neu erfinden werden müssen. ■

**Anna Haßdenteufel**  
Stellvertretende Landesvorsitzende

Fotos: Andreas Sánchez Haselberger

Kundgebung auf dem Tblisser Platz in Saarbrücken



# 30 Jahre Geschäftsführer

Ein Rückblick

Nach fast 30 Jahren hat es bei der GEW-Saarland einen Wechsel in der Geschäftsführung gegeben. Willi Schirra, der seit 1989 als Geschäftsführer tätig war, ist zum 1. Mai 2019 mit Erreichen des regulären Renteneintrittsalters in den Ruhestand getreten. Die Redaktion von EuWiS hat zum Abschluss ein Interview mit ihm zu seiner langjährigen Tätigkeit als Geschäftsführer der GEW-Saarland geführt.

**Lieber Willi, fast 30 Jahre warst du Geschäftsführer der GEW-Saarland. Was hat sich im Laufe der Jahre an der Arbeit in der Geschäftsstelle geändert?**

Als ich Anfang, war die Geschäftsstelle mit zwei Personen besetzt, die hauptamtlich tätig waren: einer Sekretärin, die halbtags beschäftigt war und mir als Geschäftsführer. Heute arbeiten 5 Personen hauptamtlich in der Geschäftsstelle, eine Entwicklung, die aufgrund der Unterstützung der Bundesorganisation der GEW und aufgrund der gestiegenen Mitgliederzahlen möglich war.

Der Rechtsschutz, der früher ehrenamtlich geführt wurde, wird heute hauptamtlich betreut. Dies wäre aufgrund der höheren Fallzahlen und der gestiegenen Anforderungen im Bereich der Rechtsberatung ehrenamtlich nicht mehr möglich, ebenso die Mitgliederverwaltung, die mit dem Anstieg der Mitgliederzahlen und dem höheren Aufwand in der Bearbeitung hauptamtlich betreut wird. Auch im Sozial- und Erziehungsdienst – die Fachgruppe Sozialpädagogische Berufe hatte in den letzten Jahren eine enorme Entwicklung zu verzeichnen – ist die Arbeit ohne hauptamtliche Betreuung nicht mehr zu leisten.

Mit dem Umzug in die jetzige Geschäftsstelle in der Mainzer Straße in Saarbrücken haben sich die Arbeitsmöglichkeiten der GEW – für Haupt- und Ehrenamtliche – enorm verbessert. Da die GEW Eigentümerin der Geschäftsstelle ist, sind wir unabhängig von den Entwicklungen auf dem Immobilienmarkt, müssen uns allerdings um die Verwaltung der Immobilie kümmern.

Auch inhaltlich hat sich meine Tätigkeit im Laufe der Jahre verändert. Während zu Beginn überwiegend organisatorische Aufgaben im Vordergrund standen, ist im Laufe der Jahre die Beratung und Betreuung von Mitgliedern, z.B. in Fragen der Eingruppierung und Besoldung, des Dienstrechtes etc., immer wichtiger geworden. Auch die Vertretung der

GEW bei Betriebs- und Personalversammlungen im außerschulischen Bereich und die Mitarbeit in den Tarifgremien auf Bundes- und Landesebene wurde Bestandteil meiner Tätigkeit, nicht zu vergessen die Herausgabe des GEW-Handbuchs für Lehrerinnen und Lehrer im Saarland, das 2019 in 10. Auflage erscheinen wird.

**Rückblickend, an welche gewerkschaftlichen Großereignisse denkst du besonders gerne zurück und umgekehrt, welches Ereignis würdest du im Nachhinein lieber vergessen?**

1995 haben wir gemeinsam mit den Verbänden im Beamtenbund eine Demonstration mit abschließender Kundgebung in Saarbrücken organisiert. Diese richtete sich an die damalige, SPD-geführte Landesregierung, die eine Erhöhung der Arbeitszeit der Lehrkräfte und Kürzungen in der Beihilfe vornehmen wollte und dies dann auch tat. Ca. 4.000 Lehrkräfte nahmen daran teil – eine Zahl, die wir danach – weder allein noch gemeinsam mit den Verbänden des DBB, je wieder erreicht haben.

In guter Erinnerung bleibt mir auch die Tarifrunde 2015 im kommunalen Sozial- und Erziehungsdienst. Beeindruckt hat mich das Engagement der Beschäftigten in den pädagogischen Einrichtungen – insbesondere das Durchhaltevermögen. Die Gewerkschaften haben zwar ihre tarifpolitischen Ziele nicht vollständig erreicht, seit dieser Tarifrunde ist allerdings das Selbstbewusstsein der pädagogischen Fachkräfte gestiegen und sie erhalten mehr Anerkennung in der Öffentlichkeit. Die GEW hat in dieser Tarifrunde ihre Mitgliederzahl im kommunalen Bereich mehr als verdoppelt – wir sind heute im kommunalen Sozial- und Erziehungsdienst in der Lage, eigene Aktivitäten durchzuführen. Vorrangig bleibt natürlich in diesem Bereich eine gleichrangige Kooperation mit den Kolleginnen und Kollegen von ver.di.

Wenig erfreulich für mich waren die Ergebnisse der Personalratswahlen im Bereich der Schulen. Während wir im Laufe der Jahre bei den Betriebsratswahlen stark zulegen konnten, ist dies bei den Personalratswahlen nicht gelungen. Wir sind zwar in allen Personalräten gut vertreten, haben aber nur bei den Gemeinschaftsschulen die Mehrheit. Es ist uns nicht gelungen – trotz viel Arbeit von Haupt- und Ehrenamtlichen in der Vorberei-

tung und Durchführung der Wahlen – auch in den anderen Personalräten Mehrheiten zu erreichen. Auch die vielen Personalräteschulungen, deren Zahl im Laufe der Jahre zugenommen hat, konnten daran nichts ändern. Es waren keine Niederlagen, meiner Meinung nach wurde die Arbeit der GEW bei den Personalratswahlen nicht entsprechend gewürdigt.

Frustrierend waren auch die Jahre seit 2012, in denen der Bildungsbereich unter den Bedingungen der Schuldenbremse nicht die notwendige Finanzausstattung seitens der Landesregierung erhielt. So konnte zwar der anfangs vorgesehene Stellenabbau verhindert werden, die personelle Ausstattung der Schulen, die u.a. auch aufgrund der Inklusion notwendig gewesen wäre, ist nicht erfolgt. Hier bleibt noch viel zu tun in der Zeit nach der Schuldenbremse.

Vor allem die Universität hatte unter den finanziellen Kürzungen zu leiden. Hier traf es insbesondere die befristet beschäftigten wissenschaftlichen Mitarbeiter\*innen und die Ausstattung und den Erhalt der Gebäude. Diese Politik war sicher nicht vorausschauend und auf Erhaltung und Weiterentwicklung hin orientiert, wie es seitens der Regierung gerne postuliert wird.



Willi bei der Arbeit, 2013 | Foto: GEW-Geschäftsstelle



**In den letzten Jahren hast du dich verstärkt um die Tarifarbeit der GEW bemüht. Was ist das Geheimnis eines guten Verhandlers auf diesem Gebiet?**

Die GEW-Saarland hat in der Tarifarbeit gute Fortschritte gemacht. Zum einen haben wir uns verstärkt an den Tarifverhandlungen, die auf Bundesebene geführt wurden, beteiligt – in der Regel gemeinsam mit ver.di – zum anderen haben wir hier im Lande Tarifverträge allein und auch gemeinsam mit ver.di verhandelt und abgeschlossen. Es bleibt allerdings noch viel zu tun. Gerade im Bereich der privaten Träger im Bildungsbereich und bei Wohlfahrtsorganisationen gibt es im Saarland noch zu viele Beschäftigte ohne tariflichen Schutz. Auf Bundesebene wird die Weiterentwicklung der Entgeltordnung für Lehrkräfte der Länder und die Verbesserung der Eingruppierung im Sozial- und Erziehungsdienst im Vordergrund stehen.

Geheimnisse für gute Verhandlungen gibt es eigentlich nicht. Wichtig ist, dass zu Beginn von Tarifverhandlungen die eigenen Positionen in der zuständigen Tarifkommission diskutiert und beschlossen werden. Die gewerkschaftlichen Möglichkeiten zur Durchsetzung müssen sorgfältig und ohne Wunschdenken geprüft werden. Ohne Unterstützung der Gewerkschaftsmitglieder in den Einrichtungen sind Tarifverhandlungen auf Sand gebaut. Natürlich muss man auch die Position – und besonders wichtig – die finanziellen Spielräume der Arbeitgeberseite kennen.

Die Verhandlungen müssen argumentativ gut vorbereitet werden – aber auch die Begleitmusik – Pressearbeit, Informationen an die Mitglieder über den Stand der Verhandlungen und eventuell notwendige gewerkschaftliche Aktionen müssen im Voraus diskutiert werden. In den Verhandlungen selbst müssen die jeweiligen Verhandlungsstände bewertet und ständig geprüft werden – haben wir schon das Optimum für uns erreicht, oder ist es besser weiter zu verhandeln oder gar die Verhandlungen abzubrechen.

Nach Abschluss der Verhandlungen muss darauf geachtet werden, dass die Ergebnisse auch richtig in den Tariftexten umgesetzt werden. Von hoher Bedeutung ist natürlich die Akzeptanz des Ergebnisses durch die Mitglieder – es gelingt selten alle Forderungen durchzusetzen, deswegen muss ein Tarifabschluss ausführlich erläutert und gut begründet werden. Nur wenn das gelingt, wird man auch in den kommenden Tarifverhandlungen auf die Unterstützung der Mitglieder zählen können.

**Was zeichnet die GEW-Saarland aus deiner Sicht aus? Als Gewerkschaft, als Arbeitgeber, als sozialen Raum?**

Die GEW-Saarland ist der kleinste Landesverband innerhalb der GEW, muss aber Gremien und Arbeitsstrukturen vorhalten, wie dies größere Landesverbände tun und wie es auch in den jeweiligen Satzungen auf Bundes- und Landesebene vorgegeben ist. Rückblickend kann ich sagen, dass dies weitgehend gelungen ist. Dies ist schon eine erstaunliche Leistung. Sicher gab es zeitliche Vakanzen bei der Besetzung der Gremien, es gab auch Zusammenlegungen bei den Kreisverbänden, aber insgesamt konnten wir immer alle für die Arbeit einer Bildungsgewerkschaft notwendigen Positionen mit ehrenamtlich tätigen Mitgliedern besetzen. Dies gilt übrigens auch für die Redaktion der EuWiS, unserer Mitgliederzeitung. Das Redaktionsteam arbeitet ehrenamtlich und leistet damit, auch im Vergleich mit anderen Zeitungen anderer Landesverbände, hervorragende Arbeit.

Kennzeichnend für die GEW insgesamt, nicht nur im Saarland ist, dass wir uns als Bildungsgewerkschaft für den ganzen Bereich der Bildung verstehen und nicht als Vertretung von Bildungsbereichen oder auch Schulformen, wie dies beim Beamtenbund der Fall ist. Für die inhaltliche Diskussion in den Gremien im Landesvorstand ist dies von großer Bedeutung. Es ermöglicht uns, bildungspolitische Themen aus verschiedenen Blickwinkel zu sehen, über Möglichkeiten der Kooperati-

on der jeweiligen Bildungsbereiche zu reden und auch zu vermeiden, dass in der gewerkschaftlichen Diskussion – wo es auch oft um Finanzierungsfragen geht – zu vermeiden, dass Institutionen des Bildungswesens gegeneinander ausgespielt werden. So war es z. B. für uns ganz wichtig, dass die Forderung nach A13 für Lehrkräfte an Grundschulen und für Grund- und Hauptschullehrkräfte an Gemeinschaftsschulen von allen schulischen Fachgruppen getragen wurde.

Die GEW bietet für Beschäftigte und Schüler\*innen und Studierende vielfältige Möglichkeiten ihre Interessen einzubringen und mitzuarbeiten – auch wenn es nur phasenweise der Fall ist. Insofern bietet die GEW einen sozialen Raum, in dem Begegnung, Austausch, konstruktive Diskussionen möglich sind, ohne dass dauerhaftes Engagement erwartet wird. Natürlich brauche wir Nachwuchs in den Gremien der GEW, aber die Entscheidung, in den Gremien der GEW mitzuarbeiten muss freiwillig erfolgen und von Interesse geleitet sein. Nur so lässt sich unsere ehrenamtliche Arbeit aufrecht erhalten und eine ertragreiche Zusammenarbeit zwischen Ehrenamtlichen und Hauptamtlichen erreichen.

Diese Zusammenarbeit ist übrigens einer der Punkte, die die GEW als Arbeitgeber auszeichnet. Auch wenn es viel zu diskutieren gab und unterschiedliche politische und gewerkschaftliche Positionen in der GEW vertreten sind, war für mich die Zusammenarbeit mit den ehrenamtlich tätigen GEW-Mitgliedern immer von Fairness in der Auseinandersetzung getragen. Aus meiner Tätigkeit in Vereinen kannte ich die Konflikte und gegenseitigen Vorwürfe, die bei kleinen Trägern zwischen Haupt- und Ehrenamtlichen auftreten – dies habe ich bei der GEW nicht wahrgenommen. ■

(red.)

## Tag der Erinnerungskultur – „Erinnern ohne Zeugen!“

Wie funktioniert „Erinnern ohne Zeitzeugen“? Dies war die Leitfrage des „Tag der Erinnerungskultur“, der den Umbruch in der Beschäftigung mit der NS-Zeit in schulischer und außerschulischer Bildung thematisierte. Eine lebendige Erinnerungskultur steht vor der großen Herausforderung, dass die heutigen Generationen weitestgehend nicht mehr auf eigene Erinnerungen an die NS-Zeit zurückgreifen können und dadurch das „kommunikative Gedächtnis“ entfällt und die Gefahr von Vergessen und Verfälschen entsteht. Die Tagung ergab interessante Einblicke in Konzepte des Schaffens kulturellen Gedächtnisses, im und außerhalb des schulischen Kontextes.

Prof. Dr. Martin Lücke, Professor für Didaktik der Geschichte an der FU Berlin knüpfte in seinem Vortrag „Shared, divided und conflicting memories und ein „Erinnern ohne Zeugen“ an diese Fragestellung an. Ein kritisches Hinterfragen stellt sich vor allem in Bezug auf „divided und conflicting memories“. Wie können normativen Abgrenzungen einer demokratischen Gesellschaft geschaffen werden, wenn grundsätzlich eigene und divergierende

Geschichtsbilder geschaffen werden? Auch die Heterogenisierung und Diversifizierung von Gesellschaft und Schule macht eine rein nationale bzw. regionale Erinnerungsarbeit schwierig und ist zugleich demokratiepädagogisch wichtig.

In verschiedenen Workshops stellte u.a. Florian Klein vom Adolf-Bender-Zentrum die subtilen Strategien von rechtspopulistischer Seite im Netz vor, die geschichtsrevisionistisch menschenverachtende Äußerungen propagieren. Um adäquat damit umgehen zu können und insbesondere auch junge Menschen zu schützen, bedarf es einer Beschäftigung mit den immer wiederkehrenden Argumentationsmustern und wie diese enttarnt werden können.

Die weiteren Workshops stellten bisher wenig beachtete, gesellschaftlich ausgegrenzte Gruppen vor. Prof. Lücke präsentierte das Lernportal queerhistory.de, welches in Berlin entwickelt wurde, um die Geschichte geschlechtlicher und sexueller Vielfalt als Thema in den Fachunterricht zu tragen. Das Portal umfasst Unterrichtsmaterialien zu histori-

schen Themen von der Frühen Neuzeit bis in die zeithistorische Gegenwart hinein. Diana Bastian, Vorsitzende des Landesverbandes der Sinti und Roma, repräsentiert die zweite Generation der Opfer des Nationalsozialismus. Ihr Workshop beschäftigt sich daher mit den Klischees über Sinti und Roma in Vergangenheit und Gegenwart. Ihr ging es darum, ein Bewusstsein für Rassismus, Ausgrenzung und den weiterhin bestehenden Antiziganismus in Sprache und Gesellschaft zu schaffen, vorhandene Vorurteile zu erkennen und stattdessen Impulse für die Entwicklung pädagogischer Angebote zu setzen. ■



**Max Hewer**  
stellv. GEW-Landesvorsitzender

### Vorankündigung

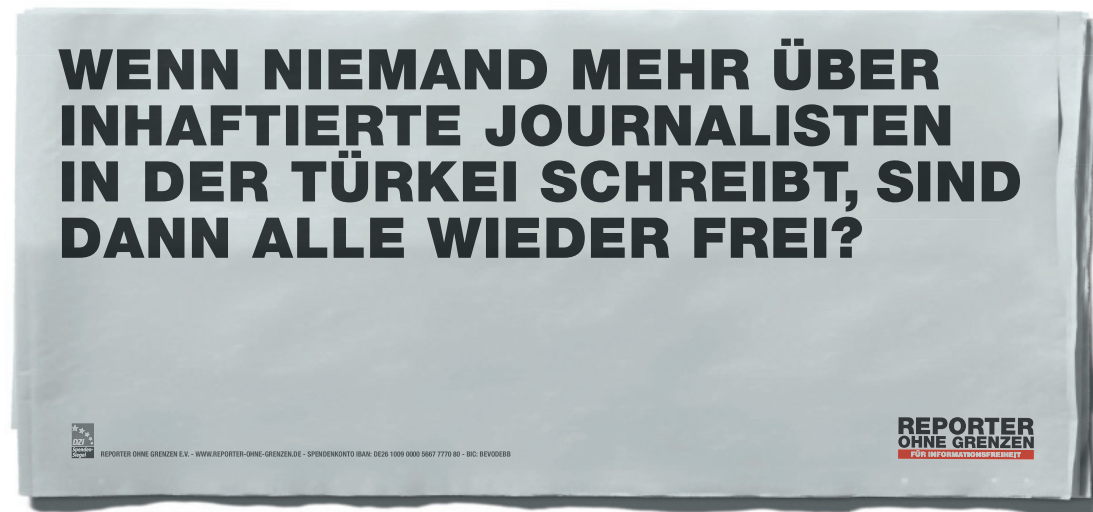
## Tagung anlässlich 10 Jahre UN-Bindertenrechtskonvention Fachvortrag und interaktive Workshops

Donnerstag, 07. November 2019,  
von 09.00 Uhr - 17.00 Uhr,

im Centrum für Freizeit und Kommunikation (CFK)  
in Spiesen-Elversberg.

Weitere Informationen zu Ablauf und Workshops werden rechtzeitig mitgeteilt.

ANZEIGE





# Von der Saar zum Ebro

Eine Buchvorstellung in Merzig

„Von der Saar zum Ebro“ lautet der Titel des Buches, das Max Hewer verfasst hat. Max Hewer ist ein junger Politologe und saarländischer Lehrer an der Mühlenbachschule in Schiffweiler sowie stellvertretender Vorsitzender der GEW Saarland. Mit diesem Buch hat Max Hewer ein geschichtliches Thema bearbeitet, dessen Inhalte der Öffentlichkeit bisher weitestgehend nicht verfügbar waren: Biografien von 243 Saarländer\*innen, die im Spanischen Bürgerkrieg von 1936 bis 1939 für eine Republik gekämpft haben.

Auf Einladung der Kreisverbände Merzig-Wadern und Saarlouis der GEW hat der Autor zahlreiche Aspekte dieser Lebensläufe auf dem Hintergrund saarländischer, deutscher und spanischer Geschichte in dem damaligen Zeitraum vorgestellt. Seine Quellen waren Archive, Einzelsammlungen, Interviews, Einzelquellen und Sekundärliteratur. Der Zeitpunkt der Buchvorstellung war in der Planungsphase eher einem Zufall geschuldet, passte aber fast auf den Tag genau: Im März 1939 endete der Spanische Bürgerkrieg mit dem bekannten Ausgang. Guernica, Picasso, Hemingway oder Gustav Regler mögen noch die Gehirnzellen klingeln lassen. Aber dass sich auch so viele Saarländer\*innen dem Kampf um Demokratie und Freiheit verschrieben hatten, war den meisten Teilnehmer\*innen neu.

Im Halfenhaus in Merzig erfuhren sie, dass sich im Verhältnis zur Einwohnerzahl des damaligen Saarlandes eine überraschend hohe

Zahl von Saarländer\*innen im Spanischen Bürgerkrieg engagiert hatte. Beruflich war die Gruppe sehr heterogen: überwiegend Handwerker, Kaufleute und Bergarbeiter. Politisch waren die Widerstandskämpfer\*innen mehrheitlich Kommunist\*innen und Sozialdemokrat\*innen, aber auch Zentrumsangehörige und parteilose Menschen waren dabei.

Dies und weitere bemerkenswerte Details aus den Biografien der Kämpfer gegen den Putsch Francisco Francos verband Max Hewer eindrucksvoll mit dem Abstimmungskampf und dessen Ergebnis in 1935 im Saargebiet. Er wies daraufhin, dass als Motiv vieler Menschen sowohl der weitere Kampf für Demokratie und Freiheit nach der Niederlage für den Status quo im Saarland als auch Flucht vor Verfolgung aus ihrem bisherigen vergeblichen Engagement in ihrer Heimat erkennbar war. Etliche der Spanienkämpfer haben ihren Einsatz dabei mit dem Leben bezahlt. Und dann die Rückkehr nach Deutschland nach dem Sieg der Faschisten in Spanien: Für viele endete die Rückkehr aus Spanien nach 1939 in einem Konzentrations- oder Internierungslager. Auch erfuhren diese Kämpfer im Saarland nach 1945 weder wirtschaftliche noch gesellschaftliche Anerkennung für ihren ungläublichen Einsatz.

Genau dies wollte Max Hewer nach eigenem Bekunden durch die Veröffentlichung seines Buches ändern. Er wollte jene Menschen in Erinnerung bringen, die sich uneingeschränkt und unabhängig persönlicher Verluste



te in einem sich entwickelndem diktatorischen System für die Werte Freiheit und Demokratie unter Einsatz ihres Lebens eingesetzt hatten und damit diesen bisherigen „Namenlosen“ einen Namen geben. Dies ist ihm bei den Besucher\*innen dieser Veranstaltung an diesem Abend unübersehbar auf überzeugende Weise gelungen, wie die gespannte Aufmerksamkeit während des Vortrags sowie die sich anschließenden lebhaften Diskussionen und nachdenklichen Gespräche deutlich gezeigt haben. Ein sehr informativer und eindrucksvoller Abend. ■

**Marlene Wagner**  
KV Saarlouis und Merzig-Wadern

Max Hewer: Von der Saar zum Ebro.  
Saarländer als Freiwillige im Spanischen Bürgerkrieg  
1936-1939  
Blattlausverlag, Saarbrücken  
ISBN: 978-3-945996-08-9  
Preis: 26 Euro

ANZEIGE

ERTEILEN SIE DEM WORT DAS LETZTE WORT.



THE WEAPEN

Im Jahr 2015 wurden weltweit 144 Medienschaffende getötet. Und mit ihnen ein Stück unserer Informationsfreiheit. Um ein weltweites Zeichen gegen gewaltsame Unterdrückung zu setzen, entwickelten wir von Reporter ohne Grenzen: THE WEAPEN. 144 limitierte Kugelschreiber für 144 ermordete Reporter.

Setzen Sie ein Zeichen gegen Zensur mit Ihrem WEAPEN. Erhältlich auf [THEWEAPEN.COM](http://THEWEAPEN.COM)

REPORTER  
OHNE GRENZEN  
FÜR INFORMATIONSFREIHEIT



Die GEW gratuliert allen Kolleginnen und Kollegen, die im Monat Juni Geburtstag haben und wünscht ihnen alles Gute.

Bei denjenigen, die in diesem Monat 25 Jahre und länger Mitglied unserer Gewerkschaft sind, bedanken wir uns für ihre Treue.



Schlusswort

Schlusswort for future?

Nein, das können wir doch gar nicht wissen  
Wie lange diese Erde noch in Zukunft reicht  
Dass es womöglich eine Rohstoffgrenze gibt  
Dass wir die Umweltgrenze überschritten haben  
Dass wir Deutschen so viele Ressourcen verbrauchen  
Dass wir für uns jedes Jahr drei Erden beanspruchen  
Können oder wollen wir das gar nicht wissen?  
Ist das kollektive Lernverweigerung?

Nein, wir wollen doch was tun, so sagen wir  
Wir reden und wir diskutieren ständig drüber  
In Kommissionen, Konferenzen und Kongressen  
Was sich dringend ändern muss und ändern wird  
Doch bitte erst, wenn wir dereinst nicht mehr sind  
Denn schließlich sind wir auch nur Menschen  
Die so unbequeme Wahrheiten nicht gerne hören  
Ist das kollektives Verdrängen?

Schon schwänzen die Kinder die Schule für's Klima  
Wir lächeln oder pochen auf Gesetz und Ordnung  
Sie sollten lieber in ihrer Freizeit demonstrieren  
Wollen sie für das Klima lernen oder für's Leben?

Ist unser Wohlstand denn Gefahr für ihre Zukunft?  
Darum sollten sich wohl besser die Profis kümmern  
Wie Herr Lindner von der FDP es formuliert  
Ist das kollektive Arroganz?

Doch was kann ich Einzelner schon tun für's Klima?  
Zu Hause sitzen mit dem Hintern auf dem Balkon  
Während der Nachbar fliegt mit billigem Kerosin?  
Mit dem Kanu paddeln auf dem Bächlein in der Nähe  
Während der mit einem Kreuzfahrtschiff rumdampft?  
Soll ich mir dann auch noch ein kleines Auto kaufen  
Während der mit seiner dicken Karre protzen kann?  
Ist das für mich allein nicht viel zu viel verlangt?

Augen zu und durch! Das kann es aber auch nicht sein  
Es wäre an der Zeit für uns, jetzt endlich wach zu werden  
Sonst könnte es vielleicht ein böseres Erwachen geben  
„Wir leben heute in der besten aller Zeiten“ sagt der Waigel  
Das stimmt, doch dafür werden unsre Enkelkinder zahlen  
„Wir haben diese Erde nur geborgt“ sagen die Indianer  
Stimmt auch. Doch wir sind grad dabei, sie zu zerstören  
Ist das kollektiver Selbstmord?

Harald Ley



# Mitmachen lohnt sich...

...für jedes neu geworbene GEW-Mitglied erwartet Sie eine unserer neuen Prämien.



Ein Rucksack-Trolley



Ein roter Fahrradkorb



Ein Energiemessgerät



Ein Schweizer Taschenmesser



Ein Gewürz-Shaker



Eine Küchenwaage



Ein Bosch-Toaster



Ein Bosch-Wasserkocher



Eine Maus von Logitech



Ein Lamy Logo Set



Spiel des Jahres 2008 „Keltis“



Vier CinemaxX Kinogutscheine



Eine GEW-Kulturtasche (grauer Filz oder rote Plane)



30 Euro Büchergutschein



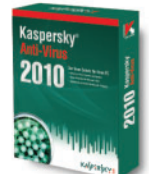
30 Euro Spende



30 Euro Spende



Ein Weinsset Los Vacos



Virenschutz-Software Kaspersky (R) 2010

## Antrag auf Mitgliedschaft

Ihr Mitgliedsbeitrag:

- Beamtinnen und Beamte zahlen 0,75 Prozent der 6. Stufe.
  - Angestellte zahlen 0,7 Prozent der Entgeltgruppe und Stufe, nach der vergütet wird.
  - Der Mindestbeitrag beträgt immer 0,6 Prozent der untersten Stufe der Entgeltgruppe I des TVöD.
  - Arbeitslose zahlen ein Drittel des Mindestbeitrages.
  - Studierende zahlen einen Festbetrag von 2,50 Euro.
  - Mitglieder im Referendariat oder Praktikum zahlen einen Festbetrag von 4 Euro.
  - Mitglieder im Ruhestand zahlen 0,66 Prozent ihrer Ruhestandsbezüge.
- Weitere Informationen sind der Beitragsordnung zu entnehmen.

Ich wähle folgende Prämie:

Für Kulturtasche bitte angeben:  
 grauer Filz  rote Plane

Dieses Angebot gilt nur für GEW-Mitglieder.

Beschäftigungsverhältnis

- angestellt
- beamtet
- Honorarkraft
- in Rente
- pensioniert
- Altersübergangsgeld
- arbeitslos
- beurlaubt ohne Bezüge
- teilzeitbeschäftigt mit \_\_\_ Std./Woche
- teilzeitbeschäftigt mit \_\_\_ Prozent
- im Studium
- ABM
- Vorbereitungsdienst/ Berufspraktikum
- befristet bis \_\_\_\_\_
- Sonstiges \_\_\_\_\_

Bitte den Antrag vollständig ausfüllen und an den zuständigen Landesverband zurücksenden.

Vielen Dank!  
Ihre GEW

Die neuen Prämien sind da!

Vorname/Name \_\_\_\_\_

Telefon \_\_\_\_\_ Fax \_\_\_\_\_

Straße/Nr. \_\_\_\_\_

E-Mail \_\_\_\_\_

Land/PLZ/Ort \_\_\_\_\_

Berufsbezeichnung /-ziel \_\_\_\_\_ beschäftigt seit \_\_\_\_\_ Fachgruppe \_\_\_\_\_

Geburtsdatum/Nationalität \_\_\_\_\_

Name/Ort der Bank \_\_\_\_\_

Bisher gewerkschaftlich organisiert bei \_\_\_\_\_ von \_\_\_\_\_ bis \_\_\_\_\_ (Monat/Jahr)

Kontonummer \_\_\_\_\_ BLZ \_\_\_\_\_

Jedes Mitglied der GEW ist verpflichtet, den satzungsgemäßen Beitrag zu entrichten und seine Zahlungen daraufhin regelmäßig zu überprüfen.

Besoldungs-/Entgeltgruppe \_\_\_\_\_ gültig seit \_\_\_\_\_ Stufe \_\_\_\_\_ Bruttoeinkommen € monatlich \_\_\_\_\_

Mit meiner Unterschrift auf diesem Antrag erkenne ich die Satzung der GEW an und ermächtige die GEW zugleich widerruflich, den von mir zu leistenden Mitgliedsbeitrag vierteljährlich von meinem Konto abzubuchen.

Betrieb / Dienststelle \_\_\_\_\_ Träger \_\_\_\_\_

Ort/Datum \_\_\_\_\_ Unterschrift \_\_\_\_\_

Straße/Nr. des Betriebes/der Dienststelle \_\_\_\_\_ PLZ/Ort \_\_\_\_\_

## Daten des Werbers

Ich habe die oben genannte Person als neues GEW-Mitglied geworben.

Vorname/Name \_\_\_\_\_

GEW-Landesverband \_\_\_\_\_

Straße/Nr. \_\_\_\_\_

Telefon \_\_\_\_\_ Fax \_\_\_\_\_

PLZ/Ort \_\_\_\_\_

E-Mail \_\_\_\_\_

Bitte in Druckschrift ausfüllen. Ihre Daten sind entsprechend den Bestimmungen des Bundesdatenschutzgesetzes geschützt.