



Sächsischer Landesbeirat
für die Belange von Menschen mit Behinderungen
Albertstraße 10 · 01097 Dresden

Sächsisches Staatsministerium für Kultus
Abteilungsleiter Herr Kühner
Postfach 10 09 10
01079 Dresden

Dresden, 03.03.2016
Tel.: (0351) 564 5644
E-Mail: slb@sms.sachsen.de
Bearb.: Joachim Müller
Aktenzeichen: 43-5101-05/107
(Bitte bei Antwort angeben)

**Gesetz zur Weiterentwicklung des Schulwesens im Freistaat Sachsen
hier: Anhörung
Bezug: Schreiben vom 19.01.2016, Aktenzeichen 31-6400.40/378/241**

Sehr geehrter Herr Kühner,

vielen Dank für die Gelegenheit zur Stellungnahme beim Gesetz zur Weiterentwicklung des Schulwesens im Freistaat Sachsen.

Der Sächsische Landesbeirat für die Belange von Menschen mit Behinderungen (SLB) unterstützt die Erwartungen von vielen Menschen mit Behinderungen, ihre Angehörigen und ihre Interessenvertretungen auf einen Rechtsanspruch inklusiver Bildung in Sachsen.

Er begrüßt, dass mit dem vorliegenden Gesetzentwurf die Möglichkeit besteht, regulär Schüler mit Förderbedarf an Regelschulen zu unterrichten (§4c) und die Förderschulpflicht (§30) aufgehoben wird.

Allerdings sieht der SLB im Entwurf nur geringe Ansätze für die konsequente Umsetzung der Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) zum Schutz der Rechte von Menschen mit Behinderungen speziell in Bezug auf Artikel 24 der UN-BRK.

Nachfolgende Anmerkungen wurden von den Mitgliedern des SLB zum Entwurf des Gesetzes zur Weiterentwicklung des Schulwesens im Freistaat Sachsen aufgeführt und sind zusammengefasst. Einzelne ausführliche Hinweise fügen wir in der Anlage mit bei.

- Für die Umsetzung der UN-BRK bedarf es eines Rechtsanspruches auf eine inklusive Beschulung.
- In das Gesetz müssen verbindliche Regelungen zur Schaffung der organisatorischen, personellen und sächlichen Voraussetzungen für eine inklusive Unterrichtung aller Schüler aufgenommen werden. Ein Ressourcenvorbehalt widerspricht den Vorgaben der UN-BRK und wird angesichts der aktuellen Entwicklung von Schüler- und Lehrerzahlen sowie der finanziellen Ausstattung der Träger der Schulen nach § 3 Abs. 2 SchulG weiterhin zum Ausschluss der Kinder mit sonderpädagogischen Förderbedarf vom gemeinsamen Unterricht mit nicht-behinderten Schülern führen. Erstrebenswert ist eine konkrete und transparente Planung, welche Schulen wann für eine inklusive Beschulung welcher Förderschwerpunkte ausgestat-

Kein Zugang für elektronisch signierte sowie für verschlüsselte elektronische Dokumente.



tet werden. Die Information über die Ressourcen und Möglichkeiten von allen theoretisch erreichbaren Schulen sollte zumindest Eltern eines Kindes mit Förderbedarf zwingend bereitgestellt werden.

- Schulen, die der Förderung des Sports dienen und deren angeschlossene Internate sind in sehr begrenzter Zahl vorhanden. Schüler mit Förderbedarf und direkter leistungssportlicher Perspektive müssen die Möglichkeit haben, zumindest ein in einer Schule die der Förderung des Sports dient, alle notwendigen Ressourcen vorzufinden, dies gilt auch für die Internate. Auch hier ist eine konkrete und transparente Planung welche Schulen wann für eine inklusive Beschulung ausgestattet werden Voraussetzung. Dies sollte sicher für alle Gymnasien und Oberschulen mit vertiefter Ausbildung in den unterschiedlichen Bereichen gelten (§4 Schulordnung Gymnasien & §2 Schulordnung Mittel- und Abendmittelschulen).
- Eine Überprüfung des sonderpädagogischen Förderbedarfs muss grundsätzlich bei allen Kindern vor der Einschulung erfolgen, bei denen entsprechende Anhaltspunkte vorliegen. Dementsprechend ist auch sonderpädagogische Förderung ab dem Zeitpunkt der Schulaufnahme für diese Kinder sicherzustellen. Das schließt die Möglichkeit zum Besuch einer entsprechenden Förderschule ein.
- Schülern mit autistischem Verhalten müssen im Gesetz erwähnt werden, da sie in keinem Förderschwerpunkt einbezogen sind. Es muss festgeschrieben werden, dass sie an allen allgemeinbildenden Schulen nach § 4 Abs. 1 unterrichtet werden können.
- In der Formulierung "...soweit die angemessene Förderung anderer Schüler nicht erheblich beeinträchtigt wird." (§4c (2)) wird eine Diskriminierung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf gesehen. Sowohl die Begriffe "angemessene Förderung" als auch "erheblich beeinträchtigt" unterliegen einer ausgesprochen subjektiven Bewertung der Situation.
- Laut Entwurf muss die Eignung der gemeinsamen Unterrichtung entsprechend des individuellen Förderbedarfs im Einzelfall nachgewiesen werden. Die angestrebte gemeinsame Unterrichtung wird somit zum individuell zu entscheidenden Einzelfall. Bereits von der Arbeitsgruppe „Reform des Bildungswesens“ wurde aber gerade eine Umkehr der Beweislast gefordert. Die Nachweisführung für eine „Eignung“ zu einer inklusiven Beschulung darf es nicht mehr geben.

Ich bitte Sie unsere Ausführung bei der Überarbeitung des Gesetzentwurfes zu beachten.

Auf die zum Teil tiefer in einzelne Teilbereiche eingehenden beigefügten Hinweise von Mitgliedern des Landesbehindertenbeirates möchte ich nochmals hinweisen.

Mit freundliche Grüßen



Ralph Beckert
Vorsitzender des SLB

Anlagen: (1) Hinweise Bernd Wiesner (Lebenshilfe Sachsen); (2) Hinweise Pia Lehmann

Anlage (1) Hinweise Bernd Wiesner - Lebenshilfe Sachsen e.V.

Der Freistaat Sachsen beabsichtigt mit dem vorliegenden Entwurf nach nunmehr zwölf Jahren eine Weiterentwicklung des Schulwesens voranzubringen. Dazu steht in der Einleitung bzw. Erläuterung zur Veröffentlichung des Entwurfes folgendes:

„Der Gesetzentwurf greift wichtige schulpolitische Anliegen auf und schafft die notwendigen gesetzlichen Grundlagen. Zudem werden die völkerrechtlichen Vorgaben des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (VN-BRK) umgesetzt, soweit das Schulgesetz diesem Übereinkommen bisher noch nicht in vollem Umfang entsprochen hat. Schließlich wird die verfassungsgerichtliche und oberverwaltungsgerichtliche Rechtsprechung zum geltenden Schulgesetz aufgegriffen und das Schulgesetz entsprechend angepasst.“

Der Landesverband der „Lebenshilfe Sachsen e.V.“ sieht in dem vorliegenden Entwurf des Gesetzes zur „Weiterentwicklung des Schulwesens im Freistaat Sachsen“ keine geeignete Weiterentwicklung der vorliegenden Situation speziell für Kinder mit einer Lernbeeinträchtigung oder einer geistigen Behinderung. Die Umsetzung der Vorgaben der VN Konvention zum Schutz der Rechte von Menschen mit Behinderung (im folgenden Texte als BRK bezeichnet) wird in Bezug auf Artikel 24 UN BRK aus unserer Sicht mit dem vorliegenden Gesetzentwurf nicht erreicht.

Diese Haltung hat die zuständige Staatsministerin für Kultus, Frau Brunhild Kurth auch mehrfach und immer wieder in Diskussionen und Gesprächen bestätigt und zuletzt erst am 29.02.2016 im Rahmen des Bürgerdialogs in Leipzig vor der Presse mitgeteilt, dass es eine „vollinklusive Schule“ mit ihr nicht geben werde.

Aber selbst eine „halb-inklusive“ Lösung – die vielleicht in der Vorbereitung zur Gesamtverwirklichung der BRK liegen könnte, kann in dem nun vorgelegten Entwurf nicht gesehen werden. Es macht den Eindruck, dass man sich im Freistaat den allgemeinen „Übersetzungsfehler“ der BRK zu Nutze macht und nicht ein inklusives, sondern ein integratives Bildungssystem verfolgt.

Inklusion vs. Integration

Zum Verständnis dazu einige grundlegende Erläuterungen: In der BRK schlägt sich ein grundsätzlicher Perspektivwechsel nieder. Behinderung wird nicht länger vorwiegend aus medizinischer oder sozialer Sicht betrachtet, sondern als menschenrechtliches Thema festgeschrieben. Sie wird nicht nur als Bestandteil des menschlichen (Zusammen-)Lebens anerkannt und bejaht, sondern darüber hinaus als Quelle (möglicher) kultureller Bereicherung wertgeschätzt. Menschen mit Behinderungen soll ohne Diskriminierung der volle Genuss aller Menschenrechte und Grundfreiheiten garantiert werden, heißt es in der dreiseitigen Präambel der Konvention.

Im Art. 24 der Konvention wird die Anerkennung des Rechts auf Bildung von Menschen mit Behinderungen festgeschrieben. „Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen...“ heißt es im Artikel 24,1 der amtlichen deutschsprachigen Arbeitsfassung. Bei der Verwirklichung dieses Rechts stellen die Vertragsstaaten sicher, dass „... Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem integrativen, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und an weiterführenden Schulen haben...“ (Art. 24, 2b); ebenfalls dass „... in Übereinstimmung mit dem Ziel der vollständigen Integration wirksame individuell angepasste Unterstützungsmaßnahmen in einem Umfeld, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet, angeboten werden“, wird im Spiegelstrich 2e formuliert. Als folgenreich und problematisch erweist sich in diesem Zusammenhang die durchgängig fehlerhafte Übersetzung der Originalbegriffe „Inklusion“ und „inklusive“ mit „Integration“ bzw. „integrativ“.

Diese Sachlage wurde bereits in der Anhörung des Deutschen Bundestages am 24.11.08 in den Stellungnahmen verschiedener Verbände, Organisationen und Experten kritisiert. Darüber hinaus wurde von der Max-Traeger Stiftung ein „Gutachten zu den völkerrechtlichen und innerstaatlichen Verpflichtungen aus dem Recht auf Bildung nach Art. 24 des UN-Abkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ verfasst, in dem sich folgender Kommentar findet: „Die fehlerhafte Übertragung von ‘inclusive education system’ in der deutschen Übersetzung in ‘integratives Bildungssystem’ geht auf eine politische Willensentscheidung der Kultusministerkonferenz zurück. Dies macht deutlich, dass die Frage politisch zu klären ist, was ein inklusives Bildungssystem ist, ob das deutsche selektive System gleichzeitig inklusiv sein kann und ob die vorhandenen rechtlichen Grundlagen es ermöglichen, ein inklusives Bildungssystem zu entwickeln“, so Marianne Demmer für den Vorstand der Max-Traeger-Stiftung [Gutachten zu den völkerrechtlichen und innerstaatlichen Verpflichtungen aus dem Recht auf Bildung nach Art. 24 des UN-Abkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderungen und zur Vereinbarkeit des deutschen Schulrechts mit den Vorgaben des Übereinkommens. Erstellt im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung durch Prof. Dr. Ralf Poscher, Dr. Thomas Langer und Dr. Johannes Rux. Bochum 2008, S.1f9].

Die hinter dem vermeintlichen Übersetzungsfehler stehenden bildungspolitischen und schulgesetzlichen Differenzen hinsichtlich „Integration“ versus „Inklusion“ werden im „Gutachten zu den völkerrechtlichen und innerstaatlichen Verpflichtungen ...“ wie folgt erläutert: „Nach dem Integrationskonzept (Hervorhebung im Original kursiv, M.S) besuchen Schüler mit Behinderungen gemeinsam mit denjenigen ohne Behinderungen allgemein bildende Schulen. Dabei wird den Schülern mit Behinderungen eine sonderpädagogische Unterstützung zuteil. Als ‘Mainstreaming’ verlangt das Integrationskonzept in erster Linie eine Anpassungsleistung von den Schülern mit Behinderungen an die bestehenden Schulstrukturen. Damit korrespondierend sieht das Konzept der Integration Änderungen der Schulorganisation, des Curriculums sowie der Lehr- und Lernstrategien im größeren Umfang nicht vor [nach UNESCO: Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All, 2005, S.9]

Das Konzept der inklusiven (Hervorhebung im Original kursiv, M.S) Erziehung beruht auf dem Prinzip, alle Schüler ungeachtet ihrer individuellen Unterschiede gemeinsam zu unterrichten. Heterogenität wird nicht als Problem, sondern als Bereicherung gesehen. Ziele der inklusiven Bildung sind insbesondere die Anerkennung und Wahrung der Vielfalt sowie die Bekämpfung diskriminierender Einstellungen und Werte. Angestrebt wird ‘eine Schule für alle’ [nach Peters, S.J: Inclusive Education: An EFA Strategy for all Children, 2004; UNESCO: Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All, 2005; Bielefeldt, H: Zum Innovationspotential der UN-Behindertenrechtskonvention, 2006, S.10 ff; The right to education of persons with disabilities. Report of the Special Rapporteur on the right to education (UN-Doc. A/ HRC/4/29 v. 19.02.2007)].

Die Erreichung dieser Ziele setzt im Gegensatz zum Konzept der Integration eine systematische Veränderung im Schulwesen voraus, und zwar im Hinblick auf die Schulorganisation, der Lehrpläne, der Pädagogik, der Didaktik und Methodik sowie der Lehrerbildung. Auch für Schüler mit Behinderungen soll eine Unterrichtssituation geschaffen werden, in denen ihr Bildungspotential optimal entfaltet werden kann [Einzelheiten zum Konzept der inklusiven Schule bei: Peters 2004, S.12, S. 42 ff; UNESCO 2005; The right to education of persons with disabilities. Report of the Special Rapporteur on the right to education (UN-Doc. A/ HRC/4/29 v. 19.02.2007)].

Die Umsetzung des Inklusionskonzepts setzt einen lernziel differenzierten Unterricht voraus. Das geforderte Leistungsniveau soll der Leistungsfähigkeit der Schüler mit Behinderungen angepasst werden. Andernfalls wäre in der Schulpraxis die überwiegende Mehrzahl der Schüler mit Behinderungen durch einen zielgleichen (Hervorhebung im Original kursiv, M.S) Unterricht überfordert. Inklusion will die noch bestehenden Exklusionseffekte eines bloßen Integrationskonzeptes überwinden [Gutachten zu den völkerrechtlichen und innerstaatlichen Verpflichtungen... 2008, S.21/22].

Auf dem Hintergrund der Analyse des historischen Kontextes, des Wortlauts, der Systematik und der Ziele der Konvention begründen die juristischen Gutachter ihre Auffassung, „ dass mit dem Abkommen nicht nur ein integratives, sondern ein inklusives Schulsystem angestrebt wird. Das Konzept der inklusi-

ven Erziehung steht in einem historischen Kontext, der auch völkerrechtlich relevante Bezüge aufweist.“ [Gutachten zu den völkerrechtlichen und innerstaatlichen Verpflichtungen... 2008, S.22].

An späterer Stelle erläutern sie, dass auch Schüler mit geistiger Behinderung von der Konvention mitgemeint sind, die ohne Lernziendifferenzierung in der Regelschule nicht sinnvoll lernen können. Da es jedoch unlogisch wäre, dass die Konvention sie einerseits einschließt, dann aber ein Integrationskonzept verfolgt, das sie faktisch doch ausschließt, kann nur auf ein inklusives Schulkonzept geschlossen werden. [Gutachten zu den völkerrechtlichen und innerstaatlichen Verpflichtungen... 2008, S.24].

Im Rückgriff auf das UN-Handbuch für Parlamentarier verweisen die Sachverständigen auf die Zielvorgabe der BRK: „ Experience has shown that as many as 80 to 90 per cent of children with specific education needs, including children with intellectual disabilities, can easily be integrated into regular schools and classrooms, as long as there is basic support or their inclusion“ [UN (Hrsg.): From Exclusion to Equality. Realizing the rights of persons with disabilities. Handbook for Parliamentarians on the Convention on Rights of Persons with Disabilities and its Protocol (2007) 14, S.85].

Allerdings lässt sich daraus keine Verpflichtung für die Vertragsstaaten zur vollständigen Erfüllung dieser Vorgabe ableiten, denn: „In vielen Vertragsstaaten haben nicht nur oder nicht allein die Vertragsstaaten die Befugnis, über den Besuch einer inklusiven Schule zu entscheiden, sondern auch die Eltern, die für ihre Kinder mit Behinderungen auch den Besuch einer Förderschule vorziehen können. Jedoch müssen die Staaten ein inklusives Schulangebot jedenfalls in diesem Umfang zur Verfügung stellen, soweit dies gewünscht wird.

Eine solch hohe Inklusionsquote lässt sich de facto nur auf der Grundlage einer inklusiven Erziehung und unter Einbeziehung eines lernziendifferenzierten Unterrichts erreichen. Mit einem lernzielgleichen (Hervorhebung im Original kursiv, M.S) Unterricht, beruhend auf einem bloßen Integrationsansatz, ließe sich eine Eingliederungsquote von 80 bis 90% nicht ... annähernd verwirklichen“ [Gutachten zu den völkerrechtlichen und innerstaatlichen Verpflichtungen ... 2008, S.24] so die Autoren. Abschließend betonen sie, dass sich die Verpflichtung zu einem inklusiven, zielfifferenten Schulangebot auf alle Schulformen bezieht, also auch auf das Gymnasium!

Trotz dieser Klarstellungen dauern die bildungs- und schulpolitischen Differenzen in Deutschland weiter an. Die föderalistische Struktur im Bildungswesen erschwert die Weiterentwicklungen auf nationaler Ebene.

grundlegender Reformbedarf

Eine Reform des Bildungswesens auch im Freistaat Sachsen kann aufgrund der BRK nur ressortübergreifend und ganzheitlich gelingen. Die Umgestaltung des sächsischen Schulgesetzes erfüllt mit dem derzeit vorliegenden Entwurf ein solches Vorhaben nicht. Um zu verstehen, was mit einem umfassenden Umdenken gemeint ist, verweise ich auf die Vision eines Bildungskonzeptes von Monika Schumann [Die „Behindertenrechtskonvention“ in Kraft! - Ein Meilenstein auf dem Weg zur inklusiven Bildung in Deutschland?! in Zeitschrift für Inklusion – online net 2/2009].

Sie schreibt:

... Zum Schluss möchte ich meine Vision eines Bildungsgesamtkonzeptes skizzieren, das am Kindeswohl („the best interest of the child“) orientiert ist, von Beginn an und auf allen Stufen inklusiv ausgerichtet ist und jegliche Form von Diskriminierung überwindet. Damit möchte ich die – aus berechtigten Gründen (!) – nach wie vor im Vordergrund stehende Schuldebatte in ein lebenslaufzentriertes Gesamtkonzept „guter“ Bildung einbinden. Die schlaglichtartigen Eckpunkte basieren sowohl auf den Diskussionsergebnissen und Forderungen der beiden nationalen Konferenzen als auch auf eigenen Überlegungen. Wie lässt sich dieses Bildungsgesamtkonzept charakterisieren und welche Handlungsperspektiven resultieren daraus?

- Faktisch beginnt die inklusive Bildung im Bedarfsfall mit einer frühzeitigen Beratung der Eltern (bei der vorgeburtlichen Diagnose einer Beeinträchtigung bereits in der Schwangerschaft, sonst unmittelbar nach der Diagnosestellung). Auch wenn die Frühförderung bzw. die Frühen Hilfen kein originärer Bestandteil des Bildungssystems sind, stellen sie dennoch frühe Weichen für die Art und Weise des Einstiegs in das Erziehungs- Bildungs- und Betreuungssystem. Am Leitgedanken der Inklusion orientierte Frühförderung und Frühe Hilfen sind institutionsunabhängig (nicht an Sondereinrichtungen oder -schulen angegliedert), sind niederschwellig erreichbar und barrierefrei, bieten unabhängige Beratung, sind interdisziplinär ausgerichtet, arbeiten überwiegend mobil und bieten prozessorientierte und entwicklungsbegleitende Unterstützung an. Sie sehen und stärken die Ressourcen der Kinder und ihrer Eltern und erkennen die Eltern als Expertinnen für ihr Kind an. Die Hilfen sind lebenswelt- und umfeldorientiert. Sie stärken die soziale Inklusion der Familie und fördern die Teilhabe des Kindes in den Angebotsstrukturen und Einrichtungen des Gemeinwesens (von Eltern-Kind-Gruppen und Krabbelgruppen bis zur Kindertagesstätte um die Ecke und der inklusiven Schule mit den entsprechenden Bedingungen).
- Frühpädagogische Angebotsstrukturen (Tagesmüttersysteme, Tagespflegestellen und Krippen) ermöglichen auch Kindern mit Beeinträchtigungen im Alter bis zu drei Jahren einen quantitativ bedarfsgerechten Zugang und entwickeln das für inklusive Betreuung, Erziehung und Bildung nötige Qualifikationsprofil. Positiv hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang u.a. das Projekt der AWO Berlin „Qualifizierung von Tagespflegepersonen zur Arbeit mit behinderten, von Behinderung bedrohten und chronisch erkrankten Kindern“ (Kontakt: info@awoberlin.de).
- Trotz[]der quantitativ gestiegenen Öffnung für Kinder mit besonderem pädagogischem Förderbedarf haben[]auch Kindergärten und Kindertagesstätten einen[]Innovationsbedarf.[]Sie stärken ihr Profil als elementarpädagogische Bildungseinrichtungen, in denen der selbstverständliche Umgang mit Heterogenität zum basalen Bildungsinhalt gehört. Die dafür notwendigen flankierenden Maßnahmen werden realisiert.
- Bruchlose Bildungsketten werden zur Normalität. Dazu werden die Übergänge von der Familie in die Tagesbetreuung, in die elementarpädagogischen Einrichtungen und in den Primarbereich rechtzeitig vorbereitet und angemessen pädagogisch begleitet (z.B. könnte das begrüßenswerte Verbundvorhaben der Länder zur Gestaltung des Übergangs von Kindertageseinrichtungen in Grundschulen „TransKigs“ einen gezielten Fokus auf die Qualitätssicherung inklusiver Pädagogik richten)(vgl. www.transkigs.de).
- In der Schule[]für alle wird die inklusive Pädagogik und Didaktik weiterentwickelt. Sie basiert auf einer Kultur der Wertschätzung jedes einzelnen Kindes (unabhängig von seinen individuellen Voraussetzungen). Die Schule heißt nicht nur jede/n willkommen, sondern garantiert durch eine „gute“ Pädagogik gleichzeitig, dass strukturelle und soziale Ausgrenzungsprozesse vermieden werden. Teilhabe und Kooperation aller Akteure (SchülerInnen, Eltern und weiterer BildungspartnerInnen) unterstützen die Weiterentwicklung zur inklusiven Schule. Die Schulen gehen Bildungspartnerschaften im Sozialraum ein (wie z.B. das Lesepatenmodell).
- Die Schuladministration unterstützt die Weiterentwicklung der Standards für inklusiven Unterricht und inklusive Schulentwicklung und sichert deren Umsetzung. Die Schulen erhalten die dafür nötige Unterstützung durch ExpertInnenpools.
- Die Kommunen als Schulträger[]unterstützen die Entwicklung kommunaler Bildungslandschaften. Inklusive Ganztagsbetreuung in Schulen, die Kooperation zwischen Schule und Trägern der Jugendhilfe sowie die Rolle der Schule als Bildungseinrichtung im Gemeinwesen werden gestärkt.
- In der Bildungspolitik werden zur Umsetzung der Vorgaben des Artikels 24 der BRK folgende nächste Schritte gegangen:
 - Anpassung der „Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland“ der Kultusministerkonferenz von 1994 an die Vorgaben der UN-Konvention

- die klare politische Entscheidung für die Regelschule als vorrangigem Lernort bei gleichzeitiger Sicherung qualitativ hochwertiger Bedingungen
- die Sicherung des Elternwahlrechts
- die Aufhebung des Haushaltsvorbehaltes für gemeinsamen Unterricht in den Landesschulgesetzen
- die sofortige Beendigung der Deckelung des gemeinsamen Unterrichts.
- Der Übergang von der Schule in den Beruf wird optimiert. Der Zusammenhang von Migration und Behinderung wird stärker in den Fokus gerückt. Es werden angemessene Massnahmen zur Vermeidung schulischen drop outs ergriffen. Der Werkstatt-Automatismus von AbgängerInnen der Schulen mit Förderschwerpunkt „geistige Entwicklung“ wird wirksam durchbrochen. Der Zugang zur betrieblichen Arbeit steht allen SchülerInnen, auch SchülerInnen mit Lernschwierigkeiten, offen. Praktika während der Pflichtschulzeit unterstützen die Berufsorientierung. Systematische Vernetzung zwischen Schulen und außerschulischen Partnern, Peer Support, Lotsen aus den Integrationsfachdiensten sowie angemessene Konzepte Unterstützter Beschäftigung verbessern die Teilhabechancen im Bereich der Berufsorientierung und Arbeit.
- In der Ausbildung von LehrerInnen und weiteren Fachkräften (ErzieherInnen, HeilpädagogInnen, SozialpädagogInnen) wird das Ausbildungs- und professionelle Kompetenzprofil den Vorgaben der BRK angepasst. Darüber hinaus werden auch entsprechende Fort- und Weiterbildungsaktivitäten vorgehalten.
- Die Forschung unterstützt die Inklusion im Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungssystem. Beispielsweise dokumentiert sie dazu Modelle und Entwicklungen von best practice im In- und Ausland, betreibt Evaluationsforschung und installiert ein Inklusionspanel, das mit anderen Initiativen nationaler Bildungsforschung vernetzt ist.

Dieses Gesamtkonzept von Bildung nach den Zielvorgaben der Konvention weiter auszugestalten und umzusetzen - bei kaum zu erwartenden adäquaten Ressourcen - ist die große Herausforderung in Zukunft.

zum Entwurf des Gesetzes zur Weiterentwicklung des Schulwesens im Freistaat Sachsen (Sächsisches Schulgesetz) vom 12. Januar 2016

Im Speziellen sei zu dem vorliegenden Entwurf folgendes exemplarisch angemerkt:

1. Die Umsetzung der Vorgaben der VN Konvention zum Schutz der Rechte von Menschen mit Behinderung (BRK) wird in Bezug auf Artikel 24 UN BRK aus unserer Sicht mit dem vorliegenden Gesetzentwurf nicht erreicht.
2. Die Umsetzung der BRK braucht ein klares Bekenntnis – in Sachsen aber bekennt man sich gegen ein inklusives Schulsystem. Dazu nutzt man die Übersetzungsproblematik der Konvention und lässt integrative Konzepte ausreichen. Das entspricht nicht der BRK.
3. Gemeinsamer bedingungsloser Unterricht von Kindern mit und ohne besondere Förderbedarfe ist nicht konsequent gewollt.
4. Es gibt keinen Rechtsanspruch auf eine inklusive Beschulung.
5. Die gemeinsame Unterrichtung von Kindern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf benötigt organisatorische, personelle und sächliche Voraussetzungen, die derzeit nicht gegeben sind. Es fehlen Aussagen dazu wann und wie die notwendigen Ressourcen geschaffen werden.
6. Laut Entwurf muss die Eignung der gemeinsamen Unterrichtung entsprechend des individuellen Förderbedarfs im Einzelfall nachgewiesen werden. Die angestrebte gemeinsame Unterrichtung wird somit zum individuell zu entscheidenden Einzelfall. Bereits von der Arbeitsgruppe „Reform des Bildungswesens“ wurde aber gerade eine Umkehr der Beweislast gefordert. Die Nachweisführung für eine „Eignung“ zu einer inklusiven Beschulung darf es nicht mehr geben.

7. Schularten, Klassenobergrenzen und Mindestschülerzahlen bleiben gleich – Ausnahmen soll es nur für Schulen im ländlichen Raum geben. Denn hier werden die Schülerzahlen bis zehn Prozent zurückgehen. Wenn kleine, von Schließung bedrohte Grundschulen jahrgangsübergreifend unterrichten, wird die Mindestschülerzahl von 15 Schülern über zwei Klassenstufen gerechnet. Grundschulen mit mindestens 60 Schülern dürfen die 15 Schüler pro Klasse vorübergehend unterschreiten. Was aber ist vorübergehend? Monate oder Jahre? Auch hierzu fehlen konkretisierende Angaben.
8. Oberschulen außerhalb der Städte dürfen laut Entwurf auch einzügig Klassen bilden, wenn mindestens 25 Schüler da sind. Ansonsten gilt für Oberschulen weiterhin Zweizügigkeit mit mindestens 40 Schülern pro Jahrgang. Eine Klassenstärke von 25 Schülern ist aber bedenklich.
9. Förderschulen werden nicht abgeschafft, wohl aber die Förderschulpflicht. Kinder mit Behinderung sollen, so weit möglich, in Regelschulen unterrichtet werden. Durch einen "lernzieldifferenten Unterricht" sollen Förderschüler mit Förderschwerpunkten Lernen und geistige Entwicklung an Oberschulen nach besonderen Lehrplänen mitlernen, „soweit die angemessene Förderung anderer Schüler nicht erheblich beeinträchtigt wird“. Beschränkt man eine Veränderung des Schulgesetzes in dieser Art, manifestiert man einen weiteren Ausschluss-Grund. Der Wegfall der Förderschulpflicht ist wohl für Menschen mit Lernschwierigkeiten oder geistiger Behinderung das größte Zugeständnis des Entwurfes. Aber als Gewinn oder Mehrwert im Sinne einer Reform eines in die Jahre gekommenen bestehenden Gesetzes können das Eltern von Kindern mit Behinderung stellvertretend für ihren Nachwuchs, aber auch engagierte und inklusions-begeisterte Lehrer nicht betrachten.
10. An Berufsschulen, Berufsfachschulen, Fachschulen und Fachoberschulen fordert der Gesetzentwurf je mindestens 16 Schüler pro Klasse. Berufliche Gymnasien brauchen mindestens 20. Damit sollen Kleinstklassen vermieden werden. Berufliche Schulzentren sollen mindestens 750 Schüler insgesamt haben. Bildung als ganzheitliches Lebenskonzept erscheint mit solchen Regelungen unberücksichtigt.

Der Entwurf ist ein Kompromiss zwischen den Koalitionspartnern. Nicht aber zwischen den abzuwägenden Interessen an hochgehaltener Bildung nach PISA-Maßstäben und den völkerrechtlichen Forderungen der BRK. Geschweige denn in Betrachtung unseres Grundgesetzes und hier entsprechend Artikel 3. Denn dem Grunde nach braucht Deutschland keine VN-Konvention zum Schutz der Rechte von Menschen mit Behinderung, sondern lediglich die Einhaltung des Gleichbehandlungs-Grundsatzes. Dabei zeigt der Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011 zur „Inklusiven Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen“ auf, was das Ziel sein muss.

Anlage (2) Hinweise Pia Lehmann

Mit Schreiben vom 19.01.2016 beschreibt das SMK die Intention bei der Änderung des Schulgesetzes wie folgt:

"Der Gesetzentwurf greift wichtige schulpolitische Anliegen auf und schafft die notwendigen gesetzlichen Grundlagen. Zudem werden die völkerrechtlichen Vorgaben des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (VN-BRK) umgesetzt, soweit das Schulgesetz diesem Übereinkommen bisher noch nicht in vollem Umfang entsprochen hat. Schließlich wird die verfassungsgerichtliche und oberverwaltungsgerichtliche Rechtsprechung zum geltenden Schulgesetz aufgegriffen und das Schulgesetz entsprechend angepasst."

Insbesondere die Umsetzung der Vorgaben der UN-BRK wird mit dem vorliegenden Gesetzentwurf nur halbherzig bzw. gar nicht erreicht. Zwar wird die Beibehaltung der Möglichkeit der sonderpädagogischen Förderung in Förderschulen ausdrücklich begrüßt. Gleichzeitig lässt der vorliegende Gesetzentwurf einen ernsthaften Willen zur Realisierung inklusiver Bildung für Schüler in allen Schularten kaum erkennen. Im Gegenteil: Die vielfach bestehende Benachteiligung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, insbesondere von Schülern mit Autismusspektrumstörung (ASS) oder anderen komplexen Beeinträchtigungen bzw. Mehrfachbehinderungen, wird weiter festgeschrieben. Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Förderschwerpunkten Lernen sowie emotionale und soziale Entwicklung werden bei Umsetzung des Gesetzes im Vergleich zur bisherigen Gesetzgebung am Beginn ihrer Schullaufbahn zusätzlich neu benachteiligt.

Begründung:

§ 4c (1) (Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs)

Mit Änderung der VwV des SMK über die im Rahmen des Verfahrens zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs zu verwendenden Formblätter (VwV Muster sonderpädagogischer Förderbedarf und Beratung) vom 18.11.2013 entfiel der Vermerk des Förderschwerpunktes autistisches Verhalten, der auf den vorherigen Formblättern enthalten war. Dadurch kommt es im Rahmen des Diagnostikverfahrens sowie bei der anschließenden Zuordnung zu einem Förderschwerpunkt und schließlich Zuweisung zu einer Förderschulart zu erheblichen Benachteiligung von Schülern mit Autismusspektrumstörung (ASS). Der Verband Sonderpädagogik vds, Landesverband Sachsen e.V. äußerte sich dazu am 06.01.2014 in einer entsprechenden Stellungnahme, der Bundesverband Autismus Deutschland e.V. sendete am 09.01.2014 ein entsprechendes Schreiben an das SMK.

Mit dem vorliegenden Gesetzentwurf wird die Benachteiligung dieser Schüler weiterhin fortgesetzt.

Zusätzliche Benachteiligungen ergeben sich daraus, dass über die Förderschwerpunkte Lernen sowie soziale und emotionale Entwicklung nicht am Beginn der Schullaufbahn entschieden werden soll, sondern erst im Verlauf des Besuches der Grundschule.

Da ein eigener Förderschwerpunkt (FSP) für Kinder mit ASS nicht besteht, werden diese Kinder zwangsläufig anderen FSP zugeordnet, meist dem FSP soziale und emotionale Entwicklung und häufig dem FSP Lernen.

Mit dem vorliegenden Entwurf würden viele Kinder mit ASS zu Beginn ihrer Schulzeit also gar nicht sonderpädagogisch überprüft und gefördert. Das hätte jedoch schwerwiegende und nachhaltige negative Konsequenzen für diese Kinder zur Folge, da sie gerade am Beginn ihrer Schulzeit außerordentlich auf die kompetente sonderpädagogische Unterstützung angewiesen sind.

Der Verzicht auf eine Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf in den FSP Lernen sowie soziale und emotionale Entwicklung benachteiligt außerdem schwerer beeinträchtigte Schüler mit Förderbedarf im Grenzbereich zum FSP geistige Entwicklung sowie Kinder mit Störungen im Lernen sowie gleichzeitig im sozial - emotionalen Verhalten, da diese Kinder entweder irrtümlich in eine Schule mit dem FSP

geistige Entwicklung eingewiesen werden müssten oder in Klasse 1 der Grundschule eben nicht ihrem Bedarf entsprechend gefördert würden. nachhaltige Entwicklungs- Verhaltens- und Lernstörungen bis hin zu Schulangst und Schulverweigerung als Folge von andauernden und wiederholten Versagenserlebnissen der Kinder wären die Folge.

Forderung: Eine Überprüfung des sonderpädagogischen Förderbedarfs muss grundsätzlich bei allen Kindern vor der Einschulung erfolgen, bei denen entsprechende Anhaltspunkte vorliegen. Dementsprechend ist auch sonderpädagogische Förderung ab dem Zeitpunkt der Schulaufnahme für diese Kinder sicherzustellen. Das schließt die Möglichkeit zum Besuch einer entsprechenden Förderschule ein.

§ 4c (2) gemeinsamer Unterricht von Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf

Zwar wird die Verpflichtung zum Besuch einer Förderschule (ehem. § 30 SchulGes) aufgehoben. Gleichzeitig wird die Möglichkeit zum Besuch einer Regelschule für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Bedingungen geknüpft, zu deren Schaffung keinerlei Verbindlichkeiten und Zuständigkeiten im Gesetz geregelt sind.

Ohne eindeutige Verpflichtung zur Schaffung der dem individuellen Förderbedarf des Schülers entsprechenden organisatorischen, personellen und sächlichen Voraussetzungen ist inklusive Bildung in der Realität jedoch nicht umsetzbar.

In der Formulierung "...soweit die angemessene Förderung anderer Schüler nicht erheblich beeinträchtigt wird." wird zudem eine Diskriminierung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf gesehen. Sowohl die Begriffe "angemessene Förderung" als auch "erheblich beeinträchtigt" unterliegen einer ausgesprochen subjektiven Bewertung der Situation und würden zahlreiche Rechtsstreitigkeiten geradezu provozieren. Das wird auch nicht dadurch besser, dass die gleiche Formulierung in § 13 für Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf beim freiwilligen Besuch einer Förderschule zu finden ist. Dem besonderen Schutzbedürfnis von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf muss Rechnung getragen werden.

Zum anderen hängt die Verwirklichung einer angemessenen Förderung aller Schüler entscheidend vom Vorliegen entsprechender organisatorischer, personeller und sächlicher Rahmenbedingungen ab. Dies gilt bei inklusiver Unterrichtung für Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in besonderem Maße.

Bereits jetzt werden zahlreiche Kinder mit ASS vom Schulbesuch ganz oder teilweise ausgeschlossen oder müssen ihre Schullaufbahn vorzeitig beenden, selbst beim Besuch einer Förderschule. Die Gründe liegen i.d.R. darin, dass die gegebenen Rahmenbedingungen hinsichtlich Klassengröße, Personalausstattung, Qualifikation der Lehrkräfte etc. den Kindern mit ASS nicht gerecht werden und sich Lehrer mit den besonderen Verhaltensweisen autistischer Schüler dadurch überfordert fühlen.

Die vorliegende Gesetzesformulierung wäre geradezu ein Freibrief, Schüler mit ASS nicht an Regelschulen zu unterrichten.

Selbst ein positives Votum der Schulaufsichtsbehörde könnte durch die letztendliche Entscheidung des Schulleiters ausgehebelt werden. (§ 4c (3) letzter Satz)

Forderung: In das Gesetz müssen verbindliche Regelungen zur Schaffung der organisatorischen, personellen und sächlichen Voraussetzungen für eine inklusive Unterrichtung aller Schüler aufgenommen werden.

Vgl.:

Bundesverband Autismus Deutschland e.V.:

Forderungen zur inklusiven Beschulung von Schülern mit Autismus (Mai 2014),

Leitlinien zur inklusiven Beschulung (Feb. 2013)

Verband Sonderpädagogik vds, Landesverband Sachsen e.V.:

AG Autismus vds Sachsen (2014) - Gelingensbedingungen inklusiver Beschulung