

Theo Klauß: Weshalb gibt es immer mehr SonderschülerInnen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung?

Während die (schulische) Inklusion in aller Munde ist und nach langen Beratungen die Kultusministerkonferenz (KMK 2011) Ende letzten Jahres auch neue Empfehlungen veröffentlicht hat, steigt der Anteil der SchülerInnen und Schüler, denen in der BRD sonderpädagogischer Förderbedarf zugebilligt wird, seit Jahren kontinuierlich an. Dieser Zuwachs ist insgesamt stärker als die Zunahme der in Allgemeinen Schulen unterrichteten Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf – zumindest für die Zeit bis 2010, für die schulstatistische Zahlen vorliegen (KMK 2010-IVC; KMK 2010; KMK 2012; vgl. Dietze 2011). Das führt dazu, dass trotz einer zunehmenden ‚Integrationsquote‘¹ der Anteil der ‚FörderschülerInnen‘ (‚Förderschulbesuchsquote‘) zwischen 2001 bis 2010 ebenfalls von 4,7% auf 4,9% angestiegen ist (KMK 2012, XII). Es ist zu erwarten, dass – den neuen KMK-Empfehlungen entsprechend (KMK 2011) – die ‚Integrationsquote‘ nach Inkrafttreten der Behindertenrechtskonvention (BRK; UN 2008) stärker ansteigt als bisher und damit auch die ‚Förderschulbesuchsquote‘² sinken wird. Das wird jedoch nur gelingen, wenn die ‚Integrationsquote‘ stärker ansteigt als die ‚Förderquote‘³ insgesamt, die seit Jahren erhebliche Zuwächse aufweist.

Fraglich erscheint, ob und inwieweit dies alle Förderschwerpunkte betrifft. Dies gilt neben dem Förderschwerpunkt *emotionale und soziale Entwicklung* vor allem für den der *geistigen Entwicklung*, in dem über zwei Jahrzehnte konstant nur ca. 3% der Kinder und Jugendlichen Allgemeine Schulen besuchten – mit einem leichten Anstieg auf ca. 4% im Jahr 2010 – gleichzeitig jedoch der Anteil der SonderschülerInnen sich im gleichen Zeitraum fast verdreifacht hat. Wenn man eine ungeteilte Integration/Inklusion möchte (vgl. Feuser 1989), die wirklich alle Kinder einbezieht, muss man fragen, welche Gründe zum enormen Zuwachs der SonderschülerInnen geführt haben und möglicherweise auch weiterhin dazu führen werden.

Empirische Erkenntnisse, die diese Entwicklung eindeutig erklären, scheint es bisher nicht zu geben. Es lohnt sich aber, vorhandene Daten zu diskutieren und außerdem einen fachlichen Diskurs darüber zu führen, welche Hypothesen auf der Grundlage von lokalen Erfahrungen und professionellen Einschätzungen begründet werden können. Dies kann dann als Basis für eine fundierte Erhebung dienen. Zunächst werden im Folgenden die hierfür relevanten Daten referiert und dann die Ergebnisse der Einschätzungen aus einer Umfrage über die Mailingliste der Konferenz der Lehrenden der Geistigbehindertpädagogik an wissenschaftlichen Hochschulen in deutschsprachigen Ländern (KLGH) im Frühjahr 2012 herangezogen, an der sich 19 KollegInnen beteiligt haben, bevor in abschließend mögliche Zusammenhänge und Konsequenzen diskutiert werden.

¹ Integrationsquote = prozentualer Anteil der SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an den Schülern mit Vollzeitschulpflicht (1. bis 10. Jahrgangsstufe und Förderschulen), die Allgemeine Schulen besuchen.

² Förderquote = prozentualer Anteil der SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Förder- und Allg. Schulen an den Schülern mit Vollzeitschulpflicht (1. bis 10. Jahrgangsstufe und Förderschulen).

³ Förderschulbesuchsquote = prozentualer Anteil der SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an den Schülern mit Vollzeitschulpflicht (1. bis 10. Jahrgangsstufe und Förderschulen), die Förderschulen (Sonderschulen) besuchen.

Der Anteil von SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Sonder- und Allgemeinen Schulen

Insgesamt wurde im Jahr 2010 bezogen 6,4% aller Schülerinnen und Schüler der BRD (1. bis 10. Klassenstufe) sonderpädagogischer Förderbedarf zugeschrieben (,Förderquote'). Von insgesamt 486.564 SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf galten (KMK 2012, XII) 108.640, also 22,3% als ,IntegrationsschülerInnen', weil sie Allgemeine Schulen besuchten (KMK 2012; eigene Berechnung).

Dabei ist zu berücksichtigen, dass der Anteil der Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf „nicht nur im Vergleich zwischen den 16 Bundesländern stark [variiert], sondern [...] auch auf Kreisebene in einem ganz erheblichen Ausmaß“ (Dietze 2011); möglicherweise handelt es sich bei der hier diskutierten Entwicklung (auch) um regionale Besonderheiten, die nicht unbedingt vollständig verallgemeinert werden können.

- So lag die Förderquote im Schuljahr 2009/10 in den ,alten' Bundesländern mit 5,7% etwas unter dem Bundesdurchschnitt, in den ,neuen' mit 8,7% hingegen deutlich höher. Dementsprechend liegt die Förderquote in den einzelnen ,neuen' Ländern über denen der ,alten', am höchsten ist diese in Mecklenburg-Vorpommern (11,9%), am niedrigsten in Rheinland-Pfalz (4,5%) (nach Dietze 2011).
- Auch der Anteil der integrativ unterrichteten SchülerInnen (,Integrationsquote') variiert stark zwischen den Bundesländern und liegt in Berlin, Brandenburg, Bremen, dem Saarland und Schleswig-Holstein bei deutlich über 30%, dagegen in Niedersachsen bei unter 7% (ebd.).

Land	Förderquote gesamt	Förderschul besuchquote	Integrations quote (Allg. Schule)	Anteil Schüler mit sp FB in Allg. Schulen
D	6,2%	5,0%	1,2%	19,5%
MW	11,9%	8,9%	3,0%	25,4%
ST	9,5%	8,3%	1,2%	12,7%
BB	8,6%	5,4%	3,1%	36,5%
TH	8,4%	6,6%	1,8%	21,1%
SN	8,2%	6,8%	1,5%	17,9%
BE	7,5%	4,4%	3,1%	41,3%
HB	7,4%	4,7%	2,7%	36,8%
BW	6,7%	4,9%	1,8%	26,6%
NW	6,2%	5,3%	0,9%	14,0%
SL	6,2%	4,3%	1,9%	30,6%
HH	5,8%	4,9%	0,9%	16,1%
BY	5,5%	4,7%	0,9%	15,7%
SH	5,3%	2,9%	2,4%	44,9%
HE	5,0%	4,4%	0,6%	12,3%
NI	4,7%	4,4%	0,3%	6,6%
RP	4,4%	3,8%	0,7%	15,0%

Tabelle 1: Förderschulbesuchsquote und Integrationsquote 2009/10 nach Bundesländern (Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Schulstatistik 2009/10, nach Dietze 2011)

Mit einer Förderquote von 2,6% stellt der Förderschwerpunkt ‚Lernen‘ die größte Gruppe der SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (41,5%), dann folgen die Schwerpunkte ‚geistige Entwicklung‘ (1,0% von allen SchülerInnen, das sind 16% der SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf insgesamt) vor *emotionaler und sozialer Entwicklung* (0,8%) und *Sprache* (0,7%). Der Kategorie ‚übergreifend‘ oder ‚keinem Förderschwerpunkt‘ sind 0,3% aller SchülerInnen zugeordnet.

Betrachtet man nur die SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Förderschulen (‚Förderschulbesuchsquote‘), so besuchen insgesamt 4,9% aller SchülerInnen der BRD Förderschulen, davon entfallen 2% auf Förderschulen (L), halb so viele (1%) auf Schulen mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung*, jeweils 0,5% auf Förderschulen mit den Schwerpunkten *Sprache* und *emotionale und soziale Entwicklung* etc.

Förderschwerpunkt	Schüler mit sp FB	Förderquote	Anteil an Schülern mit sp FB	Förderschulbesuchsquote
Insgesamt	486.564	6,4 %	100,00 %	4,9%
Lernen	202.217	2,6 %	41,56 %	2,0%
Geistige Entwicklung	78.277	1,0 %	16,09 %	1,0%
Emot./ soz. Entwicklung	62.692	0,8 %	12,88 %	0,5%
Sprache	53.267	0,7 %	10,95 %	0,5%
Körperl./mot. Entwicklung	32.464	0,4 %	6,67 %	0,3%
FS übergreifend/ ohne Zuordn.	23.938	0,3 %	4,92 %	0,3%
Hören	16.197	0,2 %	3,33 %	0,1%
Sehen	7.163	0,1 %	1,47 %	0,1%
Kranke	10.349	0,1 %	2,13 %	0,1%

Tabelle 2: Verteilung auf unterschiedliche Förderschwerpunkte (2010; KMK 2012, S. XI, S. 7; eigene Berechnungen)

Tabelle 3 zeigt außerdem, dass die Förderquoten der einzelnen Förderschwerpunkte auch zwischen den einzelnen Bundesländern variieren (hier für das Schuljahr 2009/10).

Land	Insgesamt	L	G	ES	Sp	K	H	S	KR	Ü/ KF
D	6,14%	2,62%	0,99%	0,75%	0,66%	0,40%	0,19%	0,09%	0,13%	0,31%
West	5,72%	2,39%	0,92%	0,66%	0,59%	0,39%	0,18%	0,09%	0,13%	0,37%
Ost	8,68%	3,95%	1,43%	1,28%	1,07%	0,50%	0,24%	0,11%	0,13%	0,03%
MW	11,88%	5,38%	1,83%	2,26%	1,25%	0,50%	0,30%	0,06%	0,29%	
ST	9,53%	5,04%	1,80%	1,01%	0,70%	0,52%	0,34%	0,13%		
BB	8,58%	4,13%	1,54%	1,41%	0,72%	0,45%	0,24%	0,10%		
TH	8,40%	3,36%	1,79%	1,42%	1,23%	0,35%	0,14%	0,09%		0,03%
SN	8,24%	4,04%	1,24%	1,11%	0,99%	0,49%	0,25%	0,12%		

Land	Insgesamt	L	G	ES	Sp	K	H	S	KR	Ü/ KF
BE	7,52%	2,83%	0,95%	1,03%	1,45%	0,63%	0,19%	0,14%	0,19%	0,11%
HB	7,37%	2,79%	1,20%	0,39%	0,25%	0,22%	0,23%	0,12%		2,17%
BW	6,71%	2,94%	0,83%	1,03%	0,77%	0,52%	0,25%	0,15%	0,21%	
SL	6,25%	2,92%	0,86%	0,33%	0,68%	0,46%	0,23%	0,12%	0,21%	0,44%
NW	6,17%	2,49%	1,01%	1,00%	0,80%	0,46%	0,17%	0,09%	0,13%	
HH	5,80%	2,46%	0,89%	0,20%	1,04%	0,78%	0,21%	0,12%		0,10%
BY	5,52%	1,56%	0,90%	0,35%	0,35%	0,20%	0,17%	0,07%	0,17%	0,92%
SH	5,34%	3,00%	1,16%	0,19%	0,44%	0,30%	0,14%	0,05%		0,06%
HE	4,99%	2,22%	0,87%	0,50%	0,50%	0,29%	0,17%	0,06%	0,38%	
NI	4,74%	2,40%	0,88%	0,45%	0,47%	0,33%	0,16%	0,05%		
RP	4,45%	2,62%	0,74%	0,24%	0,23%	0,41%	0,15%	0,05%		

Tabelle 3: Förderquote (Förderschüler und Integrationsschüler) nach Förderschwerpunkten und Bundesländern 2009/10 (in %) Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Schulstatistik 2009/10, Berechnungen von Dietze 2011

Die Anteile der SchülerInnen, die Allgemeine Schulen und Förderschulen besuchen, variiert zwischen den einzelnen Förderschwerpunkten deutlich. Im Jahr 2010 gab es den höchsten Anteil ‚integrierter‘ SchülerInnen im Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale Entwicklung (40,6%), dann folgten die Schwerpunkte *Hören, Sehen* und *Sprache* (31% bzw. 32%) und die Schwerpunkte *Lernen* und *körperliche und motorische Entwicklung* (je 23%). Während in den anderen Förderschwerpunkte demnach 1/3 bis 1/4 der SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf Allgemeine Schulen besuchen, sind es im Schwerpunkt *geistige Entwicklung* nur 4,1% (nach KMK 2012). Das sind 3.189 Kinder und Jugendliche und kaum mehr als die ca. 3% vor 20 Jahren (vgl. Frühauf 1996). Die Bundesländer unterscheiden sich allerdings stark: Hamburg integrierte im Schulejahr 2008/2009 mit 26,4 % die meisten Schüler mit geistiger Behinderung in Allgemeine Schulen (vgl. KMK 2010-IVCa,b).

Förderschwerpunkt	Anteil in Allg. Schulen	Anteil in Förderschulen
Insgesamt	22,3%	77,7%
Emot./ soz. Entwicklung	40,6%	59,4%
Hören	32,2%	67,8%
Sehen	31,2%	68,8%
Sprache	31,1%	68,9%
Lernen	23,4%	76,6%
Körperl./mot. Entwicklung	22,6%	77,4%
FS übergreifend/ ohne Zuordn.	5,1%	94,9%
<i>Geistige Entwicklung</i>	4,1%	95,9%
Kranke	1,7%	98,3%

Tabelle 4: Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Allgemeinen Schulen und Förderschulen nach Förderschwerpunkten (KMK 2012, S. XIV; eigene Berechnung)

Die Situation der SchülerInnen, denen in der BRD ‚sonderpädagogischer Förderbedarf‘ zugebilligt wird, stellt sich damit so dar:

- Etwa 6,4% aller SchülerInnen gehören (2010) zu dieser Gruppe. Damit nimmt die BRD international einen ‚Mittelplatz‘ ein zwischen Finnland mit ca. 18% und Griechenland mit 0,9% sowie Italien mit 1,5% (Europäische Agentur ... 2003). In der ‚Spitzengruppe‘ liegt die BRD hingegen mit einem Anteil von ca. 5% ‚FörderschülerInnen‘⁴.
- In den Bundesländern und regional sind die Förderquoten und die Integrationsquoten sehr unterschiedlich. Gleiches gilt für die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte. Beim Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* liegt die Integrationsquote deutlich unter der anderer Förderschwerpunkte; am höchsten ist diese im Förderschwerpunkt *emotionale und soziale Entwicklung* und bei SchülerInnen mit Beeinträchtigungen beim *Hören und Sehen* sowie der Sprache.

Veränderungen der Förderquoten und Integrationsquoten

Angesichts der durch die BRK begründeten Zielsetzung, allen – und somit deutlich mehr als bisher – Menschen mit Behinderungen den Zugang zu einem inklusiven Bildungswesen zu eröffnen, lohnt eine Betrachtung der Entwicklung, die zur aktuellen Situation geführt hat. Zwei Fragen stellen sich hierbei vor allem: Wie hat sich in Folge der Bemühung um Gemeinsamen Unterricht seit den 1970er Jahren die Aufnahme in Allgemeine Schulen entwickelt, und welche Entwicklungen zeigen sich hinsichtlich des Anteils von SchülerInnen und Schülern, denen überhaupt sonderpädagogischer Förderbedarf zugeschrieben wird?

Für die Entwicklung des Anteils von SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Allgemeinen und in Förderschulen liegen differenzierte Daten für den Zeitraum von 1999 bis 2010 vor, vorher wurden die integrierten SchülerInnen nicht gesondert in den Statistiken ausgewiesen. Die Zahlen belegen, dass der Anteil von SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf innerhalb dieser 12 Jahre kontinuierlich von 5,1% auf 6,4% angestiegen ist. Gleichzeitig verdoppelte sich der Anteil der SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die Allgemeine Schulen besuchen, von 11,6% auf 22,3%.

Damit hat sich der Anteil von ‚IntegrationsschülerInnen‘ an der gesamten Schülerschaft von 0,6% auf etwa 1,42% mehr als verdoppelt, weil die Zahl der SchülerInnen insgesamt kontinuierlich sinkt (nach KMK 2012, eig. Berechnung).

Die folgende Abbildung zeigt, dass sowohl der Anteil der in Förderschulen beschulten SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf als auch der integrierte Teil insgesamt ansteigt, vor allem aber auch der Anteil der SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf insgesamt (‚Förderquote‘) kontinuierlich zunimmt.

Alle SmsFB	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Förd.Schule	4,5	4,6	4,7	4,8	4,8	4,9	4,8	4,8	4,9	4,9	5,0	4,9
Allg.Schule	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0,8	0,8	0,9	1,0	1,1	1,2	1,4

Tabelle 5: Entwicklung der Förderquoten Schuljahr 1999 bis 2010. (% von allen BRD-SchülerInnen, nach KMK 2012; eigene Berechnungen)

⁴ Die Begriffe ‚Förderschule‘ bzw. ‚FörderschülerIn‘ werden identisch verwandt mit ‚Sonderschule‘ bzw. ‚SonderschülerIn‘.

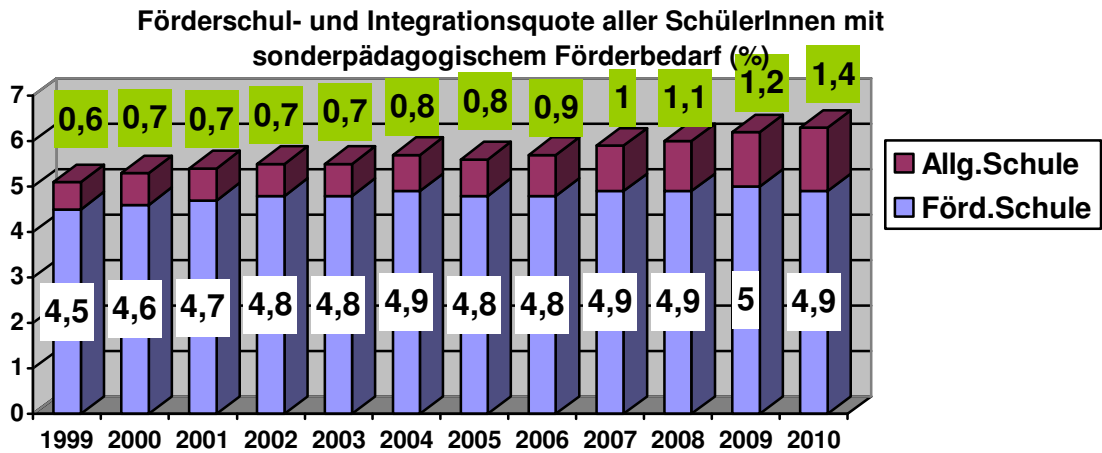


Abbildung 1: Entwicklung der Förderquoten Schuljahr 1999 bis 2010. (% von allen BRD-SchülerInnen, nach KMK 2012; eigene Berechnungen)

Betrachtet man jedoch diese Entwicklung in den verschiedenen Förderschwerpunkten, so weist auch diese sich nicht als einheitlich.

Die Entwicklung der ‚Integrationsquote‘ in den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten (in %)

Der Anteil der in Allgemeine Schulen integrierten SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf stieg zwischen 1999 und 2010 von 11,6% auf 22,3% an; das entsprach fast genau der Entwicklung im Förderschwerpunkt *Lernen* (von 10,5% auf 23,4%). Einen bemerkenswerten Anstieg verzeichnete der Schwerpunkt *emotionale und soziale Entwicklung* (23,0% → 40,6%), während die Bereiche *Sehen* (27,9% → 31,2%), *Sprache* (20,1% → 31,1%) und *Körperliche/motorische Entwicklung* (15,0% → 22,6%) ihren Anteil nur etwa um die Hälfte steigerten. Auffällig ist die Entwicklung im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung*: Hier stagniert die Entwicklung von bis 2006 bei unter 3%, um dann bis 2010 wenigstens auf 4,1% anzusteigen. Gleichwohl bleibt dieser Anteil marginal und kaum höher als bereits vor 20 Jahren (vgl. Frühauf 2008). Anzumerken ist hier, dass der Besuch des gemeinsamen Unterrichts im Rahmen von ‚Außenklassen‘ dabei nicht mit gerechnet ist, weil die SchülerInnen dort weiterhin zur Förderschule gehören und nur in eine Allgemeine Schule ‚ausgelagert‘ sind (vgl. Klauf 2000). In Baden-Württemberg, wo bisher SchülerInnen im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* nur nach dem Außenklassenmodell an Gemeinsamen Unterricht teilhaben konnten, liegt der Anteil dieser SchülerInnen-Gruppe vermutlich bei ca. 10% (vgl. Klauf & Terfloth 2012).

Jahr	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Insgesamt	11,58 %	12,40 %	12,94 %	13,29 %	12,82 %	13,91 %	14,52 %	15,75 %	17,46 %	18,39 %	19,76 %	22,33 %
Emot./soz. Entw.	22,97 %	26,36 %	27,64 %	28,68 %	28,34 %	30,18 %	30,75 %	32,38 %	34,55 %	35,92 %	37,72 %	40,64 %
Hören	20,78 %	20,18 %	21,77 %	23,55 %	19,70 %	20,28 %	20,50 %	22,64 %	24,70 %	26,29 %	27,01 %	32,17 %
Sehen	27,88 %	24,46 %	27,32 %	28,01 %	23,20 %	26,37 %	25,79 %	26,54 %	27,19 %	27,09 %	27,87 %	31,16 %
Sprache	20,11 %	21,91 %	21,25 %	21,49 %	21,38 %	22,39 %	23,68 %	25,38 %	26,12 %	26,60 %	27,95 %	31,07 %
Lernen	10,48 %	10,90 %	11,62 %	11,91 %	11,46 %	13,17 %	13,95 %	15,55 %	17,78 %	18,89 %	20,67 %	23,37 %
Körper/Motorik	15,00 %	15,74 %	16,22 %	16,23 %	16,07 %	17,10 %	17,33 %	17,36 %	19,19 %	19,93 %	21,14 %	22,61 %
Geistige Entw.	2,84 %	2,79 %	2,74 %	2,81 %	2,76 %	2,60 %	2,81 %	2,80 %	3,13 %	3,30 %	3,48 %	4,07 %

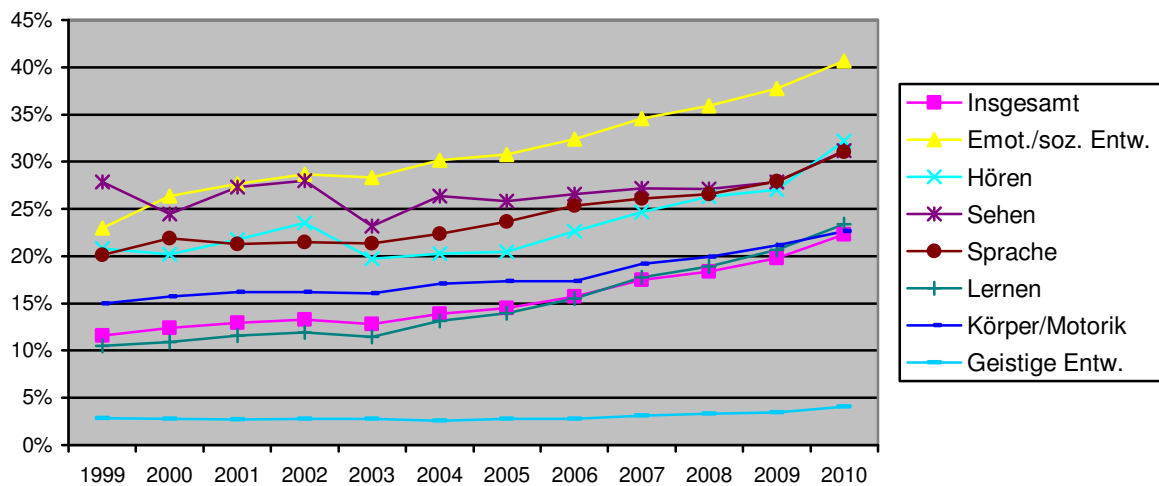


Tabelle 6: Anteil von Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. in Allgemeinen Schulen 1999 bis 2010 (KMK 2010, KMK 2012; eigene Berechnungen)

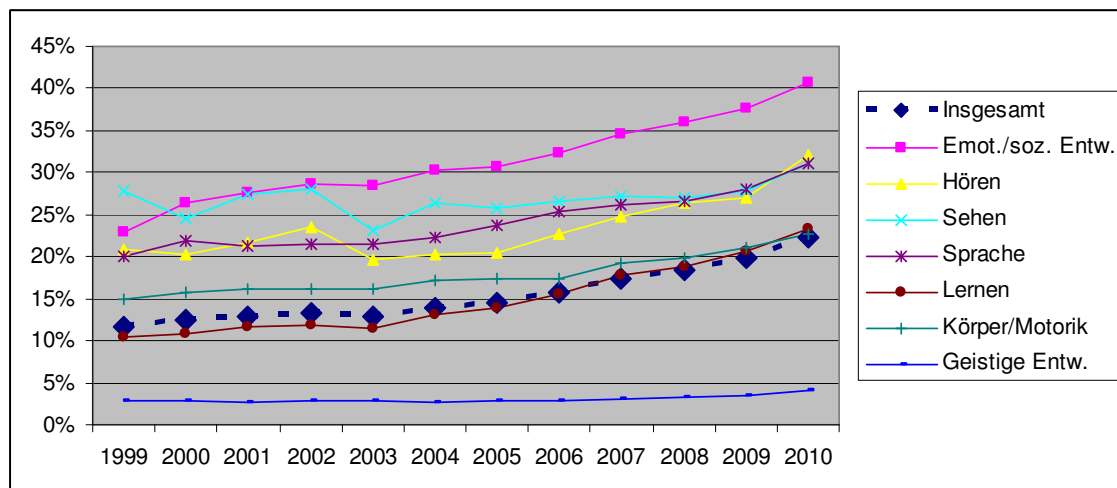


Abbildung 2: Anteil von Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. in Allgemeinen Schulen 1999 bis 2010 (KMK 2010, KMK 2012; eigene Berechnungen)

Die Zunahme der ‚Förderquote‘ und der ‚Förderschulbesuchsquote‘ in den Förderschwerpunkten

Es wurde bereits angesprochen, dass die moderate Zunahme des Anteils ‚integrierter‘ SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf keineswegs mit einer Reduktion der Besuche von Förderschulen einhergeht. Das liegt vor allem daran, dass die Förderquote insgesamt, also der Anteil der SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allen SchülerInnen der BRD, kontinuierlich anwächst.

Auch diese Entwicklung verläuft in den verschiedenen Förderschwerpunkten nicht ganz einheitlich. Ein Anstieg des Anteils der SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist in allen Förderschwerpunkten zu verzeichnen – außer im Bereich des *Lernens*, hier bewegt er sich (von 1999 bis 2010) durchgehend zwischen 2,64 und 2,93%. Da die anderen Anteile wachsen, findet eine Verschiebung statt: Es werden etwas weniger Kinder und Jugendliche als ‚lernbehindert‘ diagnostiziert: 2,64% im Jahr 2010 gegenüber 2,79 im Jahr 1999. In den anderen Förderschwerpunkten gibt es hingegen einen Zuwachs von 2,3% (1999) auf 3,7% (2010), das ist ein Zuwachs um 61%. Besonders groß ist er im Förderschwerpunkt *emotionale und soziale Entwicklung* (128%), im Schwerpunkt ‚*geistige Entwicklung*‘ beträgt er 44%.

Förd.Schwerpunkt	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Insgesamt	5,10	5,25	5,41	5,54	5,56	5,64	5,67	5,76	5,90	6,03	6,17	6,35
Lernen	2,79	2,84	2,90	2,93	2,92	2,81	2,73	2,67	2,66	2,64	2,63	2,64
Alle FS außer ‚L‘	2,31	2,41	2,52	2,60	2,64	2,83	2,94	3,08	3,24	3,39	3,54	3,71
Geistige Entw.	0,71	0,73	0,76	0,79	0,82	0,85	0,87	0,90	0,93	0,97	1,00	1,02
Emot./soz. Entw.	0,36	0,38	0,43	0,46	0,48	0,51	0,54	0,57	0,64	0,69	0,75	0,82
Sprache	0,47	0,48	0,48	0,50	0,52	0,53	0,56	0,59	0,62	0,64	0,67	0,70
Körper/Motorik	0,27	0,28	0,29	0,30	0,31	0,32	0,34	0,35	0,37	0,39	0,40	0,42
Hören	0,14	0,16	0,16	0,16	0,16	0,16	0,17	0,17	0,18	0,19	0,19	0,21
Kranke	0,10	0,10	0,11	0,11	0,11	0,11	0,11	0,12	0,13	0,13	0,13	0,14
Sehen	0,06	0,08	0,07	0,07	0,07	0,08	0,08	0,08	0,09	0,09	0,09	0,09

Tabelle 7: Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Entwicklung der Förderquoten in den Förderschwerpunkten (in %). (KMK 2010, S. 3; KMK 2012; eigene Berechnungen)

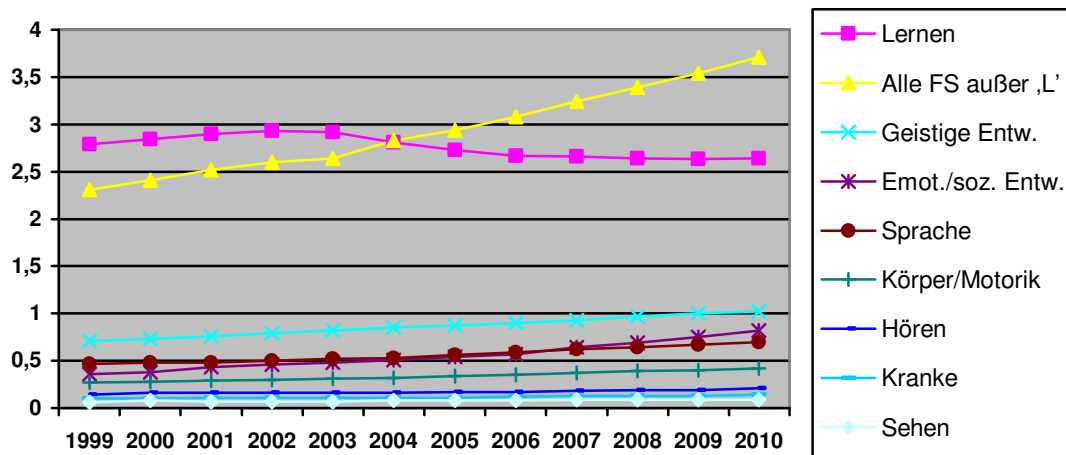


Abbildung 3: Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Entwicklung der Förderquoten in den Förderschwerpunkten (in %). (KMK 2010, S. 3; KMK 2012; eigene Berechnungen)

Auch wenn der deutlichste Anstieg im Förderschwerpunkt *emotionale und soziale Entwicklung* stattgefunden hat, geht es doch im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* um die größte SchülerInnen-Gruppe, bei der ein solcher Anstieg zu verzeichnen ist. In absoluten Zahlen wurden aus 65.587 SchülerInnen mit Förderbedarf ‚G‘ im Jahr 1999 innerhalb von 13 Jahren (bis zum Jahr 2012) 78.277, das sind 19,35% mehr. Der relative Anstieg der absoluten SchülerInnen-Zahlen ist allerdings im Förderschwerpunkt SE noch deutlich höher ($32.766 \rightarrow 62.692 = 91,33\%$).

Vergleicht man die Förderschwerpunkte *Lernen*, *emotionale und soziale Entwicklung* und *geistige Entwicklung*, so zeigt sich, dass hier vor allem die Zusammenhänge zwischen der Entwicklung der Förderquote, der Integrationsquote und der Förderschulbesuchsquote sich grundlegend unterscheiden:

Im Förderschwerpunkt *Lernen* bleibt die Förderquote insgesamt etwa gleich, sie sinkt sogar leicht. Der Anteil der SchülerInnen in Allgemeinen Schulen verdoppelt sich jedoch (von 0,3% auf 0,6%), sodass die Förderschulbesuchsquote um etwa 20% zurückgeht (von 2,5% auf 2,0%). Die zunehmende schulische Integration führt hier also zu einer Reduktion des Förderschulbesuchs.

Lernen	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Förd.Schule	2,50	2,53	2,56	2,59	2,58	2,44	2,35	2,26	2,18	2,14	2,09	2,02
Allg.Schule	0,29	0,31	0,34	0,35	0,33	0,37	0,38	0,42	0,47	0,50	0,54	0,62
Förderquote	2,79	2,84	2,90	2,93	2,92	2,81	2,73	2,67	2,66	2,64	2,63	2,64

Tabelle 8: Entwicklung der Förderschulquote und der Integrationsquote im Förderschwerpunkt Lernen (% von allen BRD-SchülerInnen, nach KMK 2012; eigene Berechnungen)

Die Grafik zeigt, dass in diesem Förderschwerpunkt die Integration tatsächlich zu einem leichten Rückgang der Sonderbeschulung führt, weil die Förderquote insgesamt nicht ansteigt.

Förderschul- und Integrationsquote im FS Lernen

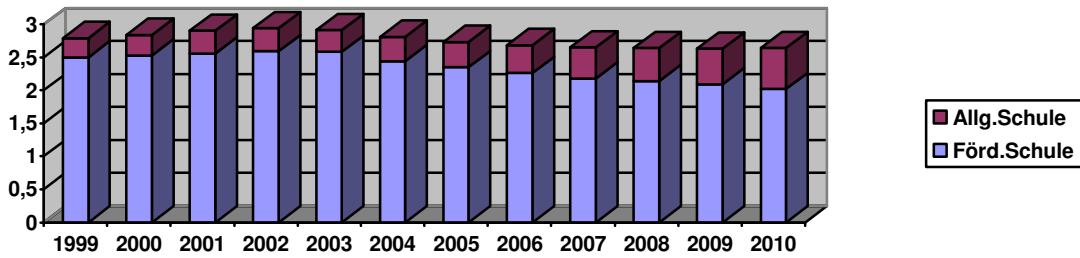


Abbildung 4: Entwicklung der Förderschulquote und der Integrationsquote im Förderschwerpunkt Lernen (% von allen BRD-SchülerInnen, nach KMK 2012; eigene Berechnungen)

Insgesamt weist der Förderschwerpunkt *emotionale und soziale Entwicklung* die größten Steigerungsraten auf. Die Förderquote insgesamt steigt um 128% von 0,36 auf 0,82. Noch stärker nimmt allerdings hier der Anteil von SchülerInnen in Allgemeinen Schulen mit diesem Förderschwerpunkt zu, und zwar um 313% (von 0,08 auf 0,33). Gleichwohl steigt in diesem Förderschwerpunkt die Förderschulbesuchsquote ebenfalls beträchtlich, und zwar um 81% (von 0,27 auf 0,49).

Emot./soz. Entw.	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Förd.Schule	0,27	0,28	0,31	0,33	0,34	0,35	0,37	0,39	0,42	0,44	0,47	0,49
Allg.Schule	0,08	0,10	0,12	0,13	0,14	0,15	0,17	0,19	0,22	0,25	0,28	0,33
Förderquote	0,36	0,38	0,43	0,46	0,48	0,51	0,54	0,57	0,64	0,69	0,75	0,82

Tabelle 9: Entwicklung der Förderschulquote und der Integrationsquote im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung (% von allen BRD-SchülerInnen, nach KMK 2012; eigene Berechnungen)

Die Grafik zeigt hier deutlich, dass der extreme Anstieg der SchülerInnen mit Förderbedarf im Schwerpunkt *emotionale und soziale Entwicklung* sowohl bei den integriert als auch bei den separiert beschulten SchülerInnen in vergleichbarem Maße stattfindet.

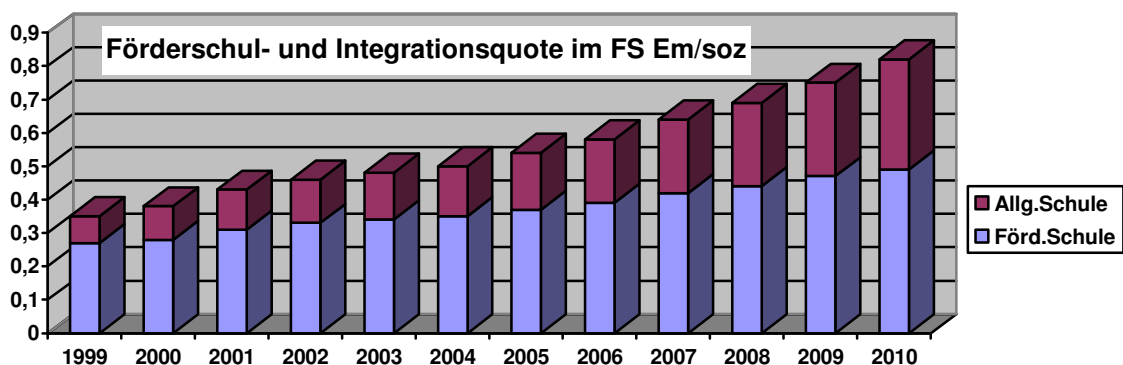


Abbildung 5: Entwicklung der Förderschulquote und der Integrationsquote im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung (% von allen BRD-SchülerInnen, nach KMK 2012; eigene Berechnungen)

Deutlich anders verhält es sich im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung*: Hier steigt der Anteil der SchülerInnen, die eine Förderschule besuchen (von 0,69 auf 0,98 um 42% etwa im gleichen Maße wie auch die Förderquote insgesamt zunimmt (von 0,71 auf 1,02 = 44%), da die Integrationsquote minimal ist und bleibt.

Geistige Entwicklung	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Förd.Schule	0,69	0,70	0,74	0,77	0,79	0,82	0,85	0,87	0,91	0,93	0,96	0,98
Allg.Schule	0,02	0,02	0,02	0,02	0,02	0,02	0,02	0,03	0,03	0,03	0,03	0,04
Förderquote	0,71	0,73	0,76	0,79	0,82	0,84	0,87	0,90	0,93	0,97	0,99	1,02

Tabelle 10: Entwicklung der Förderschulquote und der Integrationsquote im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (% von allen BRD-SchülerInnen, nach KMK 2012; eigene Berechnungen)

Völlig ‚ungebremst‘ durch die Integrationsbewegung steigt somit der Anteil der FörderschülerInnen in diesem Förderschwerpunkt um ca. 40% in 12 Jahren.

Förderschul- und Integrationsquote im FS Geist. Entw.

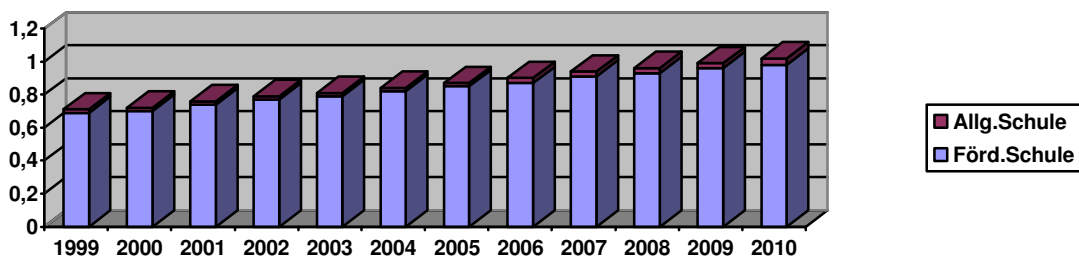


Abbildung 6: Entwicklung der Förderschulquote und der Integrationsquote im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (% von allen BRD-SchülerInnen, nach KMK 2012; eigene Berechnungen)

Mit dieser Entwicklung haben sich auch die Anteile verändert, die die verschiedenen Förderschwerpunkte zur Gesamtzahl der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf beitragen. Die Schüler mit dem Förderschwerpunkt ‚Lernen‘ machen 2010 nur noch 41,6% aus, während sie zwölf Jahre zuvor (1999) 54,7% aller Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf stellten. Gleichzeitig stieg der Anteil der Schüler mit geistiger Behinderung von 14,0% auf 16,1% an, und der im Förderschwerpunkt ‚emotionale und soziale Entwicklung‘ von 7% auf 12,9%.

	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Lernen	54,7	54,1	53,5	53,0	52,5	49,8	48,1	46,4	45,0	43,8	42,6	41,6
Geistige Entwicklung	14,0	13,8	14,1	14,2	14,7	15	15,4	15,6	15,8	16,0	16,1	16,1
Emot./ soz. Entw.	7,0	7,3	7,9	8,3	8,6	9,0	9,5	10,0	10,8	11,5	12,2	12,9

Tabelle 11: Anteil der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in verschiedenen Förderschwerpunkten (% aller Förderschwerpunkte. KMK 2012, eigene Berechnungen)

Die Grafik zeigt diesen Verschiebeprozess vom Förderschwerpunkt *Lernen* in die anderen Förderschwerpunkte, vor allem zu ‚emotionale und soziale Entwicklung‘ und ‚geistige Entwicklung‘.

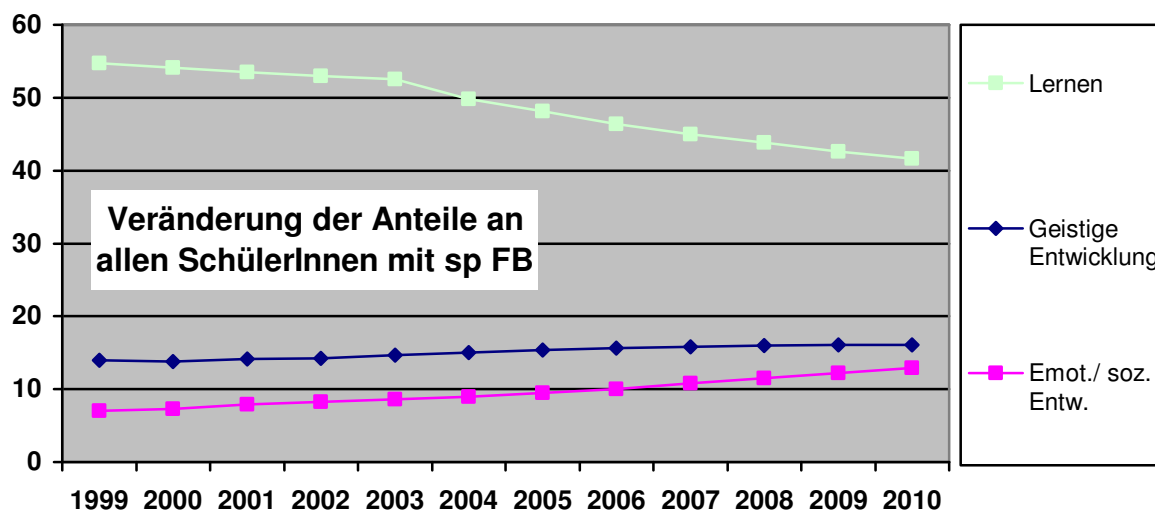


Abbildung 7: Anteil der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in verschiedenen Förderschwerpunkten (% aller Förderschwerpunkte. KMK 2012, eigene Berechnungen)

Die angesprochenen Veränderungen finden nicht erst seit 1999 statt. Belegbar sind sie seit 1992 (vgl. Dietze 2011), allerdings nur für die Förderquoten insgesamt, also ohne Integrationsquoten. In etwa zwei Jahrzehnten hat die Förderquote im Bereich *Lernen* leicht zugenommen: Sie stieg von 1992 bis 1999 von 2,4 auf 2,8 etwas an, um dann leicht zu sinken.

Alle anderen Förderquoten (zusammengefasst) nahmen zwischen 1992 und 2009 um etwa 100% von 1,8 auf 3,5 zu, der Anteil der SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in diesen Förderschwerpunkten an der gesamten Schülerschaft hat sich somit in 18 Jahren etwa verdoppelt.

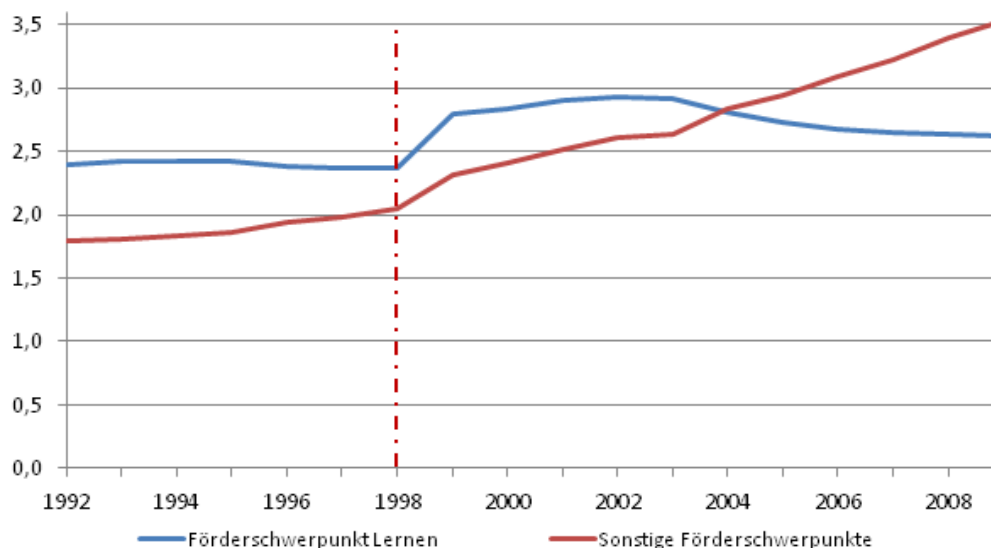


Abbildung 8: Entwicklung der sonderpädagogischen Förderquoten 1992/93 bis 2009/10 nach Förderschwerpunkten (in %) - Lernen und Sonstige (xxx) (nach Dietze 2011)

Die folgende Grafik zeigt u.a. den sehr kontinuierlichen Anstieg der Förderquote im Schwerpunkt *geistige Entwicklung* um 75% von 0,57 (1992) auf 1,0 (2010). Bemerkenswerte Zu-

⁵ Bis 1998 nur Förderschulen, ab 1999 einschließlich Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an sonstigen allgemeinbildenden Schulen. Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Schulstatistik 2009/10 und frühere Jahre, Sekretariat der KMK (2010): Sonderpädagogische Förderung in Schulen 1997 bis 2008, eigene Berechnungen

wächse, wenngleich auf niedrigerem Niveau, gibt es in den Förderschwerpunkten *emotionale und soziale Entwicklung* und *Sprache*.

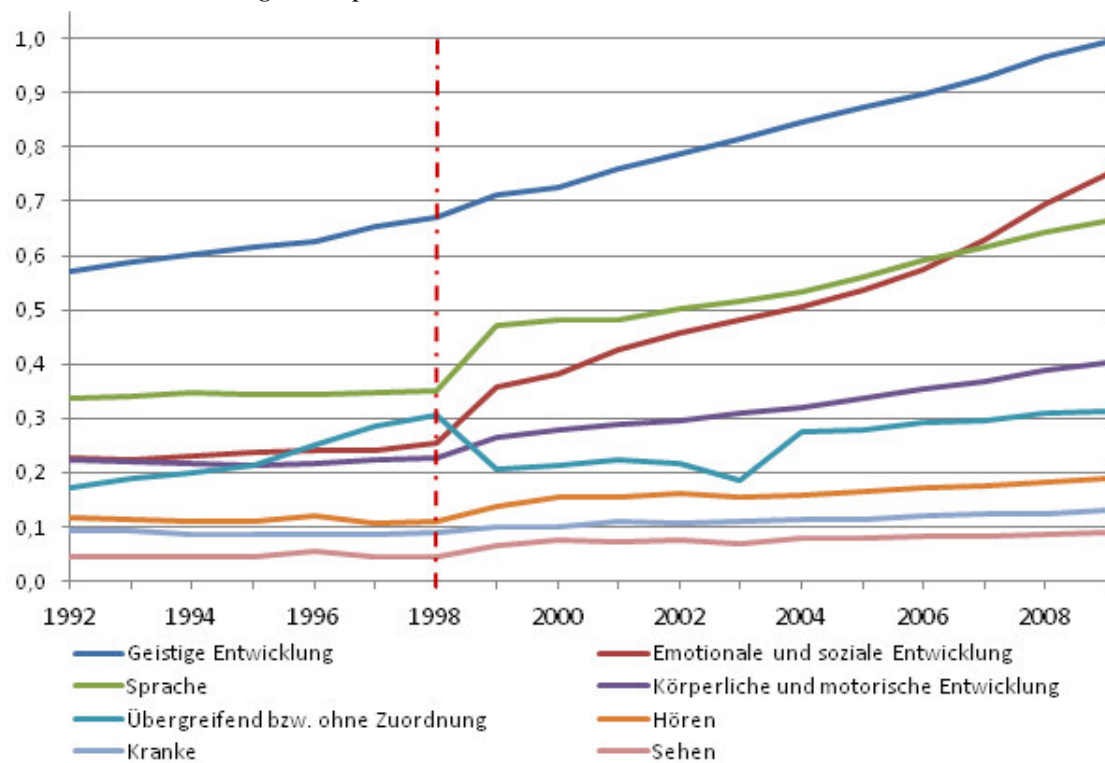


Abbildung 9: Entwicklung der sonderpädagogischen Förderquoten 1992/93 bis 2009/10 nach Förderschwerpunkten (in %) ^{6*} - ohne ‚Lernen‘ (nach Dietze 2011)

Die Entwicklung der Förderschulbesuchsquoten in den Bundesländern (1999-2008)

Bundesweit nimmt also die Förderschulbesuchsquote trotz mehr ‚integrierter‘ Kinder und Jugendlicher nicht ab, sondern kontinuierlich zu. Diese Entwicklung ⁷ zeigt sich in fast allen Bundesländern, mit Ausnahme von Hamburg (5,00% → 4,88%) und Schleswig-Holstein (4,04% → 3,12%). Bayern sinkt minimal (4,66% → 4,62), während in Mecklenburg-Vorpommern ein Anstieg von 6,38% auf 9,15% festzustellen ist!

Land	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Baden-Württemberg	4,28	4,31	4,41	4,48	4,51	4,51	4,54	4,55	4,62	4,71
Bayern	4,66	4,65	4,65	4,64	4,55	4,49	4,44	4,42	4,45	4,62
Berlin	3,93	4,06	4,23	4,35	4,47	4,55	4,50	4,47	4,46	4,36
Brandenburg	5,13	5,34	5,54	5,66	5,88	6,08	6,14	5,98	5,68	5,42
Bremen	4,17	4,13	3,98	3,73	3,80	3,87	4,16	4,22	4,46	4,61
Hamburg	5,00	4,88	4,89	4,90	4,84	4,87	4,85	4,82	4,98	4,88
Hessen	3,55	3,68	3,87	4,00	4,11	4,17	4,21	4,28	4,26	4,31

⁶ Bis 1998 nur Förderschulen, ab 1999 einschließlich Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an sonstigen allgemeinbildenden Schulen. Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Schulstatistik 2009/10 und frühere Jahre, Sekretariat der KMK (2010): Sonderpädagogische Förderung in Schulen 1997 bis 2008, eigene Berechnungen

⁷ Hier liegen nur Daten von 1999 bis 2008 vor.

Land	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Mecklenburg-Vorpommern	6,38	6,70	7,01	7,40	7,84	8,24	8,34	8,65	9,30	9,15
Niedersachsen	4,00	4,09	4,20	4,31	4,36	4,36	4,35	4,29	4,24	4,40
Nordrhein-Westfalen	4,39	4,57	4,73	4,88	4,96	5,00	4,99	5,07	5,16	5,24
Rheinland-Pfalz	3,52	3,64	3,74	3,84	3,89	3,88	3,88	3,84	3,83	3,77
Saarland	3,18	3,30	3,47	3,62	3,73	3,84	3,92	4,01	4,20	4,23
Sachsen	5,32	5,45	5,65	5,92	6,23	6,50	6,73	6,91	6,87	6,90
Sachsen-Anhalt	6,66	7,01	7,34	7,67	7,94	8,12	8,24	8,46	8,91	8,73
Schleswig-Holstein	4,04	4,06	4,02	3,93	3,84	3,75	3,66	3,54	3,33	3,12
Thüringen	6,56	6,98	7,38	7,76	7,87	7,88	7,99	8,00	7,84	7,47
D	4,51	4,61	4,71	4,80	4,84	4,85	4,85	4,85	4,87	4,92

Tabelle 12: Förderschulbesuchsquoten (alle Förderschwerpunkte) (KMK 2010, S. 39)

Im Förderschwerpunkt ‚Lernen‘ sank die Förderschulbesuchsquote demgegenüber insgesamt und in der Mehrheit der Bundesländer. Einen gewissen Zuwachs gab es allerdings in Hessen (2,01 → 2,03%), Mecklenburg-Vorpommern (4,48→5,32%), Saarland (1,63%→2,03%) und Sachsen (3,61→4,03%) sowie in Sachsen-Anhalt (4,63% →5,01%).

Land	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Baden-Württemberg	2,17	2,16	2,18	2,19	2,18	2,12	2,07	2,00	1,97	1,94
Bayern	1,88	1,85	1,84	1,83	1,82	1,22	1,10	1,03	1,02	1,05
Berlin	1,96	2,01	2,09	2,12	2,15	2,16	2,06	1,93	1,87	1,78
Brandenburg	3,60	3,69	3,79	3,89	4,01	3,98	3,89	3,68	3,40	3,24
Bremen	1,84	1,87	1,01	1,00	1,01	1,02	1,05	1,01	1,05	1,10
Hamburg	2,57	2,67	2,72	2,70	2,65	2,64	2,61	2,52	2,52	2,41
Hessen	2,01	2,10	2,19	2,25	2,25	2,24	2,20	2,17	2,07	2,03
Mecklenburg-Vorpommern	4,48	4,65	4,78	4,98	5,24	5,40	5,38	5,33	5,59	5,32
Niedersachsen	2,69	2,74	2,80	2,85	2,84	2,75	2,64	2,50	2,35	2,36
Nordrhein-Westfalen	2,21	2,30	2,37	2,43	2,46	2,42	2,34	2,29	2,23	2,17
Rheinland-Pfalz	2,26	2,33	2,39	2,40	2,46	2,44	2,32	2,31	2,26	2,16
Saarland	1,63	1,72	1,85	1,98	2,02	2,04	2,03	2,04	2,07	2,03
Sachsen	3,61	3,65	3,77	3,91	4,06	4,15	4,24	4,13	4,03	4,03
Sachsen-Anhalt	4,63	4,87	5,04	5,21	5,28	5,22	5,10	5,06	5,19	5,01
Schleswig-Holstein	2,68	2,67	2,66	2,59	2,49	2,38	2,27	2,13	1,90	1,70
Thüringen	3,47	3,64	3,78	3,93	3,94	3,82	3,72	3,66	3,57	3,39
D	2,496	2,527	2,559	2,585	2,583	2,441	2,347	2,257	2,185	2,142

Tabelle 13: Förderschulbesuchsquoten in den Bundesländern im Förderschwerpunkt Lernen (KMK 2010, S. 39)

Der Anstieg der Förderschulbesuchsquote im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* zeigt sich in allen Bundesländern, besonders hoch aber in Bremen (0,56% → 1,09%) und in Mecklenburg-Vorpommern (1,06% → 1,86%) und Niedersachsen (0,499% → 0,81%) sowie in Sachsen-Anhalt (0,84% → 1,83%).

Land	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Baden-Württemberg	0,597	0,609	0,623	0,641	0,652	0,680	0,709	0,730	0,753	0,783
Bayern	0,697	0,714	0,725	0,731	0,770	0,786	0,799	0,803	0,818	0,861
Berlin	0,564	0,592	0,620	0,652	0,674	0,697	0,699	0,740	0,758	0,779
Brandenburg	0,931	1,009	1,099	1,185	1,269	1,373	1,450	1,491	1,511	1,470
Bremen	0,524	0,569	0,626	0,715	0,776	0,861	0,957	1,008	1,057	1,092
Hamburg	0,669	0,673	0,681	0,711	0,729	0,741	0,548	0,632	0,682	0,675
Hessen	0,574	0,603	0,648	0,680	0,707	0,715	0,734	0,766	0,804	0,816
Mecklenburg-Vorpommern	1,064	1,155	1,242	1,349	1,437	1,509	1,602	1,754	1,897	1,857
Niedersachsen	0,499	0,506	0,525	0,546	0,583	0,639	0,677	0,701	0,750	0,805
Nordrhein-Westfalen	0,671	0,690	0,719	0,749	0,775	0,803	0,840	0,876	0,913	0,954
Rheinland-Pfalz	0,505	0,518	0,534	0,529	0,552	0,566	0,565	0,610	0,639	0,665
Saarland	0,531	0,557	0,575	0,585	0,600	0,637	0,674	0,702	0,768	0,794
Sachsen	0,921	0,973	1,036	1,109	1,168	1,234	1,315	1,305	1,302	1,294
Sachsen-Anhalt	1,167	1,244	1,346	1,426	1,506	1,612	1,714	1,827	1,917	1,827
Schleswig-Holstein	0,844	0,866	0,870	0,875	0,898	0,934	0,968	0,992	1,043	1,079
Thüringen	1,037	1,103	1,213	1,352	1,411	1,507	1,605	1,666	1,728	1,771
D	0,693	0,705	0,741	0,766	0,793	0,823	0,848	0,874	0,905	0,935

Tabelle 14: Förderschulbesuchsquoten in den Bundesländern im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* (KMK 2010, S 43)

Beim Förderschwerpunkt *emotionale und soziale Entwicklung* ist der Anstieg der Förderschulbesuchsquote in Berlin-Brandenburg besonders hoch (0,145% → 0,247%), aber auch in Nordrhein-Westfalen – von einem wesentlich höheren Ausgangsniveau (0,44% → 0,76%) und im Saarland (0,307% → 0,603%). Nur in Bremen (0,106% → 0,94%) und in Hamburg (0,216% → 0,114%) ist diese Quote gesunken.

Land	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Baden-Württemberg	0,409	0,428	0,450	0,467	0,480	0,492	0,513	0,514	0,547	0,583
Bayern	0,166	0,173	0,174	0,177	0,175	0,170	0,170	0,168	0,184	0,203
Berlin	0,108	0,122	0,123	0,131	0,141	0,121	0,120	0,120	0,126	0,118
Brandenburg	0,145	0,163	0,175	0,188	0,210	0,237	0,244	0,278	0,256	0,247
Bremen	0,106	0,105	0,105	0,086	0,091	0,101	0,110	0,107	0,111	0,094
Hamburg	0,216	0,039	0,010	-	-	-	0,099	0,097	0,110	0,114
Hessen	0,132	0,137	0,140	0,174	0,185	0,209	0,238	0,254	0,267	0,299
Mecklenburg-Vorpommern	0,131	0,145	0,158	0,198	0,228	0,231	0,269	0,286	0,353	0,386

Niedersachsen	0,193	0,202	0,212	0,223	0,237	0,258	0,279	0,304	0,342	0,381
Nordrhein-Westfalen	0,441	0,466	0,516	0,542	0,566	0,591	0,605	0,643	0,695	0,756
Rheinland-Pfalz	0,124	0,144	0,154	0,189	0,208	0,193	0,230	0,196	0,200	0,214
Saarland	0,355	0,374	0,384	0,393	0,426	0,097	0,095	0,092	0,463	0,091
Sachsen	0,307	0,320	0,342	0,377	0,436	0,487	0,503	0,580	0,589	0,603
Sachsen-Anhalt	0,226	0,253	0,275	0,304	0,351	0,396	0,446	0,492	0,584	0,594
Schleswig-Holstein	0,058	0,063	0,066	0,074	0,073	0,070	0,071	0,068	0,064	0,064
Thüringen	0,547	0,614	0,683	0,721	0,791	0,831	0,941	0,995	0,962	0,888
D	0,274	0,282	0,308	0,327	0,344	0,354	0,372	0,387	0,419	0,445

Tabelle 15: Förderschulbesuchsquoten. Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. KMK 2010, S 43

Vergleicht man die Länder hinsichtlich der Zunahme des Anteils von FörderschülerInnen im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* zwischen 1999 und 2008, so zeigt sich, dass dieser in den östlichen Ländern insgesamt trotz der höheren Ausgangswerte stärker ist – mit Ausnahmen: So liegt dieser Zuwachs in Sachsen etwas niedriger als in Hessen, NRW, Saarland und vor allem Bremen.

Land	Zunahme 1999-2008
Baden-Württemberg	31,2%
Bayern	23,5%
Berlin	38,1%
Bremen	108,4%
Hamburg	0,9%
Hessen	42,2%
Niedersachsen	61,3%
Nordrhein-Westfalen	42,2%
Rheinland-Pfalz	31,7%
Saarland	49,5%
Schleswig-Holstein	27,8%
Brandenburg	57,9%
Mecklenburg-Vorpommern	74,5%
Sachsen	40,5%
Sachsen-Anhalt	56,6%
Thüringen	70,8%
D	34,9%

Tabelle 16: Zuwachs der Förderschulbesuchsquote im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* 1999 bis 2008 (KMK 2010, S 43; eigene Berechnung)

(Mögliche) Gründe für die Veränderungen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Im Folgenden soll der Frage nachgegangen werden, wie der Zuwachs der Förderquote im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* und der damit einhergehende Zuwachs der Förderschulbesuchsquote in diesem Bereich zu erklären ist. Dabei werden in der Literatur vorfindbare Annahmen sowie Einschätzungen aus der KLGH-Umfrage *Weshalb gibt es immer mehr SonderschülerInnen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung?* von 2012 als Diskussionsgrundlage genutzt.

Was meinen die ‚Fachleute‘? Befragungsergebnisse

An der Umfrage beteiligten sich 19 Personen, davon 15 aus Deutschland, drei aus der Schweiz und eine aus Luxemburg. An einer Hochschule arbeiten im Fachbereich ‚*geistige Entwicklung*‘ 14 TeilnehmerInnen, eine fachrichtungsübergreifend und fünf in der Praxis (teilweise kombiniert mit einer Hochschultätigkeit).

Gibt es Studien ...?

Zwei Drittel der Befragten geben an, keine Studien zu kennen oder zu planen, die sich mit der Zunahme des Anteils von SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Schwerpunkt *geistige Entwicklung* befassen.

Kennen oder planen Sie Studien ...?	
Nein	13
Ja, folgende:	6

Tabelle 17: Kenntnis über Studien zur Zunahme von FörderschülerInnen (G) (N=19)

Als einschlägige Studien wurden genannt:

- Klemm (2010): *Gemeinsam lernen - Inklusion leben*. URL: http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_32811_32812_2.pdf. Hier sind allerdings keine Erkenntnisse zu finden, die zur Erklärung der Veränderungen der Schülerschaft (G) beitragen könnten; außerdem werden SchülerInnen mit dem Förderschwerpunkt G teilweise bei der so genannten „Inklusionsquote“ überhaupt nicht berücksichtigt.
- Dworschak, Kannegießer, Ratz, Wagner (2012): *Schülerschaft mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung*. Athena Oberhausen. Hier wird die Zusammensetzung der Schülerschaft in Bayern erhoben; Hinweise zu Veränderungen und deren Hintergründe ergeben sich daraus ansatzweise.
- Grüning, E. (2007): *Kinder und Jugendliche zwischen Lernbehindertenpädagogik und Geistigbehindertenpädagogik - Folgen einer Kategorisierung*. In: Salzberg-Ludwig, K. & Grüning, E.: *Pädagogik für Kinder und Jugendliche in schwierigen Lern- und Lebenssituationen*. Stuttgart: Kohlhammer, 105-129.
- In Planung (Grüning): *Untersuchung über die Prävalenzrate bei Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Schleswig-Holstein: Auftragsstudie des Ministeriums für Bildung und Kultur SH, 2012*

Wie wird die Entwicklung der Zahl dieser SchülerInnen in dem Bereich eingeschätzt, den die Befragten überblicken?

Die Einschätzungen zum Veränderung der Zahl dieser SchülerInnen an Schulen im Schwerpunkt *geistige Entwicklung* liegen bei durchschnittlich 14% und variieren zwischen +50% und

-30%. Teilweise wird angegeben, dass aktuell die SchülerInnen-Zahlen sinken, und dass es regionale Unterschiede gebe.

Veränderungen der Schülerschaft	
Durchschnitt	13,70%
StabW	20,42%
Min	-30,00%
Max	50,00%

Tabelle 18: Einschätzung des Umfangs der Zunahme von FörderschülerInnen (G) (N=10)

Diese Einschätzungen basieren vor allem auf Erfahrungen und Einblicken in Schulen (10 mal angegeben), nur selten auf konkreten Erkenntnissen (3), einige geben an, nur vermuten zu können (3) oder gar keine Einschätzung vornehmen zu können (6).

Diese Einschätzung ...	
ist für mich nicht möglich	6
basiert auf Vermutungen	3
basiert auf konkreten Erkenntnissen, Veröffentlichungen, Belegen	3
resultiert aus meinen Erfahrungen, meinem Einblick in Schulen	10

Tabelle 19: Grundlagen der Einschätzung zur Zunahme von FörderschülerInnen (G) (N=19)

In welchen Regionen kennen die Befragten Schulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung?

Meist werden ein bis drei Bundesländer (insgesamt 11 verschiedene), teilweise engere Regionen und auch die ganze Schweiz angegeben. Die BRD ist in ihren verschiedenen Regionen damit weitgehend, aber nicht vollständig berücksichtigt.

Thüringen
Schweiz
Schleswig-Holstein, Berlin, Brandenburg
Saarland, Luxemburg
Mecklenburg-Vorpommern
Mittelhessen
Mittelfranken/Bayern
Mittel-, Nord- und Süd-Baden-Württemberg
Ausserschulische Handlungsfelder
Ganze deutschsprachige Schweiz
Großraum Stuttgart, Angaben beziehen sich auf die zwei Stadtschulen Stuttgarts
Eigene Schule in Nürnberg, ländlichen Regionen in Mittelfranken
Bayern
Köln, NRW

Tabelle 20: Regionen, zu denen die Befragten Angaben machen (N=14)

(Mögliche) Gründe für die angesprochenen Veränderungen

Zunächst ging es um eine eigene Einschätzung zu der Frage, weshalb der Anteil der Schülerschaft der Förderschule im Schwerpunkt *geistige Entwicklung* im Vergleich zur Gesamtheit aller SchülerInnen innerhalb von 10 Jahren gestiegen ist. Anschließend wurde um eine Stellungnahme zu 12 Thesen gebeten.

Auf die Frage „Wie erklären Sie sich diese Veränderungen der Schülerschaft an Förderschulen (G) vor allem?“ werden als Gründe zunächst Veränderungen der Schülerschaft durch eine Zunahme von SchülerInnen mit schwerer und komplexer Behinderung (6) sowie solcher mit sozial-emotionalen Problemen (und eher leichter kognitiver Beeinträchtigung) genannt (6).

Als Hintergrund für diese Entwicklung werden vor allem gesellschaftliche Veränderungen wie die soziale Lage (4) und eine Zunahme von SchülerInnen mit Migrationshintergrund angesprochen (4), aber auch Bedingungen im Bildungssystem wie wachsender Selektions- und Leistungsdruck in anderen Schulen (2), eine Verschiebung von anderen (Förder-)Schulen in die Schule (G) (3) und eine Integrationspraxis, die nur ‚leichter‘ beeinträchtigte Kinder berücksichtigt und ‚Rückläufer‘ produziert (4). Auch verbesserte Chancen auf dem 1. Arbeitsmarkt (durch eine gute Vorbereitung in der Förderschule im Schwerpunkt *geistige Entwicklung*) und in der WfbM werden als mögliche Gründe genannt (4).

Argumente/ Gründe für die Zunahme des SchülerInnen-Anteils (G)	Zahl der Nennungen
Änderungen der Schülerschaft GB	2
Medizinischer Fortschritt	2
Zunahme von SchülerInnen mit schwerer und komplexer Behinderung	6
Zunahme von SchülerInnen mit VA/sozial-emotionalen Problemen (bei leichterem GB)	6
Zunahme von SchülerInnen mit ASS	1
Gesellschaftliche/ soziale Lage, mehr prekäre Lebensverhältnisse	4
Migrationshintergrund	4
Wachsender Selektions- und Leistungsdruck in anderen Schulen	2
Verschiebung von anderen (Förder-)Schulen in GB	3
Defizite bei den Angeboten der Förderschule L	1
Eine Integration, die vor allem SchülerInnen mit leichterem GB einbezieht, aus der aber auch einige ‚zurückkommen‘	4
Verbesserte Chancen auf 1. AM und in WfbM	4

Tabelle 21: Vermutete Gründe für die Zunahme von FörderschülerInnen (G) (N=15)

Im Folgenden werden einige möglich erscheinende Gründe dafür genannt, dass der Anteil von SonderschülerInnen (G) ansteigt. Dazu sollten die Befragten Stellung nehmen, ob sie den Thesen zu Veränderungen der Schülerschaft der Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* zustimmen und ob/inwiefern sie darin eine Erklärung für den Anstieg des Anteils dieser SchülerInnen an der gesamten Schülerschaft der BRD sehen.

Zunächst zur Einschätzung der Veränderungen: Die ausgeprägteste Zustimmung (durchschnittlich zwischen 4 = „stimme voll zu“ und 3 = „stimme eher zu“) finden die Annahmen, dass der Anteil von Kindern mit schwerer und mehrfacher Behinderung in den Förderschulen (G) zunimmt (3,4), dass weniger kognitiv beeinträchtigte, aber wegen sozial-emotionaler

Probleme auf individuellere Begleitung angewiesene SchülerInnen zunehmen (3,2), dass es mehr SchülerInnen mit Migrationshintergrund (3,2), aber auch mit Autismus-Spektrum-Störungen und anderen Kommunikationsbeeinträchtigungen (3,2) gibt, dass vor allem Schulen mit dem Förderschwerpunkt *Lernen* mit diesen SchülerInnen überfordert seien (3,1) und dass sich dadurch die Schülerschaft der SfG ändere: Sie umfasst nicht mehr nur SchülerInnen mit geistiger Behinderung.

	MW	StAbw	N
7. „Der Anteil von Kindern mit schwerer und mehrfacher Behinderung in den Sonderschulen (G) nimmt zu“	3,4	0,8	18
8. „Der Anteil von SchülerInnen nimmt zu, die weniger kognitiv beeinträchtigt sind, aber wegen ihrer sozial-emotionalen Entwicklung eine individuellere und intensivere Begleitung benötigen“	3,2	0,4	18
10. „Der Anteil von SchülerInnen mit Migrationshintergrund nimmt an den Sonderschulen (G) zu.“	3,2	1,1	18
11. „Der Anteil von SchülerInnen mit Autismus-Spektrum-Störungen und besonderen Kommunikationsbeeinträchtigungen nimmt zu.“	3,2	1	18
13. „Schulen in anderen Förderschwerpunkten - vor allem im Förderschwerpunkt Lernen - sind mit ihrer Klientel teilweise überfordert“	3,2	1,2	18
15. „Viele dieser Gründe führen dazu, dass der Anteil von SchülerInnen mit ‚leichterer‘ kognitiver Beeinträchtigung, die eigentlich nicht zum Personenkreis ‚mit geistiger Behinderung‘ gehören, in den Sonderschulen (G) zunimmt“	3,1	0,9	18

Tabelle 22: Eher zustimmende Einschätzungen von Veränderungen der SonderschülerInnen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: Zunahme (1=stimme nicht zu, 2=stimme eher nicht zu, 3=stimme eher zu, 4=stimme voll zu)

Eher ‚unentschieden‘ werden weitere mögliche Veränderungen beurteilt: Bei den folgenden liegen die durchschnittlichen Einschätzungen zwischen „stimme eher zu“ und „stimme eher nicht zu“:

Dass sich das Verständnis, die Definition der geistigen Behinderung und damit auch der Personenkreis verändere, wird ‚unentschieden‘ eingeschätzt (2,7). Teilweise wird der Auffassung zugestimmt, es gebe eine tatsächliche Zunahme von Kindern mit kognitiver Beeinträchtigung in unserer Gesellschaft (2,3). Dass steigende Leistungsanforderungen an Allgemeinen Schulen einen Zuwachs an ‚SonderschülerInnen‘ produzieren könnten, wird ‚eher nicht‘ angenommen, ebenso die Möglichkeit, Förderschulen könnten auf ‚Schülerfang‘ gehen, um sich angesichts sinkender SchülerInnenzahlen zu erhalten (2,0). Schließlich stimmen die Befragten auch eher nicht der These zu, Eltern oder LehrerInnen würden für manche Kinder einen Platz in der SfG bevorzugen, um ihnen die Integration zu ‚ersparen‘ (1,9). Die Standardabweichungen, die hier durchwegs bei 1,3 bis 1,4 liegen, sprechen allerdings dafür, dass es zu allen diesen Thesen durchaus auch Zustimmung gibt.

	MW	StAbw	N
9. „Die Definition ‚geistige Behinderung‘ verändert sich in Richtung ‚Lernschwierigkeiten‘ - damit erweitert sich der Personenkreis an der Schule (G)“	2,7	1,4	18
5. „Der Anteil von Kindern mit kognitiver Beeinträchtigung nimmt in unserer Gesellschaft tatsächlich zu“.	2,3	1,4	8
12. „Steigende Leistungsanforderungen an Allgemeinen Schulen ‚produzieren‘ mehr SonderschülerInnen - auch an der Sonderschule (G)“	2,1	1,4	18

6. „Die Schulen (G) versuchen angesichts sinkender Geburtenzahlen ihre Klientel zu erweitern, um die Schulen zu erhalten“	2	1,3	13
14. „Kinder und Jugendliche mit Förderbedarf im Schwerpunkt Lernen werden in Sonderschulen (G) angemeldet, weil manche Eltern und/oder LehrerInnen eine Integration in Allgemeinen Schulen vermeiden möchten.“	1,9	1,3	18

Tabelle 23: Nur ‚teilweise‘ zustimmende Einschätzungen von Veränderungen der SonderschülerInnen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: Zunahme (1=stimme nicht zu, 4=stimme voll zu

Doch inwiefern tragen diese Veränderungen auch dazu bei, die Zunahme des Anteils an SonderschülerInnen der Schule G zu erklären?

Den größten Erklärungswert hat nach der Einschätzung der Befragten die These, dass der Anteil von SchülerInnen zunimmt, die weniger kognitiv beeinträchtigt sind, aber wegen ihrer sozial-emotionalen Entwicklung eine individuellere und intensivere Begleitung benötigen“ – allerdings besteht große Einigkeit, dass dies die Veränderungen nur ‚teilweise‘ erklären kann (2,1), also nicht den einzigen Grund dafür darstellt. Gleichfalls ‚teilweise‘ erklären sich die Befragten die Entwicklung mit einer durch viele Gründe bedingten Zunahme von SchülerInnen, die eigentlich nicht ‚geistig behindert‘ sind (2,1). Zwischen ‚teilweise‘ und ‚gering‘ erscheint den Befragten der Erklärungswert der These, andere Schulen seien mit ihrer Klientel teilweise überfordert (1,5), der Anteil von SchülerInnen mit Migrationshintergrund (1,3), mit schwerer und komplexer Behinderung (1,2) und mit Autismus (1,1) nehme zu.

	MW	StAbw	Min	Max	N
8. „Der Anteil von SchülerInnen nimmt zu, die weniger kognitiv beeinträchtigt sind, aber wegen ihrer sozial-emotionalen Entwicklung eine individuellere und intensivere Begleitung benötigen“	2,1	0,7	0	3	18
15. „Viele dieser Gründe führen dazu, dass der Anteil von SchülerInnen mit ‚leichterer‘ kognitiver Beeinträchtigung, die eigentlich nicht zum Personenkreis ‚mit geistiger Behinderung‘ gehören, in den Sonderschulen (G) zunimmt“	2,1	1	0	4	18
13. „Schulen in anderen Förderschwerpunkten - vor allem im Förderschwerpunkt Lernen - sind mit ihrer Klientel teilweise überfordert“	1,5	0,9	0	3	18
9. „Die Definition ‚geistige Behinderung‘ verändert sich in Richtung ‚Lernschwierigkeiten‘ - damit erweitert sich der Personenkreis an der Schule (G)“	1,5	1,1	0	3	18
10. „Der Anteil von SchülerInnen mit Migrationshintergrund nimmt an den Sonderschulen (G) zu.“	1,3	0,9	0	3	18
7. „Der Anteil von Kindern mit schwerer und mehrfacher Behinderung in den Sonderschulen (G) nimmt zu“	1,2	0,8	0	2	18
11. „Der Anteil von SchülerInnen mit Autismus-Spektrum-Störungen und besonderen Kommunikationsbeeinträchtigungen nimmt zu.“	1,1	0,8	0	2	18

Tabelle 24: Einschätzung des Erklärungswertes von möglichen Gründen für die Zunahme der SchülerInnen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung; (0=erklärt Veränderung gar nicht; 4=erklärt sie fast vollständig)⁸

Nicht einmal ‚in geringem Umfang‘ erscheinen den Befragten (im Durchschnitt) die Thesen als Erklärung überzeugend, es gebe eben mehr Kinder mit kognitiver Beeinträchtigung (0,8),

⁸ 4=erklärt fast vollständig, 3=erklärt größtenteils, 2=erklärt teilweise, 1=erklärt in geringem Umfang, 0=erklärt gar nicht

die Schulen wollten sich erhalten (0,7), oder es liege an allgemein gestiegenen Leistungsanforderungen (0,5) oder der Integrationspraxis (0,3).

	MW	StAbw	Min	Max	N
5. „Der Anteil von Kindern mit kognitiver Beeinträchtigung nimmt in unserer Gesellschaft tatsächlich zu“.	0,8	0,9	0	2	18
6. „Die Schulen (G) versuchen angesichts sinkender Geburtenzahlen ihre Klientel zu erweitern, um die Schulen zu erhalten“	0,7	0,9	0	2	18
12. „Steigende Leistungsanforderungen an Allgemeinen Schulen ‚produzieren‘ mehr SonderschülerInnen - auch an der Sonderschule (G)“	0,5	0,8	0	2	18
14. „Kinder und Jugendliche mit Förderbedarf im Schwerpunkt Lernen werden in Sonderschulen (G) angemeldet, weil manche Eltern und/oder LehrerInnen eine Integration in Allgemeinen Schulen vermeiden möchten.“	0,3	0,5	0	1	18

Tabelle 25: Einschätzung des Erklärungswertes von möglichen Gründen für die Zunahme der SchülerInnen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: (0=erklärt Veränderung gar nicht; 4=erklärt sie fast vollständig)

Diskussion

Hier werden auch ‚freie‘ Äußerungen aus der KLGH-Erhebung zu den Fragen, ob es regionale Besonderheiten gibt und ‚was noch zu sagen ist ...‘ einbezogen, außerdem Diskussionsbeiträge aus dem Workshop bei der KLGH 2012 in Gießen.

Ausreichendes konkretes Wissen gibt es offensichtlich nicht zu diesem Thema. Für viele Befragte waren die Fragen „schwer zu beantworten!!!“, und es konnte „alles nur sehr grob geschätzt werden! Reines Gefühl!“.

Gibt es den Zuwachs überhaupt (generell)?

Für einige Befragte war der Zuwachs dieser Schülerschaft unbekannt oder stand gar im Widerspruch zu eigenen Erfahrungen. Ein/e Teilnehmer/in „kann den Anstieg in meiner Region (Mittelfranken) absolut nicht feststellen, sondern das gerade Gegenteil. Im eigenen Haus Rückgang in den letzten 10 Jahren um mind. 30 %, Gründe auch unklar.“

Zu beachten ist, dass sich Schulen an Heimen (in so genannten Komplexeinrichtungen) möglicherweise anders entwickeln als andere. Sie ziehen vermutlich in vielen Fällen SchülerInnen ‚an‘, die in regionalen Schulen auf Grund sozialer und/oder emotionaler Probleme nicht bleiben sollen oder können.

Einige Hinweise gibt es auf regionale Unterschiede, so etwa die Beobachtung, dass (in Köln) in eher bürgerlichen Stadtteilen die Schülerschaft im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* zurückgeht und in solchen mit hohem MigrantInnenanteil steigt. Auch Unterschiede zwischen Land und Stadt werden benannt: In Ballungszentren leben demnach mehr Menschen mit soziokultureller Benachteiligung und Risiko einer geistigen Behinderung.

Interessant wäre es in diesem Zusammenhang, auch der Frage nachzugehen, weshalb es in den ‚neuen‘ Bundesländern so viel mehr SchülerInnen mit Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* gibt als in den alten und weshalb der Zuwachs der SchülerInnen-Anteile im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* in den östlichen Bundesländern – trotz höherer Ausgangswerte – insgesamt stärker ist als im Westen. Die Zunahme der Sonderschulbesuchsquote betrifft die östlichen Bundesländer (55,9%) stärker als die westlichen (41,5%). Dieser Unterschied ist allerdings nicht so groß, dass von einem lediglich regionalen Phänomen gesprochen werden könnte.

Nimmt die ‚klassische Klientel‘ der Schule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung zu – oder erweitert sich diese?

Einige KollegInnen schlossen zumindest nicht aus, dass es mehr Kinder mit kognitiven Beeinträchtigungen gibt und dadurch die Schülerschaft der Förderschule (G) zunimmt.

Zu fragen ist aber, ob sich Aufnahmekriterien und damit das Verständnis von ‚geistiger Behinderung‘ verändert hat. Speck (2012) geht davon aus, dass sich die „Grundstruktur“ der Schule für geistig Behinderte seit ihrer Gründung verschoben habe und heute in ihre „in erheblichem Umfang auch Schülerinnen und Schüler unterrichtet werden, die nach ursprünglichem Verständnis nicht als ‚geistig behindert‘, sondern als ‚lernbehindert‘ galten (13). Nach Speck habe diese Schule zunächst die in den damaligen Hilfsschulen nicht aufgenommenen Kinder unterrichtet, dabei habe die definitorische Abgrenzung noch keine Rolle gespielt. Doch nach Empfehlungen des Deutschen Bildungsrates von 1973 habe die Grenze zwischen geistiger und Lernbehinderung bei drei Standardabweichungen gelegen, somit hätte ein IQ bis 50 einer geistigen Behinderung entsprochen. Seither habe sich diese Grenze in einem „schleichenden Prozess“ nach und nach verschoben (15).

Die Studie von Dworschak et al. (2012) kann als Beleg dafür herangezogen werden, dass sich dieses Kriterium ‚verschoben‘ hat. Die SchulleiterInnen von Förderschulen im Schwerpunkt *geistige Entwicklung* schätzten dort bei 33,2% ihrer Schülerschaft eine leichte Intelligenzminderung ein, bei 36,3% eine mittelgradige und bei 29,5% eine schwere oder schwerste. Bei einem Prozent der Kinder und Jugendlichen wird angegeben, dass keine geistige Behinderung vorliege (Dworschak et al. 2012, 92). Auch wenn hier nicht der ICD-10 Begriff der ‚Intelligenzminderung‘, sondern der der ‚geistigen Behinderung‘ verwendetet wurde, handelt es sich um ein Argument dafür, dass die Schüler mit ‚leichter Intelligenzminderung‘, die in der Gründungszeit der Schule im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* als ‚lernbehindert‘ galten, nun als Schüler ‚mit leichter geistiger Behinderung‘ bezeichnet werden (Speck 2012, 16). Speck sieht darin einen Beleg dafür, dass sich der Blick auf die Klientel dieser Schule deutlich verändert habe. Speck sieht in den weiteren Ergebnissen von Dworschak et al., wonach fast die Hälfte der Schülerschaft der Schule im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* ursprünglich im Bereich ‚Lernen-Verhalten-Sprache‘ eingeschult worden waren, einen weiteren Beleg für die angesprochenen Verschiebungsprozesse.

Als Beleg verweist Speck (2012) u.a. auf die bundesweite Erhebung von Holtz & Nassal (1999), in der 70% der LeiterInnen von Schulen für Geistigbehinderte eine erhöhte Aufnahme von Quereinsteigern aus dem Lernbehindertenbereich angaben (nach Speck 2012, 15).

Wie ist diese Entwicklung zu bewerten? Ein/e KollegIn wies darauf hin, dass die „Schule für Geistigbehinderte (oder wie sie heute auch immer heißen mag)“ immer schon „an der definitorisch und testpraktisch unmöglich erscheinenden sauberen Abgrenzung gegenüber anderen Schülerschaften“ gelitten habe. Das solle man allerdings nicht beklagen, sondern anerkennen, dass sie „das letzte Reparatursystem zwischen allen anderen Schulformen und der reinen Aufbewahrungsanstalt“ und „die Schule mit der größtmöglichen Heterogenität“ ist. Die wissenschaftliche Geistigbehindertenpädagogik solle sich „auf die Organisation und wissenschaftliche Untermauerung einer ‚Restschule‘ zentrieren, die tatsächlich ALLEN gerecht werden kann, die aus dem übrigen System - aus welchen Gründen auch immer - herausfallen.“ (KLGH-Umfrage 2012).

Das könnte bedeuten, dass die Förderschule (G) ihrem ‚eigentlichen‘ Auftrag, alle aufzunehmen, die andernorts ihr Recht auf Bildung nicht einlösen können, zunehmend gerecht wird. Es ist allerdings zu beachten, dass dies verschiedene Konsequenzen hat: Zunächst verändert sich die Aufgabenstellung für die Lehrpersonen, die sich in ihrem Unterricht auf andere Lernvoraussetzungen einstellen und die sehr viel stärker versuchen müssen, SchülerInnen mit auffälligem Verhalten gerecht zu werden. Außerdem erleben Kinder und Jugendliche mit leichterem

kognitiver Beeinträchtigung die ‚Schule für Geistigbehinderte‘ vermutlich häufig als besondere Stigmatisierung.

Dass eine Veränderung der Schülerschaft in der angesprochenen Richtung stattfindet, spiegelt sich jedoch in verschiedenen Publikationen wider. Speck (2012) berichtet von einem 7jährigen Kind, das offenbar wegen seiner autismusähnlichen Verhaltensauffälligkeiten in einer Schule für Geistigbehinderte aufgenommen wurde und belegt an diesem Beispiel, dass offenbar die Kriterien für die Aufnahme in diese Schulform ‚aufgeweicht‘ worden seien, um dort allgemein Kinder mit erhöhtem Betreuungsbedarf aufnehmen zu können (15 f.). Aus der Perspektive von Lehrkräften bedeutet dies, dass die Schulen

„Schüler aufnehmen (müssen), die nicht unbedingt als geistig behindert zu diagnostizieren sind, die aber in keiner anderen Schulform Halt gefunden haben“, beispielsweise Schüler mit zusätzlichen Verhaltensauffälligkeiten oder Sprachbarrieren (Ulbrich 2006, 222). (nach Riegert 2012).

Riegert (2012) schlussfolgert aus Interviews mit 29 LehrerInnen, dass diese vor allem „im oberen Leistungsbereich“ eine „Veränderung der Schülerschaft an Schulen mit dem Förderschwerpunkt ‚geistige Entwicklung‘ [erleben] im Sinne einer Zunahme von Kindern und Jugendlichen, die problematische Verhaltensweisen zeigen“ (135), die dazu beitragen, dass ihre Schule tendenziell zu einer „Restschule am unteren Ende des Schulsystems“ werde (136).

Gibt es eine Zunahme von jungen Menschen mit bestimmten Merkmalen?

Gibt es eine Zunahme von jungen Menschen mit bestimmten Merkmalen, also mit sozial-emotionalen Problemen, mit Autismus und Kommunikationsbeeinträchtigungen und mit schwerer und komplexer Behinderung? In der Befragung werden solche ‚Zunahmen‘ für einigermaßen wahrscheinlich gehalten und zumindest in einem gewissen Maße als Erklärung für die SchülerInnen-Zunahme angesehen.

Eine Zunahme von Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung sehen etliche KollegInnen, den Zuwachs der Schülerschaft der Förderschule (G) erklärt dies vermutlich zu einem geringen Teil. Gleiches gilt vermutlich für die Zunahme von Kindern mit Autismus-Spektrum-Störungen; dieser Personenkreis weitet sich wohl auch durch eine „nicht mehr vertretbare Inflation der Autismus-Diagnosen durch ‚Fachleute‘ (vor allem auch in der Medizin)“ (KLGH-Erhebung) aus und befindet sich größtenteils in Förderschulen (G) (vgl. Sautter et al. 2011).

Nach Dworschak et al. (2012) wird seit einigen Jahren „nicht nur von Kollegen und Verantwortlichen aus der Praxis das subjektive Gefühl geäußert, die Schülerschaft des FzGE⁹ habe sich verändert (vgl. Fornefeld 2004, 104; Ulbrich/Mohr/Fröhlich 2006, 218).“ Vor allem aber gibt es immer wieder Hinweise darauf, dass in der Förderschule (G) der Anteil von SchülerInnen mit auffälligem Verhalten erheblich zunimmt (Dworschak et al. 2012, 10). Nach den Erkenntnissen von Riegert (2012) aus einer Interviewerhebung mit 29 Berliner LehrerInnen an Schulen mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* nehmen diese eine deutliche Zunahme von SchülerInnen mit Verhaltensauffälligkeiten an ihrer Schule wahr. „Demnach könne „man zwei Personenkreise zusammenfassend charakterisieren, auf die sich die Sonderpädagogen in ihren Fallschilderungen von Schülern mit geistiger Behinderung und Verhaltensauffälligkeiten schwerpunktmäßig beziehen: Schüler mit einer Autismus-Spektrum-Störung, die einen besonderen Förder- und Unterstützungsbedarf im Bereich sozialer und kommunikativer Fähigkeiten aufweisen, zum anderen auf Schüler im oberen Leistungsbereich, die laut den Schilderungen der Sonderpädagogen in prekären sozialen Verhältnissen

⁹ Förderzentrum im Schwerpunkt *geistige Entwicklung*; T.K.

aufwachsen und mit belastenden Erfahrungen und biographischen Brüchen sowohl im familiären als auch schulischen Bereich konfrontiert sind.“ (ebd. 135).

Nach Speck (2012) hat sich mit der Erweiterung des Personenkreises der Schule im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* auch die „Quote der Schüler mit Verhaltensauffälligkeiten“ an dieser Schulart erheblich erhöht (Speck 2012, 13). Er konstatiert eine seit Jahren zu beobachtende „Zunahme von Verhaltensstörungen“ (17). Schon in der Erhebung von Holtz & Nassal (1999) haben die befragten SchulleiterInnen von einem vermehrten Auftreten von „Verhaltensauffälligkeiten, psychischen und emotionalen Störungen bzw. provokantem Störverhalten“ hingewiesen und den Anteil von SchülerInnen mit Verhaltensauffälligkeiten von 38% eingeschätzt (17). Dies sei vor allem mit der vermehrten Aufnahme von SchülerInnen aus Schulen für Lernbehinderte erklärt worden.

Die Studie von Dworschak et al. habe nun sogar einen Anteil von 52% von SchülerInnen mit ausgeprägten Problemen des Verhaltens und der Emotionen ergeben. Da dieser Anteil jedoch bei SchülerInnen mit schwer(st)er Intelligenzminderung am höchsten sei, resultiere der Zuwachs an Kindern und Jugendlichen mit Verhaltensauffälligkeiten vor allem aus diesem Personenkreis (18). Speck sieht in der mit der veränderten Schülerschaft einhergehenden Erweiterung und „Komplizierung“ der pädagogischen Aufgaben ein Problem und den Grund für gewachsene Belastungen (18) – allerdings auch positive Effekte durch die Erhöhung des Leistungsniveaus.

Aus der Perspektive der traditionellen Förderschule (G) erscheinen diese SchülerInnen als „Grenzgänger“ (Franz 2008). „Dabei handelt es um kognitiv leistungsstarke, in ihrer Mobilität nicht eingeschränkte Schüler, die sich von ihrem äußeren Erscheinungsbild von der herkömmlichen Schülerschaft der Schulform abheben und sich auch selbst von den anderen Schülern abgrenzen. Sie werden häufig nach einer belasteten Schullaufbahn und vielen Wechseln an die Schulen mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* aufgenommen. Darüber hinaus befinden sie sich häufig aufgrund einer sozio-familiäre bzw. teilweise kulturellen Problematik in einer belasteten Lebenssituation. Besondere pädagogische Bedarfe ergeben sich aufgrund des problematischen Verhaltens im emotionalen und sozialen Bereich und der Identitätsförderung“ (Riegert 2012, 72)

Riegert (2012) beschreibt auf der Grundlage einer Erhebung zum Thema Verhaltensauffälligkeiten an Schulen mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* verschiedene Schülergruppen, darunter eine, die sie unter der Kategorie „Schüler im oberen Leistungsbereich“ zusammenfasst: „Diese Schülergruppe wird als motorisch und verbalsprachlich kompetent, in Hinblick auf kognitive Fähigkeiten, Kulturtechniken und lebenspraktische Anforderungen als leistungsstark beschrieben und von den Sonderpädagogen selbst als „an der Grenze zur Lernbehinderung“ (F4/2) befindlich, „leistungsstark“ (C6/37) oder als Schüler mit einer „minimalen geistigen Behinderung“ (D4/4) bezeichnet.“ (Riegert 2012, 132). Einige dieser SchülerInnen werden von den Lehrkräften als nicht eigentlich zu ihrer Schule gehörig eingeschätzt, sie mussten aber da bleiben, weil sie in der Förderschule L nicht unterkamen:

„Und einen anderen Schüler, der kam von der - der kam hierher, aber nach zwei, drei Wochen habe ich den getestet, weil der mir sehr - weil der mir hier falsch schien und der äh hatte dann nachher den Förderschwerpunkt Lernen, musste aber hier bleiben, weil es ja - weil er nicht an die Grundschule konnte, es aber diese ersten zwei Klassen nicht gab.“ (C2/5) „Also ich denke für - für diese Fälle - dieser Schüler, der konnte multiplizieren, dividieren - äh da hatte ich noch nicht einmal ansatzweise das Material und äh - äh dass ist - ist auch nicht meine Aufgabe. Und da für solche Schüler äh muss sich etwas überlegt werden. Da sind wir nicht die richtige Schule für, ne?“ (D5/37)“ (ebd.).

Für die LehrerInnen bedeutet diese Entwicklung u.a. eine Veränderung ihres Aufgabengebietes und professionellen Selbstverständnisses; so äußert eine Lehrerin in einem Interview:

„In dieser Zeit, als ich anfang, habe ich noch Schüler, die normal geistig behindert waren. Ich nenne das immer normal, in Anführungszeichen. [...] innerhalb von zehn elf Jahren hat sich das derart gewandelt, dass die Hälfte einer Klasse Verhaltensauffälligkeiten aufweist, die originär mit der geistigen Behinderung überhaupt nichts zu tun haben. [...] Ich habe einen Schüler, der im Rollstuhl sitzt, schwermehrfachbehindert ist. Da habe ich immer ein schlechtes Gewissen. Wo ich denke ‚Mein Kleiner, der geht mir ganz unter‘. [...] ein Mehr an Förderung wäre mir schon sehr - sehr wünschenswert. [...] Ich bin froh, wenn ich die am Tisch sitzen habe. Ohne dass jemand einen Kratzer oder ein blaues Auge hat“ (D8/34) (Lehrerin an einer Schule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung; nach Riegert 2012, S. 1).

Hintergründe für die Erweiterung des Personenkreises

Woraus resultiert diese Zunahme eines Personenkreises, der die Klientel der klassischen ‚Schule für Geistigbehinderte‘ deutlich erweitert – und natürlich nicht nur auf SchülerInnen mit auffälligem Verhalten zu reduzieren ist? Wie kommt sie zustande?

Zunächst ist anzumerken, dass die Zunahme der jungen Menschen mit auffälligem Verhalten nicht spezifisch für die Förderschule (G) ist. Im Förderschwerpunkt *emotionale und soziale Entwicklung* sind, wie bereits gezeigt wurde, die ‚Zuwächse‘ sowohl der FörderschülerInnen als auch in Allgemeinen Schulen erheblich und noch stärker als im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung*. Einen Zuwachs von 0,10% auf 0,14% (vgl. Tabelle 7) gibt es auch bei der Förderschulbesuchsquote an der ‚Schule für Kranke‘; auch hierbei handelt es sich vermutlich größtenteils um Kinder und Jugendliche, die wegen auffälligen Verhaltens und psychischer Probleme Schulen an Kinder- und Jugendpsychiatrien besuchen.

Es handelt sich offenbar um Problem unserer Gesellschaft, die immer mehr junge Menschen hervorbringt und/oder als sozial und psychisch auffällig definiert. Dass diese auch vermehrt in der Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* ‚ankommen‘, erstaunt deshalb zunächst nicht. Der Zusammenhang mit zunehmenden sozial prekären Lebensverhältnissen wird immer wieder angesprochen, z.B. in Form „deutliche[r] Tendenzen einer breiten Prekariatsbildung auch unter Einbezug von ‚Ein-, Anpassungs- und Verwertungsschwierigkeiten“ bestimmter Menschen.“ (KLGH-Umfrage).

Zur Einschätzung von LehrerInnen berichtet Riegert (2012): „Neben gesamtgesellschaftlichen Veränderungen, die von den Lehrkräften mit einer veränderten Kindheit, Bewegungsmangel, zunehmendem Medienkonsum und insbesondere einer Bildungsbenachteiligung in Zusammenhang mit den Lebensumständen in sozial benachteiligten Familien umschrieben werden („Mhm, die Kinder kommen in der Regel aus (2.0) - ja, ist das Prekariat, aus den Familien des Prekariats“, D7/74), vermuten die Lehrkräfte hinter der wahrgenommenen Zunahme von Schülern mit Verhaltensauffälligkeiten im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* aber auch Selektionsprozesse im Schulsystem.

„hier an der Schule, sagen wir einmal, ist so eine neue Dimension dazugekommen, dass also in der Klasse, die ich jetzt momentan habe, übernommen habe, mmh (überlegend) die Schüler ja vorrangig, also die Hälfte der Schüler auch vorrangig eine dicke Schülerakte haben, weil sie aus anderen Schulformen, letztendlich, also die sie durchlaufen haben, dann letztendlich bei uns gelandet sind. Und zwar weniger wegen der kognitiven Leistungen, sondern eher wegen der Verhaltensproblematik, ne?“ (E5/4)

Verhaltensauffälligkeiten werden dabei als Motiv für eine Umschulung von Kindern und Jugendlichen an Schulen mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* - unter Umständen nach einer vorübergehenden Aufnahme an anderen Schulen - eingeordnet. Hinter dem initiierten Schulwechsel steht nach Einschätzung der Sonderpädagogen eine Überforderung der Kollegen an den anderen Schulen im Umgang mit den Schülern unter denen gegeben Rahmenbe-

dingungen sowie fehlende alternative Angebote. Genannt werden hier Schulen mit dem Förderschwerpunkt *emotionale und soziale Entwicklung* – in Berlin (vgl. C3/54; E3(SL)/9; E4/12). Darüber hinaus wird in verschiedenen Interviews angeführt, dass die Überweisung mit Blick auf die strukturellen Rahmenbedingungen der Schulen mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* erfolgt, die für eine Beschulung von Schülern mit problematischem Verhalten als besser geeignet angesehen werden:

„Dass wir ab einem bestimmten Punkt so bemerken, dass auch eine Tendenz sich entwickelt hat, sehr gerne in unsere Richtung zu empfehlen, also in Hinblick auf unsere Schule und Schullart, ähm weil gesehen wird, was auch nicht falsch ist, dass unsere Schule bestimmte Rahmenbedingungen bieten kann, die an anderen Schulen so nicht verwirklicht sind. Also das sind in erster Linie natürlich die Klassenfrequenzen, das ist die Personalausstattung, die äh da hilfreicher wirken kann und deswegen gab es äh auch, ich weiß gar nicht mehr genau, wann das war, ich glaube Neunzehnhundertvierundneunzig oder -fünfundneunzig hier einmal im Bezirk äh eine informative Abstimmung zwischen den Sonderschulrektoren der vier öffentlichen Sonderschulen, das sind zwei Lernbehinderte, eine für Körperbehinderte und unsere Schule, wo man sich so (atmet hörbar aus) ein bisschen in der Richtung verständigt hat. Und seitdem war natürlich die Aufnahme noch umfangreicher, also von Schülern mit der Kombination Verhaltensauffälligkeit und Förderbedarf Geistige Entwicklung.“ (E3(SL)/9)“ (Riegert 2012, 136)

Zusammenhänge mit den ‚Leistungen‘ anderer Schulen – und der Integrationspraxis

Die Tatsache, dass die Förderschule im Förderschwerpunkt *Lernen* angesichts dieser Entwicklung etwas ‚schrumpft‘, obwohl auch in ihr mehr solche SchülerInnen ankommen müssten, bedeutet vermutlich, dass hier ebenfalls eine Veränderung stattgefunden hat. Nach Riegert (2012) wird von LehrerInnen die „Zunahme von leistungsstarken Schülern mit Verhaltensauffälligkeiten auch mit einem wachsenden schulischen Selektionsdruck in anderen Schulformen, insbesondere der Schule mit dem Förderschwerpunkt *Lernen*, in Verbindung gebracht:

„und man orientiert sich nach oben, genau. Und wir sind so eine Rest- und Sammelschule, wo ja - naja wo der Rest - der Rest reinkommt, der - der nicht mehr beschult werden kann oder so, wie auch immer. Finde ich jetzt natürlich nicht gut.“ (B2/115)

Nach Speck (2012) geht mit einer verstärkten Heterogenität der Schülerschaft der Schule im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* ein „Abbau der Heterogenität der ‚Schule für Lernbehinderte‘“ einher, die durch das Abgeben von SchülerInnen mit leichterer Intelligenzmindering eine Reduktion „übermäßiger pädagogisch-sozialer Komplexität“ erreiche (18f.). Diese Aussage ist zwar meines Wissens empirisch (noch) nicht belegt; sie wäre aber zu überprüfen und könnte bedeuten, dass sich diese Förderschule tendenziell ‚nach oben orientiert‘, Leistungsstandards anhebt (die natürlich auch die soziale Beteiligung am Unterricht erfordern) und so SchülerInnen vor allem in die Förderschwerpunkte *emotionale und soziale Entwicklung* und *geistige Entwicklung* sowie auch an die Förderschwerpunkte *Sprache* und *Schule für Kranke* abgibt.

Doch auch auf die Integrationspraxis gilt es noch einen Blick zu richten (vgl. auch Grüning 2012). Das Argument, dass möglicherweise manche Kinder in der Förderschule (G) ‚landen‘, weil Eltern und/oder LehrerInnen ihnen die Realität der Integration/Inklusion ‚ersparen‘ möchte, wurde von den Befragten zwar nicht als sonderlich überzeugend angesehen. Berichtet wird aber (in der KLGH-Umfrage 2012) von einer „regional zunehmende[n] Ausdünnung der Schulen für Lernbehinderte durch vermehrten Integrationsdruck vor allem in städtischen Ballungsräumen[, sie] hinterlässt in den SfL einen Rest schwacher Schüler, vor deren Integration sich Regelschulen sträuben, die dann in der SfL eine relativ homogene schwache Restgruppe

bilden, deren Unterrichtung auch L-Lehrer scheuen. Eltern sehen dann leicht Vorteile in den kleineren Klassen und der alltagspraktischen Orientierung der Schulen für Geistigbehinderte.“ (KLGH-Umfrage) Nach Riegert (2012) gibt es (zumindest in Berlin) unter den SchülerInnen der Schule mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* „Rückläufer aus der Integration‘ (E4/22) aus einer Beschulung im Gemeinsamen Unterricht an das jetzige Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt *‘geistige Entwicklung‘* gewechselt sind.“ (Riegert 2012, 134). Berichtet wird in der KLGH-Umfrage zudem über „Integrationsrückläufe nach der Grundschulzeit, weil Weiterführung der integrativen Beschulung in der Sekundarstufe nicht möglich ist“ werden ebenfalls angesprochen (KLGH-Umfrage), und dass „entgegen der Integrationsentwicklung [...] die Toleranzen insbesondere gegenüber Verhaltensbesonderheiten von SchülerInnen (worin auch immer sich diese begründen mögen) geringer und die Separationstendenzen größer [werden].“ (KLGH-Umfrage)

Manche LehrerInnen sprechen von einer ‚selektiven Integration‘, die zur Veränderung der Schülerschaft im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* führe: „weil eben die Einfacheren integriert werden und die anderen landen dann bei uns“, G2/38 (Riegert 2012, 158). Die beschriebene Entwicklung führt offenbar dazu, dass manche Kollegien sich einer Rückkehr zu einer einheitlicheren Schülerschaft wünschen, für die ihre vorhandenen Kompetenzen auch ‚passen‘ würden:

„Unsere Schulform haben ja alle solche Mischungen gemacht, indem wir schwerbehinderte Schüler, verhaltensgestörte Schüler und die sogenannten fitteren Geistigbehinderten eben immer in gemischten Gruppen haben. [...] Jetzt gibt es so langsam ähm einzelne Stimmen, die dann sagen ‚Ja, muss man denn das noch so machen? Wir werden nicht mehr allen Schülern gerecht? Kann man nicht die etwas Fitteren zusammmentun, die Schwerbehinderten, die viel Pflege brauchen zusammmentun und dann noch so ein paar Kleinklassen für die Verhaltensgestörten, wo man dann nur vier Kinder hinein tut und möglichst sieben Kollegen oder so‘. Wenn man [...] diese Diskussion wieder aufreißen würde, würde man die Konzeption dieser ganzen Schulen im Grunde wieder in Frage stellen. [...] Auf der anderen Seite ist das Problem eben da, ne? (C4(SL)/21) (Riegert 2012, 158).

Die Frage, welche Bedeutung SchülerInnen mit Migrationshintergrund hierbei zukommt, ist nicht einfach zu klären. Nach Dietze (2011) gibt es „eine migrationsspezifische Bildungsbenachteiligung. Die Analysen haben gezeigt, dass nichtdeutsche Schüler in Förderschulen auf Förderschulen weiterhin massiv überrepräsentiert sind.“ Dass der Anteil dieser Kinder und Jugendlichen an Schulen mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* zunimmt, scheint klar zu sein und wird in der Umfrage auch überwiegend so gesehen. Zur Schülerschaft der Schule mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* gehören heute sowohl überproportional viele SchülerInnen mit Migrationshintergrund als auch solche aus sozial benachteiligten Schichten. Nach Dworschak et al. (2012) sind diese Schülerinnen und Schülern (zumindest in Bayern) überdurchschnittlich oft männlich sind (62%), haben mit 10,8% deutlich häufiger einen Migrationshintergrund haben als beispielsweise GymnasiastInnen (3,9%), jedoch etwas seltener als bayerische SchülerInnen im Förderschwerpunkt *Lernen* (13,6%) (Dworschak et al. 2012, 43). Auf dem ‚Niveau eines niedrigen familiären Wohlstandes‘ finden sich diese Kinder und Jugendlichen zu 40,4% und somit etwa fünf mal so häufig wie in einer zum Vergleich herangezogenen Studie der WHO im deutschen ‚Kinder- und Jugendsurvey‘ von 2010 (Dworschak et al. 2012, 45).

Weitere mögliche Bedingungen und Zusammenhänge

Weitere – teilweise in der Befragung noch nicht angesprochene – Bedingungen für den Zuwachs des FörderschülerInnenanteils in Schulen mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* könnten darin liegen,

- dass SchülerInnen heute früher in Förderschulen aufgenommen werden als früher,
- dass Schulen ihre Schülerschaft ‚erhalten‘ und angesichts sinkender SchülerInnenzahlen einen relativ größeren Anteil davon haben,
- dass sie ‚Vorteile‘ mit sich bringen (z.B. Zugang zur WfbM),

Frühere Zuweisung zu Förderschule

Zum Teil könnte sich der Zuwachs der ‚FörderschülerInnen‘ dadurch erklären, dass die Aufnahme in die Förderschulen zu einem tendenziell immer früheren Zeitpunkt erfolgt. Auch diese Entwicklung läuft eigentlich der Intention der Integration/Inklusion entgegen, führt sie doch zu einer insgesamt höheren Zahl von FörderschülerInnen.

Dietze (2011) weist darauf hin, dass „die Einweisungspraxis in Förderschulen in den einzelnen Bundesländern völlig verschieden zu sein [scheint]“. Der Anteil neu und unmittelbar in eine Förderschule eingeschulter Kinder variiert „zwischen 1,43% in Schleswig-Holstein und 4,61% in Bayern“. Hier könnten unterschiedliche Feststellungsverfahren, „institutionelle Eigeninteressen der Förderschulen und eine Entlastungsfunktion der Grundschulen durch die Diagnose eines Förderbedarfs“ eine Rolle spielen (ebd.). Zudem variieren auch hier die Förderschwerpunkte erheblich. So werden im Bundesdurchschnitt 0,73% der SchülerInnen direkt in Förderschulen im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* eingeschult, in Bremen, Sachsen-Anhalt und Niedersachsen sind es „deutlich über 1% der Schulanfänger“, in „Hamburg und Baden-Württemberg nur 0,33% bzw. 0,58%“. (ebd.)

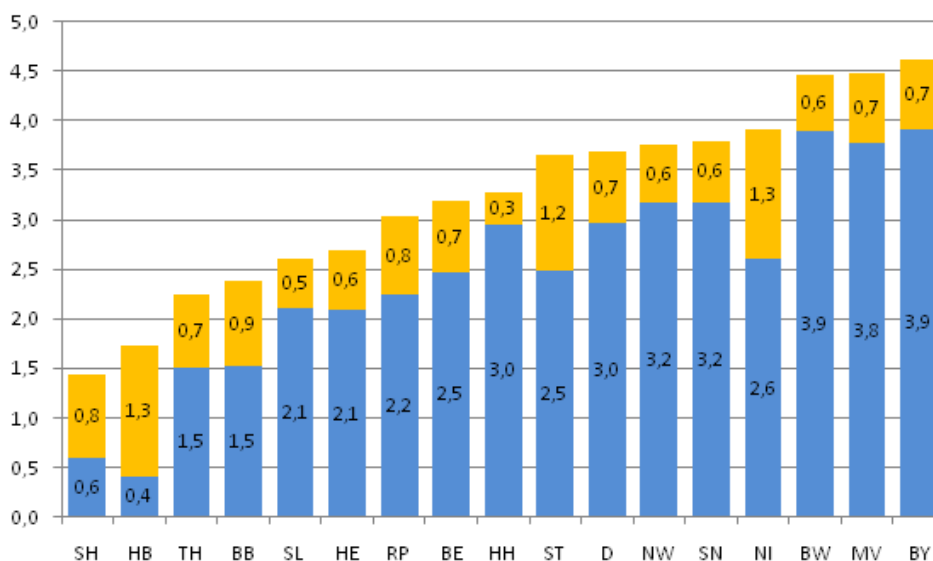


Abbildung 10: Förderschuleinweisung mit der Einschulung im Schuljahr 2008/09 in % aller Einschulungen (in Gelb: Förderschule „geistige Entwicklung“) (Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Schulstatistik 2009/10, nach Dietze 2011)

Der früheren Einschulung in die Förderschulen entspricht es jedoch, dass der Anteil von 7-jährigen Schüler und Schülerinnen an Förderschulen bundesweit von 2,3% im Schuljahr 1995/96 auf 3,6% im Schuljahr 2009/10 angestiegen ist. Die Quote der 10jährigen stieg im gleichen Zeitraum nur gering an, und die der 13jährigen blieb insgesamt konstant. Die könnte auf „eine in den letzten Jahren veränderte Selektionspraxis“ hinweisen (ebd.). „Der Anteil der Überweisungen in eine Förderschule direkt mit der Einschulung nimmt stark zu. Auch die Überweisungen in Förderschulen im Laufe der Schulzeit erfolgen zu immer früheren Zeitpunkten.“ (ebd.)

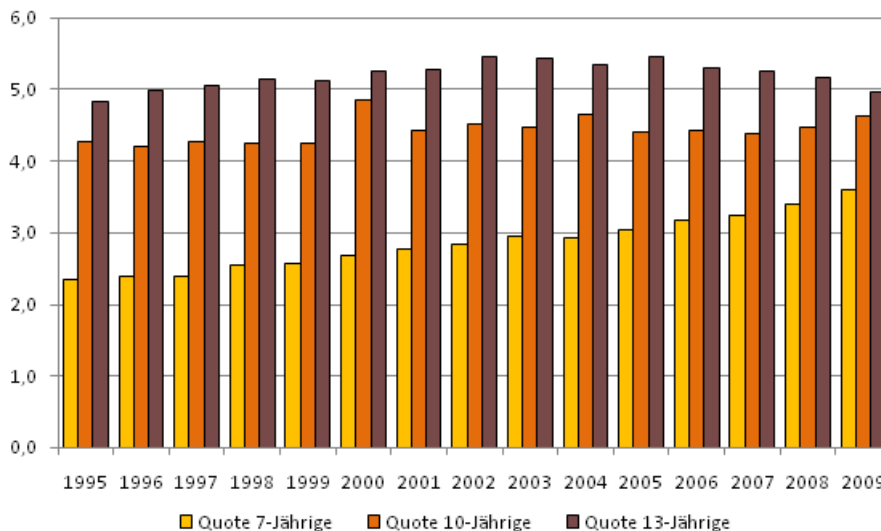


Abbildung 11: Förderschulbesuchsquote von Schülerinnen und Schülern im Alter von 7, 10 und 13 Jahren 1995/96 bis 2009/10 (in %) (Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Schulstatistik 2009/10, nach Dietze 2011)

Diese Entwicklung erstaunt angesichts der Erfahrungen der letzten Jahre, in denen – so zumindest der Eindruck vieler KollegInnen – in vielen Bundesländern versucht wird, Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf zumindest zu Beginn in Allgemeine Schulen einzuschulen. Weshalb dennoch der Anteil der 7jährigen FörderschülerInnen anwächst, sollte weiter untersucht werden.

Anzunehmen ist zudem, dass Kinder mit Förderbedarf im Schwerpunkt *geistige Entwicklung* ohnehin auch in der Vergangenheit bereits früher als andere in Förderschulen aufgenommen wurden. Allerdings erfolgt auch in dieser Schulform wohl vor allem bei Kindern mit leichter kognitiver Beeinträchtigung die Umschulung erst später. Nach Dworschak et al. wurden in Bayern von den SchülerInnen des FzGe nur etwa zwei Drittel (64%) der Kinder und Jugendlichen mit „leichter“ geistiger Behinderung bereits in diese Schulart eingeschult, während ein Drittel zunächst andere Förderschulen (28,5%) oder eine Grundschule (7,5%) besuchten (Dworschak et al. 2012, 65). Umgekehrt gibt es nur sehr wenige, die nach einer Einschulung in die Schule mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* in andere Förderschulen wechseln (0,8%). Das spricht dafür, dass diese Schule in hohem Maße Kinder und Jugendliche aufnimmt, die in anderen Schulen überfordert oder nicht mehr adäquat förderbar erscheinen. Diese Schulwechsel in die Schule mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* findet mit höheren Klassenstufen zunehmend seltener statt: In Klasse 2-4 wechseln 8,3% hierher, in Klasse 5-9 sind es 6,5% und in Klasse 10-12 noch 1,4%. Betrachtet man jedoch die Gruppe der SchülerInnen mit „leichter“ geistiger Behinderung, so wechseln davon 14,9% in Klasse 5-9 in die Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* (14,4% in Klasse 2-4 und 3,3% in Klasse 10-12) (Dworschak et al. 2012, 65).

Wollen die Schulen ihre Schülerschaft ‚erhalten‘ angesichts sinkender SchülerInnenzahlen?

Mehrheitlich sehen die Befragten hierin keinen Grund für den Zuwachs des SchülerInnenanteils der Schule mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* an der gesamten SchülerInnen-Anzahl. Einzelne halten dies jedoch nicht für undenkbar: „Wir hatten solche Phänomene (damals in Hessen mir gut bekannt) in den 1960er/1970er Jahren u. a. durch die Anbindung der Unterrichtsverpflichtung und der Bezahlung von SchulleiterInnen an GB-Schulen“ (KLGH-Umfrage). Allerdings ist die Zunahme des Anteils von SchülerInnen der Schule mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* deutlich größer als der Rückgang der SchülerInnen in der BRD.

Vor der Wiedervereinigung sind die Schülerzahlen in den alten Ländern von 11,7 Mio. im Jahr 1980 auf knapp 9,0 Mio. im Jahr 1990 zurückgegangen. Der vereinigungsbedingte Zuwachs der Schülerzahlen von 1990 auf 1991, dem ersten Jahr mit Nachweisungen für das neue Bundesgebiet, betrug 2,5 Mio. Schülerinnen und Schüler. Das Wachstum betrug bei einem Schülergesamtbestand von 11,6 Mio. gegenüber dem Bestand des alten Bundesgebietes nahezu ein Drittel. Von 1991 bis 1998 stieg die Zahl der Schüler von 11,6 Mio. auf 12,7 Mio. an. Nachdem bereits im Jahr 1998 eine Stagnation zu verzeichnen war, ging die Zahl der Schüler 1999 erstmals seit der Wiedervereinigung zurück. Diese Entwicklung setzte sich bis 2008 fort. Die gesamte Schülerzahl in der BRD sank seit 1998 um insgesamt ca. 872.500 auf gut 11,8 Mio. im Jahr 2008 (KMK 2008), das ist ein Rückgang um 7,37% - und dieser ist wesentlich geringer als der Anstieg des Anteils von FörderschülerInnen im selben Zeitraum.

Bietet die Schule mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* attraktive Bedingungen, z.B. bessere Chancen auf einen Beschäftigungsplatz in einer WfbM?

„Die Entlassung aus der Werkstufe der SfG ist so gut wie eine Garantie auf einen Arbeitsplatz in einer Werkstatt für behinderte Menschen. Die Entlassung aus der Schule für Lernbehinderte stellt Eltern schwerer Behinderter vor wesentlich größere Probleme.“ (KLGH-Umfrage) Dies kann ein Grund für einen ‚Zuwachs‘ sein, war allerdings früher auch schon so, sodass fraglich erscheint, ob dadurch eine Zunahme begründet ist. Eine empirische Untersuchung könnte allerdings klären, ob dieser Effekt zunimmt auf Grund schwierigerer sozialer Bedingungen.

Möglicherweise gibt es in der Schule mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* noch weitere ‚günstige Bedingungen‘, die dazu beitragen, dass Kinder und Jugendliche hier aufgenommen werden, die über das ursprüngliche Klientel dieser Schulform hinausgehen. Die „wesentlich längere Schulbesuchszeit“ und eine freiere „Lehrplan- und Unterrichtsgestaltung“ könnten für Eltern attraktiv sein, die ihre Töchter und Söhne hier einschulen, um ihnen gute Lernbedingungen zu ermöglichen. Schließlich hat sich die Schule im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* auch entwickelt und bietet beispielsweise inzwischen auch Förderung der Kulturtechniken und anderer Kompetenzen an, einschließlich einer guten Vorbereitung auf einen Arbeitsplatz auf dem Allgemeinen Arbeitsmarkt. Allerdings sind diese ‚günstigen Bedingungen‘ nicht ganz neu in der Schule mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung*, sodass es fraglich erscheint, inwiefern sie zu einer Zunahme der Schülerschaft in den letzten Jahren erheblich beigetragen haben.

Abschließende Fragen

Die angesprochenen Veränderungen sind gravierend und müssten alle überraschen, die davon ausgehen, es gebe einen leichten Weg zur Inklusion. Bisher zumindest (die Zahlen liegen bis 2010 vor) spricht viel dafür, dass der Anteil der FörderschülerInnen an der Schülerschaft der BRD auch dann weiter steigt, wenn mehr von ihnen in Allgemeine Schulen integriert werden. Das gilt vor allem und in besonderem Maße für die Kinder und Jugendlichen mit Förderbedarf im Schwerpunkt *geistige Entwicklung*.

Die hier diskutierten Thesen zu möglichen Hintergründen der Zunahme der SonderschülerInnen in diesem Bereich geben darauf keine Antworten, sondern werfen eher klarere Fragen auf, die einer vertieften Untersuchung bedürfen. Dazu gehört u.a.:

- Wie sieht es genau aus mit der Zunahme von SchülerInnen mit besonderen Merkmalen wie schwere und mehrfache Behinderung, mit ASS, mit auffälligen Verhaltensweisen bei geringerer Intelligenzminderung, und mit Migrationshintergrund? Gibt es also tatsächlich immer mehr Kinder, die nur in personell besser ausgestatteten und in Kleingruppen unterrichtenden Schulen förderbar erscheinen?

- Verlieren andere Schulen (Allgemeine und Förderschulen L) an ‚Integrationskraft‘, sodass sie nur ‚fittere‘ behalten bzw. integrieren und schwächere sowie solche mit emotionalen und sozialen Problemen ‚verschieben‘? Spiegelt sich in der Zunahme der SchülerInnen in den Schulen im Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung*, aber auch in den Schulen in den Förderschwerpunkten *emotionale und soziale Entwicklung*, *Sprache* und *Kranke*, das Problem einer ‚Inklusionspraxis‘ wider, die nur scheinbar ‚leicht‘ integrierbare Menschen einbezieht und für andere die Segregation verschärft?
- Wie verändert sich dadurch die Schule mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* und was bedeutet das für die Qualifikationen der dort Beschäftigten – wenn diese Schule diese Aufgabe tatsächlich annehmen soll, für ALLE dazusein, die sonst ihr Recht auf Teilhabe an Bildung verlieren? Soll diese Schulart diese Aufgabe ‚annehmen‘ und sich dafür qualifizieren – und (gemeinsam mit der Schule mit dem Förderschwerpunkt *soziale und emotionale Entwicklung* immer weiter wachsen? Oder muss sie nicht darauf drängen, dass Inklusion wirklich alle einbezieht und deshalb die integrative Potenz aller Schulen gestärkt wird, unter anderem dadurch, dass das sonderpädagogische Wissen und Können aus dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung* auch dort in ausreichendem Umfang verortet und gesichert wird?

Nach der Diskussion solcher Fragen bei der diesjährigen Konferenz der Lehrenden der Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung an deutschsprachigen Universitäten und Hochschulen (KLGH) sollte diese Diskussion fortgeführt werden, möglicherweise mit dem Ziel einer empirischen Klärung der aufgeworfenen Fragen. Aus Schleswig-Holstein wurde berichtet, dass zumindest die dortige Landesregierung sich daran interessiert zeigt. Eigentlich sollten das alle wissen wollen ...

Literatur

- Dietze, Torsten (2011): Sonderpädagogische Förderung in Zahlen - Ergebnisse der Schulstatistik 2009/10 mit einem Schwerpunkt auf der Analyse regionaler Disparitäten. Zeitschrift für Inklusion, Nr. 2. URL: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion/article/view/105/106>. Entn. 10.04.2012. Entn. 30.03.2012
- Dworschak, Kannegießer, Ratz, Wagner (2012): Schülerschaft mit dem Förderschwerpunkt *geistige Entwicklung*. Athena Oberhausen. Hier wird die Zusammensetzung der Schülerschaft in Bayern erhoben; Hinweise zu Veränderungen und deren Hintergründe ergeben sich daraus ansatzweise.
- Europäische Agentur für Entwicklungen in der Sonderpädagogischen Förderung. In Zusammenarbeit mit EURYDICE (2003): Sonderpädagogische Förderung in Europa. Thematische Publikation. URL: www.european-agency.org. Entn. 25.06.2011
- Feuser, G. (1989). Allgemeine integrative Pädagogik und entwicklungslogische Didaktik. In: Behindertenpädagogik, H. 1, 4–48.
- Franz, M. J. (2008): Die Förderschule mit dem Schwerpunkt ‚*Geistige Entwicklung*‘- ein Förderort für ‚Grenzgänger‘? In: Sonderpädagogische Förderung heute 53 (2).
- Grüning, E. (2007): Kinder und Jugendliche zwischen Lernbehindertenpädagogik und Geistigbehindertenpädagogik - Folgen einer Kategorisierung. In: Salzberg-Ludwig, K. & Grüning, E.: Pädagogik für Kinder und Jugendliche in schwierigen Lern- und Lebenssituationen. Stuttgart: Kohlhammer, 105-129.
- Grüning, E. (2012): Forschungsbericht: Inklusive Bedingungen an Allgemeinen Schulen für Kinder und Jugendliche mit geistigen Behinderungen. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 63 (6), S. 250–259.
- Klauß, Th. & Terfloth, K. (2012): Außenklassen in Baden-Württemberg und deren Implikationen für Gemeinsamen Unterricht in Richtung Inklusion. In: Klauß, Theo & Terfloth, Karin (Hrsg.): Besser gemeinsam lernen! Inklusive Schulentwicklung. Heidelberg: Winter Verlag, S. 99-124.
- Klauß, Th. (2000): Erleichtert oder erschwert Intensivkooperation schulische Integration? In: Klauß, Th. (Hrsg.): Aktuelle Themen der schulischen Förderung. Heidelberger Texte zur Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung, Bd.1. Heidelberg: Winter. S. 34-48.

- Klauß, Th. (2010): Inklusive Bildung: Vom Recht aller, alles Wichtige über die Welt zu erfahren. In: Behindertenpädagogik (49) Heft 4. 341-374.
- Klauß, Th. (2011): Vom Recht auf eine inklusive Schule für Alle. Didaktische Herausforderungen. In: Lütje-Klose, Birgit u.a. (Hrsg.): Inklusion in Bildungsinstitutionen – eine Herausforderung an die Heil- und Sonderpädagogik. Bad Heilbrunn, S. 67-73.
- Klemm, K. (2010): Gemeinsam lernen - Inklusion leben. URL: http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_32811_32812_2.pdf. Entn. 30.03.2011.
- KMK (1994). Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.05.1994. Bonn: Sekretariat der KMK. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1994/1994_05_06-Empfehl-Sonderpaedagogische-Foerderung.pdf. Entn. 11.06.2011.
- KMK (2008): Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 1999 bis 2008. Dokumentation Nr. 188. URL: <http://www.kmk.org/statistik/schule/statistische-veroeffentlichungen/schueler-klassen-lehrer-und-absolventen-der-schulen.html>. Entn. 10.04.2012.
- KMK (2010). Sonderpädagogische Förderung in Schulen 1999 bis 2008. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. Dokumentation Nr. 189 – März 2010. Berlin.
- KMK (2012): Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. Dokumentation Nr. 196 – Februar 2012: Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2001 bis 2010. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/KomStat/Dokumentation_SoPaeFoe_2010.pdf. Entn. 23.05.2012.
- KMK-IVC (2010a). Sonderpädagogische Förderung in allgemeinen Schulen (ohne Förderschulen) 2009/2010. Berlin, den 22.12.2010. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Aus_SoPae_Int_2009.pdf. Entn. 18.06.2011.
- KMK-IVC (2010b). Sonderpädagogische Förderung in Förderschulen (Sonderschulen) 2009/2010. Berlin, den 22.12.2010. URL: www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Aus_Sopae_2009.pdf. Entn. 18.06.2011.
- Riegert, J. (2012): Sonderpädagogische Professionalität im Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten an Schulen mit dem Förderschwerpunkt 'Geistige Entwicklung'. Eine qualitative empirische Untersuchung zu Deutungsmustern von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen. Dissertation. HU Berlin. Berlin.
- Sautter, H.; Schwarz, K. & Trost R. (Hg.) (2011): Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störung. Neue Wege durch die Schule. Stuttgart: Kohlhammer.
- Speck, O. (2010). Schulische Inklusion aus heilpädagogischer Sicht. Rhetorik und Realität. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Speck, O. (2012): Förderschulische Problemverschiebungen - Schüler mit 'Lernbehinderungen' in Schulen für 'geistig Behinderte' - Folgerungen für die Zukunft der Förderschulen. In: Heilpädagogische Forschung 38 (1), S. 13-21.
- Ulbrich, H.; Mohr, L. & Fröhlich, A. (2006): An der Grenze. Mit welchen Problemen sehen sich Sonderschulen (über-)strapaziert? Ergebnisse einer bundesweiten Befragung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 57 (6), S. 218–226.
- UN (2008). Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. URL: http://www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Publikationen/DE/Broschuere_UNKonvention_KK.pdf?__blob=publicationFile. Entn. 28.11.2011.
- UN (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol. URL: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>. Entn. 03.02.2011.
- Wocken, H. (2009). Von der Integration zur Inklusion. Ein Spickzettel für Inklusion. In: Gemeinsam leben, Jg. 17, H. 4, 216–219.