

Helen Knauf, Marcus Knauf

Schulische Inklusion in Deutschland 2009–2017

Eine bildungsstatistische Analyse
aus Anlass des 10. Jahrestags des Inkrafttretens
der UN Behindertenrechtskonvention
am 26. März 2019

Inhalt

- 3 Die wichtigsten Ergebnisse auf einen Blick
- 4 Einleitung
- 5 **#1** Kaum Fortschritte bei der schulischen Inklusion
- 7 **#2** Unterschiedliche Lebensverhältnisse für Kinder mit Behinderungen
- 9 **#3** Wachsender sonderpädagogischer Förderbedarf
- 10 **#4** Mehr Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeinen Schulen
- 11 **#5** Zusätzlich 90.000 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf
- 13 Fazit
- 14 Literatur
- 15 Anhang
- 19 Autor/innen
- 20 Impressum

Die wichtigsten Ergebnisse auf einen Blick

#1 Kaum Fortschritte bei der schulischen Inklusion

Der Fortschritt bei der schulischen Inklusion ist gering, seit die UN Behindertenrechtskonvention (UN BRK) in Deutschland in Kraft getreten ist. Unter allen Schülerinnen und Schülern ist der Anteil derjenigen, die eine Förderschule besuchen, von 2009 bis 2017 bundesweit nur um 13 % gesunken. Aktuell stagniert die Inklusion von Schülerinnen und Schülern aus Förderschulen sogar. Deutliche Fortschritte gibt es lediglich bei der Inklusion von Schülerinnen und Schülern im Förderschwerpunkt Lernen. Mit dieser Entwicklung erfüllt Deutschland die Vorgaben der UN BRK nicht.

#2 Unterschiedliche Lebensverhältnisse für Kinder mit Behinderungen

Die Lebensverhältnisse für Kinder mit Behinderungen in Deutschland unterscheiden sich erheblich. Das Bundesland, in dem ein Kind mit Behinderung wohnt, ist entscheidend dafür, ob es eine Förderschule oder eine allgemeine Schule besucht. In Mecklenburg-Vorpommern oder Sachsen-Anhalt ist die Wahrscheinlichkeit mehr als fünfmal so hoch wie in Bremen, dass der Unterricht segregiert an einer Förderschule stattfindet.

#3 Wachsender sonderpädagogischer Förderbedarf

Bei immer mehr Schülerinnen und Schülern wird ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt. Von 2009 bis 2017 gab es einen Anstieg um 20 %.

#4 Mehr Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeinen Schulen

Der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeinen Schulen hat sich seit 2009 verzweieinhalbfacht.

#5 Zusätzlich 90.000 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Die wachsende Zahl von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeinen Schulen stammt nur zu einem kleineren Teil aus Förderschulen. Vielmehr rekrutiert sie sich zum Großteil aus zusätzlich als förderbedürftig diagnostizierten Schülerinnen und Schülern der allgemeinen Schulen. 2017 haben 90.000 Schülerinnen und Schüler auf allgemeinen Schulen mehr als 2009 einen solchen zusätzlichen sonderpädagogischen Förderbedarf.

Einleitung

Vor 10 Jahren, am 26. März 2009, trat die UN Behindertenrechtskonvention (kurz: UNBRK) in Deutschland in Kraft. Die UNBRK versteht sich als eine Spezifizierung der UN Menschenrechtskonvention, die die Rechte von Menschen mit Behinderung in den Vertragsstaaten sicherstellen soll (Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen 2017). In Artikel 24 der UNBRK wird der Bereich der Bildung fokussiert. Dort heißt es in Absatz 2:

»Bei der Verwirklichung dieses Rechts stellen die Vertragsstaaten sicher, dass a) Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und dass Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden.«

Artikel 24 bildet die völkerrechtliche Grundlage für die Umsetzung von Inklusion im deutschen Schulsystem. Das vorliegende Working Paper nimmt den Jahrestag zum Anlass, den Stand der schulischen Inklusion auf Basis bildungsstatistischer Daten zu analysieren. Zugleich nimmt das Working Paper Bezug auf die Publikation der Bertelsmann Stiftung aus dem September 2018: »Unterwegs zur inklusiven Schule. Lagebericht 2018 aus bildungsstatistischer Sicht.« Die dort sachgerecht aufbereiteten Daten der Kultusministerkonferenz werden teilweise leider missverständlich interpretiert und verleiten zu irreführenden Schlussfolgerungen. Die Analysen des Autors, Klaus Klemm, wurden dabei in der Pressemitteilung der Bertelsmann Stiftung und dem Vorwort der Herausgeber auf aus wissenschaftlicher Sicht überraschende Weise akzentuiert. Sie präsentieren Inklusion in Deutschland als eine Erfolgsgeschichte und konterkarieren damit den eher kritischen Grundton ihrer eigenen Publikation.

Das Anliegen des vorliegenden Working Papers ist es, die Entwicklung der schulischen Inklusion seit 2009 darzustellen. Zudem wurden die im Dezember 2018 veröffentlichten Statistiken der Kultusministerkonferenz (KMK) mit Daten für das Jahr 2017 mit einbezogen, so dass mit der hier vorgelegten Auswertung eine Analyse auf Basis aktueller Zahlen vorliegt.

Methodische Hinweise

Die folgenden Auswertungen basieren auf von der Kultusministerkonferenz (KMK) veröffentlichten bzw. zur Verfügung gestellten Daten (KMK 2018a; 2018b; 2018c; 2019).

Da zwischen 2009 und 2017 die Anzahl der Schülerinnen und Schüler in Vollzeitschulpflicht um 6,1 % zurückgegangen ist, führt ein Vergleich der absoluten Daten zu Verzerrungen. Für den Vergleich zwischen 2009 und 2016 bzw. 2017 wurde daher jeweils die sich ändernde Anzahl von Schülerinnen und Schülern im Alter der Vollzeitschulpflicht berücksichtigt. Die Zahl der Schülerinnen und Schüler im Jahr 2009 wurde entsprechend der Zahl der Schülerinnen und Schüler im Jahr 2017 (bzw. im Jahr 2016) umgerechnet. Um die Anbindung an die öffentliche Statistik zu gewährleisten, werden daneben auch die absoluten Zahlen berichtet.

Um aktuelle Entwicklungen abbilden zu können, werden neben den Daten für 2009 (Inkrafttreten der UNBRK) und 2017 (aktuelle Daten) auch die Daten für 2016 dargestellt.

#1 Kaum Fortschritte bei der schulischen Inklusion

Der Fortschritt bei der schulischen Inklusion ist gering, seit die UN Behindertenrechtskonvention (UN BRK) in Deutschland in Kraft getreten ist; aktuell stagniert die Inklusion von Schülerinnen und Schülern aus Förderschulen sogar.

Der Anteil von Kindern, die eine Förderschule besuchen, ist seit Inkrafttreten der UN-BRK bundesweit nur um ca. 13 % gesunken – deutliche Fortschritte gibt es lediglich bei der Inklusion von Schülerinnen und Schülern im Förderschwerpunkt Lernen.

Zwischen 2009 und 2017 ist die Zahl der Schülerinnen und Schüler auf Förderschulen um ca. 18 % zurückgegangen (von 387.800 auf 317.500). Berücksichtigt man den Rückgang der Schülerzahl in Deutschland im gleichen Zeitraum von ca. 6 %, hat sich der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die separierend in Förderschulen unterrichtet werden, lediglich um 12,8 % verringert. Der Anteil von Schülerinnen und Schülern auf Förderschulen an der Grundgesamtheit aller Schülerinnen und Schüler in Vollzeitschulpflicht (auch als Exklusionsquote oder Separationsquote bezeichnet) verringerte sich bundesweit entsprechend von 4,9 auf 4,3 %.

Während kurz nach Inkrafttreten der UN BRK noch ein stärkerer Rückgang der Anzahl von Schülerinnen und Schülern auf Förderschulen zu verzeichnen war (Tab. A1 im Anhang), geht diese Dynamik seit 2015 deutlich zurück. Vergleicht man die Jahre 2016 und 2017 miteinander, wird deutlich, dass die Entwicklung 2017, also dem Jahr mit den neuesten Zahlen, fast stagniert (Tab.1).

Betrachtet man die Entwicklung differenziert nach den unterschiedlichen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten (vgl. Tab.1), so wird deutlich, dass es einen echten Fortschritt bei der Inklusion – gemessen als Rückgang der Anzahl von Schülerinnen und Schülern auf Förderschulen – lediglich bei dem Förderschwerpunkt Lernen gab: Im Vergleich zu 2009 sank die Zahl der Schülerinnen und Schüler auf Förderschulen mit einem Förderbedarf in diesem Bereich um 44 %, im Förderschwerpunkt Sprache immerhin noch um 18 %. Bei den Förderschwerpunkten Sehen, Hören und Körperliche und motorische Entwicklung haben sich die Zahlen kaum verändert. Bei den anderen Förderschwerpunkten ist die Zahl der Schülerinnen und Schüler auf Förderschulen sogar gestiegen: bei Schülerinnen und Schülern mit einem Förderbedarf bei der Geistigen Entwicklung um 12 % und bei Schülerinnen und Schülern mit einem Förderbedarf in der Emotionalen und sozialen Entwicklung sogar um 16 %. Dieser Vergleich berücksichtigt den Rückgang der Schülerzahlen seit 2009.¹

Tab. 1: Schülerinnen und Schüler in Förderschulen (KMK 2018a; 2018b; 2019)

	2009	2016	2017	Veränderung 2009/2017*
Förderschwerpunkt Lernen	163.363	98.196	86.200	- 43,8 %
Sonstige Förderschwerpunkte	214.199	208.973	220.363	+ 9,5 %
Sehen	5.163	4.600	4.615	- 4,8 %
Hören	11.034	10.382	10.615	+ 2,4 %
Sprache	37.514	29.704	28.843	- 18,2 %
Körperliche/motorische Entwicklung	24.882	23.903	23.808	+ 1,9 %
Geistige Entwicklung	75.194	77.143	79.373	+ 12,4 %
Emotionale und soziale Entwicklung	36.595	37.833	39.883	+ 16,0 %
übergreifend bzw. ohne Zuordnung	23.817	13.085	13.471	- 39,8 %
Lernen, Sprache, emotionale/soziale Entwicklung (LSE)	-	12.323	19.755	-
Kranke	10.230	10.833	10.917	+ 13,6 %
Anzahl gesamt	387.792	318.002	317.480	- 12,8 %
Anzahl Schüler/innen in Vollzeitschulpflicht (Mio.)	7,837	7,334	7,362	- 6,1 %
Anteil Schüler/innen an Förderschulen	4,9 %	4,3 %	4,3 %	

* Vergleich berücksichtigt den Rückgang der Anzahl der Schülerinnen und Schüler in Vollzeitschulpflicht

¹ Eine Unschärfe in diesen Zuordnungen ergibt sich dadurch, dass Schülerinnen und Schüler, die zuvor einer Sammelkategorie zugeordnet wurden, nun zunehmend einem spezifischen Förderschwerpunkt zugeordnet werden. Außerdem wurde mit der Kategorie *Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung (LSE)* ein neuer Förderbereich definiert.

Eine aus der Bildungsstatistik abgeleitete stagnierende Entwicklung bei der Inklusion von Schülerinnen und Schülern aus Förderschulen spiegelt sich aktuell auch in strukturellen Anpassungen in einzelnen Bundesländern wider: In Nordrhein-Westfalen hat 2018 das zuständige Schulministerium eine »Neuausrichtung der Inklusion in Schulen« beschlossen (MSB NRW 2018a). Diese Neuausrichtung sieht unter anderem eine Bündelung der Förderung in bestimmten allgemeinen Schulen (»Orte des Gemeinsamen Lernens«) und die Senkung der Mindestschülerzahl in Klassen an Förderschulen vor, um diese aufrecht erhalten zu können (MSB NRW 2018a,b). In Niedersachsen wurde die Frist für den Erhalt von Förderschulen mit Schwerpunkt Lernen um weitere 10 Jahre bis 2028 verlängert, so dass weiterhin neue Förderschülerinnen und Förderschüler aufgenommen werden können (Niedersächsische Landesschulbehörde 2018). Im Saarland werden aktuell sogar neue Förderschulen eingerichtet (Ernst 2018). Die Beispiele aus den drei Bundesländern sind ein Hinweis darauf, dass sich die stagnierende Entwicklung bei der Inklusion von Schülerinnen und Schülern aus Förderschulen nicht nur durch eine statistische Delle der Jahre 2015 bis 2017 beschreiben lässt, sondern darüber hinaus längerfristig wirksam ist. Denn die beschriebenen Maßnahmen in den Ländern wurden erst 2018 ergriffen und sind daher nicht ursächlich für die Entwicklung, die die Statistik bis 2017 zeigt.

**Mit dieser Entwicklung
erfüllt Deutschland
die Vorgaben der UN BRK
nicht.**

Auch Klemm kommt in seinem Lagebericht für die Bertelsmann Stiftung (2018, S. 15) zu dem Schluss, dass »in den weiteren Förderschwerpunkten [außer Lernen und Sprache] ... Deutschland dem Inklusionsgebot der UN-Konvention entweder überhaupt nicht nähergekommen [ist] oder ... sich sogar noch von dieser Vorgabe der Konvention [Rückgang der Separation] entfernt [hat].« Der Rückgang bei der Zahl der Schülerinnen und Schüler an Förderschulen wird von ihm als ein »magerer Ertrag« beurteilt (ebd., S. 17). Im Rahmen der ersten Staatenprüfung Deutschlands zur Umsetzung der UNBRK äußerte sich der Monitoringausschuss »besorgt darüber, dass der Großteil der Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen im Bildungssystem des Vertragsstaats [i.e. Deutschland] segregierte Förderschulen besucht« (Vereinte Nationen 2015, S. 11). Deshalb wird ein Rückbau des segregierten Schulwesens empfohlen (ebd.). In einem aktuellen Papier zur »Umsetzung des Rechts auf inklusive Schulbildung in NRW« bekräftigt die Monitoring-Stelle der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland diese Sorge und stellt insbesondere den Erhalt von Doppelstrukturen (Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf sowohl in Förderschulen als auch in allgemeinen Schulen) in Frage (Institut für Menschenrechte 2019).

#2 Unterschiedliche Lebensverhältnisse für Kinder mit Behinderungen

Die Lebensverhältnisse für Kinder mit Behinderungen in Deutschland unterscheiden sich erheblich.

Wie im letzten Kapitel gezeigt wurde, ist unter allen Schülerinnen und Schülern in Deutschland der Anteil derjenigen, die eine Förderschule besuchen, bundesweit um 12,8 % gesunken; die Separationsquote sank durchschnittlich von 4,9 auf 4,3 %. Die Analyse der Zahlen zur schulischen Inklusion zeigt jedoch eklatante Unterschiede zwischen den Bundesländern. Die Separationsquote ging in 13 der 16 Bundesländer zurück (Tab. 2; Tab. A2 und Tab. A3 im Anhang). Der Grad des Rückgangs ist jedoch sehr unterschiedlich:

Im Saarland sank die Quote um 4 %, in Bremen um 75 %. In Baden-Württemberg, Bayern und Rheinland-Pfalz besuchten sogar prozentual mehr Schülerinnen und Schüler 2017 eine Förderschule als noch 2009.

Ob eine Schülerin oder ein Schüler mit festgestelltem Förderbedarf eine Förderschule besucht oder inklusiv in allgemeinen Schulen beschult wird, hängt vom Bundesland ab. In Mecklenburg-Vorpommern oder Sachsen-Anhalt ist die Wahrscheinlichkeit mehr als fünfmal so hoch wie in Bremen, dass der Unterricht segregiert an einer Förderschule stattfindet. Hier zeigen sich deutlich ungleiche Lebensverhältnisse für Menschen mit Behinderungen.

Die hier dargestellten Daten zum Ort der Beschulung von Kindern mit Behinderungen (inklusive in allgemeinen Schulen oder Förderschulen) lassen keine Rückschlüsse auf die Qualität der Beschulung in den einzelnen Bundesländern zu. Die Daten in diesem Kapitel stellen ausschließlich Stand und Entwicklung der Inklusion von Schülerinnen und Schülern

aus Förderschulen an allgemeinen Schulen dar. Darüber, ob durch diese Inklusion auch das Ziel erreicht wird, an den allgemeinen Schulen eine qualitativ hochwertige Inklusion sicherzustellen, kann auf Basis der Bildungsstatistik keine Aussage getroffen werden.

Um eine ausgewogene Beurteilung dieser Entwicklungen zu ermöglichen, sollten sowohl der aktuelle Stand (Separationsquote 2017) als auch die Entwicklungsdynamik im Betrachtungszeitraum berücksichtigt werden. In Mecklenburg-Vorpommern ist so z. B. die Separationsquote zwar verhältnismäßig stark zurückgegangen (fast um 30 %); der Stand ist aber mit 5,9 % im Vergleich zu den anderen Bundesländern immer noch deutlich überdurchschnittlich.

In Tab. 2 sind zur besseren Verständlichkeit Stand und Entwicklung in den einzelnen Bundesländern farblich markiert. Dabei wurden Länder mit hoher Segregation bzw. Stillstand beim Abbau der Segregation rot markiert; Länder mit einem niedrigeren Stand der Segregation bzw. leichten Fortschritten beim Abbau der Segregation wurden gelb und Länder mit geringer Segregation bzw. einem weit überdurchschnittlichen Abbau der Segregation wurden grün markiert.

**Das Bundesland,
in dem ein Kind
mit Behinderung wohnt,
ist entscheidend dafür,
ob es eine Förderschule
besucht.**

Tab. 2: Vergleich der Separationsquoten (Anteil der Schülerinnen und Schüler auf Förderschulen an der Grundgesamtheit aller Schülerinnen und Schüler in Vollzeitschulpflicht) in den Bundesländern (KMK 2018a; 2018b; 2019; eigene Berechnungen)

	2009	2016	2017	Veränderung 2009/2017
Baden-Württemberg	4,9 %	4,9 %	5,0 %	+ 1 %
Bayern	4,7 %	4,8 %	4,9 %	+ 4 %
Berlin	4,4 %	2,8 %	2,7 %	- 39 %
Brandenburg	5,3 %	4,0 %	4,0 %	- 24 %
Bremen	4,7 %	1,2 %	1,2 %	- 75 %
Hamburg	4,9 %	3,1 %	2,9 %	- 40 %
Hessen	4,4 %	4,1 %	3,9 %	- 11 %
Mecklenburg-Vorpommern	8,6 %	6,0 %	5,9 %	- 31 %
Niedersachsen	4,4 %	3,4 %	3,2 %	- 28 %
Nordrhein-Westfalen	5,3 %	4,6 %	4,6 %	- 12 %
Rheinland-Pfalz	3,8 %	4,0 %	4,1 %	+ 8 %
Saarland	4,3 %	4,2 %	4,2 %	- 4 %
Sachsen	6,8 %	5,7 %	5,7 %	- 16 %
Sachsen-Anhalt	8,3 %	5,9 %	6,0 %	- 28 %
Schleswig-Holstein	2,9 %	2,1 %	2,1 %	- 29 %
Thüringen	6,6 %	4,0 %	3,8 %	- 43 %
Deutschland	4,9 %	4,3 %	4,3 %	- 13 %

ABBILDUNG: BIELEFELD WORKING PAPER 1

Stand	Veränderung
< 2,5 %	> 25 %
4 bis 2,5 %	15 bis 25 %
> 4 %	< 15 %

#3 Wachsender sonderpädagogischer Förderbedarf

Bei immer mehr Schülerinnen und Schülern wird ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt.

Seit Inkrafttreten der UN BRK hat sich die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf von 483.300 (2009) auf 544.600 (2017) erhöht. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Grundgesamtheit aller Schülerinnen und Schüler in Vollzeitschulpflicht wird als Förderquote bezeichnet. Diese Förderquote stieg von 6,2 % (2009) auf 7,4 % (2017); dies bedeutet eine Steigerung um 20 %.

Anstieg um 20 %
zwischen 2009 und 2017

In allen Förderbereichen hat es zwischen 2009 und 2016 eine – größtenteils deutliche – Zunahme der Feststellung sonderpädagogischer Förderbedarfe gegeben (Tab. 3; Tab. A4 im Anhang). Im Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung gab es sogar einen Anstieg um 58 %. Einzig im Förderschwerpunkt Lernen war mit 1 % ein minimaler Rückgang zu verzeichnen. Bei diesen Vergleichen ist jeweils der Rückgang der Zahl aller Schülerinnen und Schüler berücksichtigt. Wegen Datenlücken in der Statistik stellt Tab. 3 die Veränderungen auf Ebene der Förderschwerpunkte für den Zeitraum 2009 bis 2016 dar.²

Tab. 3: Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Förderschulen und allgemeine Schulen) (KMK 2018a; 2018b; 2018c; 2019; eigene Berechnungen)

	2009	2016	2017	Veränderung 2009/2016*
Förderschwerpunkt Lernen	205.926	191.169		- 1 %
Sonstige Förderschwerpunkte	266.817	321.536		+ 29 %
Sehen	7.158	8.149		+ 22 %
Hören	15.118	19.161		+ 35 %
Sprache	52.067	55.932		+ 15 %
Körperliche/motorische Entwicklung	31.553	36.586		+ 24 %
Geistige Entwicklung	77.907	87.516		+ 20 %
Emotionale und soziale Entwicklung	58.762	86.794		+ 58 %
übergreifend bzw. ohne Zuordnung	24.252	15.075		- 14 %
Lernen, Sprache, emotionale/soziale Entwicklung (LSE)	-	12.323		
Kranke	10.524	11.108		+ 13 %
Anzahl gesamt	483.267	523.813	544.630	
Anzahl Schüler/innen in Vollzeitschulpflicht (Mio.)	7,837	7,334	7,362	- 6,4 %
Anteil (»Förderquote«)	6,2%	7,1%	7,4%	+ 16 %

* Vergleich berücksichtigt den Rückgang der Anzahl der Schülerinnen und Schüler in Vollzeitschulpflicht

² Ein Vergleich der jüngeren Daten (aus den Jahren 2016 und 2017) ist nur bedingt möglich: Erstens wurde ein neuer übergreifender Förderschwerpunkt etabliert (LSE). Zweitens hat Bayern ab 2017 seine Statistik umgestellt und weist die Daten zum sonderpädagogischen Förderbedarf an allgemeinen Schulen nur noch summarisch und nicht mehr getrennt nach Förderbereichen aus. Mit dieser Darstellung ist eine Auswertung hinsichtlich der Verteilung in den Förderbereichen für 2017 nicht mehr möglich; daher werden die Daten mit Bezug zu 2016 dargestellt. Lediglich die Gesamtzahl von 20 % bezieht sich auf den Zeitraum 2009/2017.

#4 Mehr Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeinen Schulen

Der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeinen Schulen hat sich seit 2009 verzweieinhalbfacht.

Der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeinen Schulen ist stark gestiegen, von gut 1 % (2009) auf über 3 % (2017). Hatte 2009 jedes 82. Kind im allgemeinen Schulsystem einen sonderpädagogischen Förderbedarf, so war es 2017 jedes 32. Die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf hat sich in den allgemeinen Schulen im Durchschnitt in jedem Jahr um 11 % erhöht, insgesamt um 138 %; berücksichtigt man den Rückgang der Schülerzahlen, sogar um 153 % (Tab. 4 und Tab. A5 im Anhang). Wegen Datenlücken in der Statistik (vgl. Fußnote 2) stellt Tab. 4 die Veränderungen auf Ebene der Förderschwerpunkte für den Zeitraum 2009 bis 2016 dar.

Tab. 4: Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischer Förderung in allgemeinen Schulen (KMK 2018a; 2018c; 2019; eigene Berechnungen)

	2009	2016	2017	Veränderung 2009/2016*
Förderschwerpunkt Lernen	42.563	92.973		+ 133 %
Sonstige Förderschwerpunkte	52.618	112.563		+ 129 %
Sehen	1.995	3.549		+ 90 %
Hören	4.084	8.779		+ 130 %
Sprache	14.553	26.228		+ 93 %
Körperliche und motorische Entwicklung	6.671	12.683		+ 103 %
Geistige Entwicklung	2.713	10.373		+ 309 %
Emotionale und soziale Entwicklung	22.167	48.961		+ 136 %
übergreifend bzw. ohne Zuordnung	435	1.990		+ 389 %
Kranke	294	275		0 %
Anzahl gesamt	95.475	205.811	227.150	+ 130 %
Anzahl Schüler/innen in Vollzeitschulpflicht (Mio.)	7,837	7,334	7,362	- 6,4 %
Anteil	1,2 %	2,8 %	3,1 %	+ 130 %

* Vergleich berücksichtigt den Rückgang der Anzahl der Schülerinnen und Schüler in Vollzeitschulpflicht

#5 Zusätzlich 90.000 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Die wachsende Zahl von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeinen Schulen stammt nur zu einem kleineren Teil von Förderschulen. Vielmehr rekrutiert sie sich zum Großteil aus zusätzlich als förderbedürftig diagnostizierten Schülerinnen und Schülern der allgemeinen Schulen.

Insgesamt ist die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die an Förderschulen unterrichtet werden, seit Inkrafttreten der UN BRK relativ wenig gesunken: von 364.291³ im Jahr 2009 auf 317.480 im Jahr 2017. Das entspricht einem Rückgang von 46.811. Diese Anzahl von Schülerinnen und Schülern wäre zusätzlich in den allgemeinen Schulen inklusiv zu unterrichten. Tatsächlich wurden aber 2017 an allgemeinen Schulen nicht nur 46.811 Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf zusätzlich unterrichtet, sondern 137.461⁴. Dies ergibt eine Differenz von 90.650 Schülerinnen und Schülern. Das heißt, über die Inklusion der Schülerinnen und Schüler aus dem Förderschulsystem hinaus wird bei mehr als 90.000 Schülerinnen und Schülern an allgemeinen Schulen ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt. Abb. 1 illustriert diese Modellrechnung.

Zusätzlich 90.000 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeinen Schulen

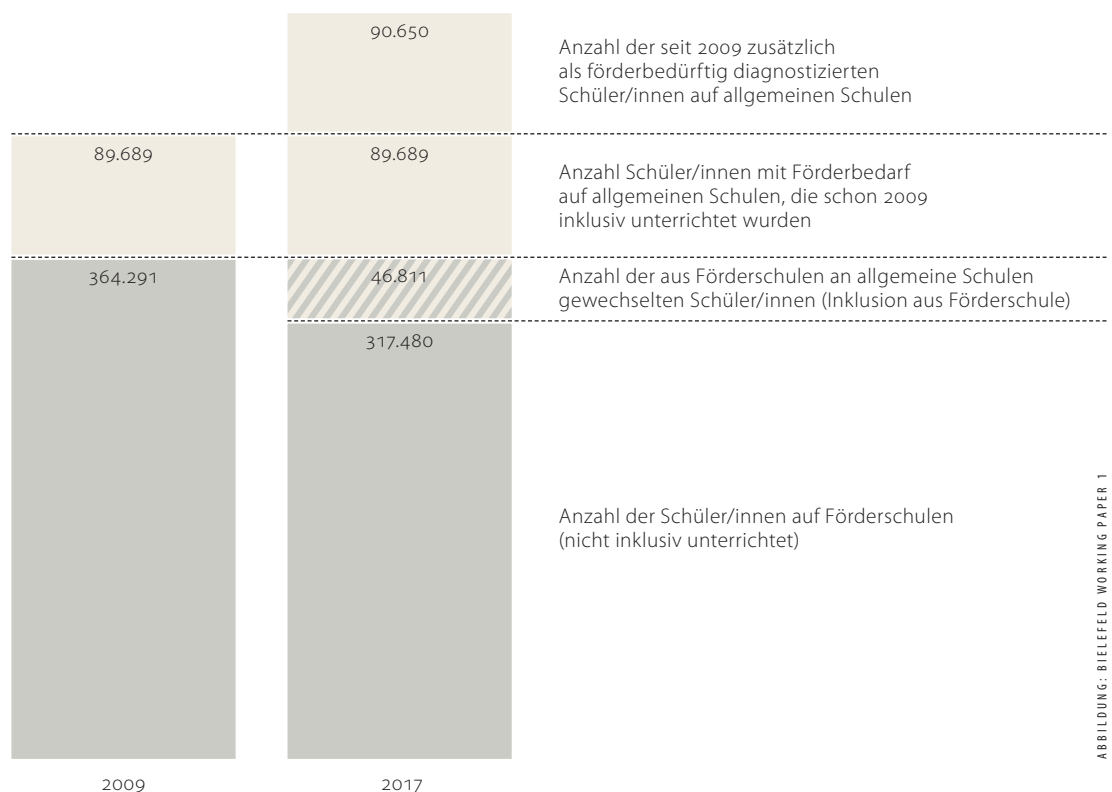


ABBILDUNG: BIELEFELD WORKING PAPER 1

Abb. 1: Modellrechnung zur Veränderung der Anzahl von Schülerinnen und Schülern an Förderschulen und Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen; Modellrechnung berücksichtigt den Rückgang der Anzahl der Schülerinnen und Schüler in Vollzeitschulpflicht (KMK 2018a; 2018b; 2018c; 2019; eigene Berechnungen; eigene Darstellung)

³ Bereinigt um den Rückgang der Grundgesamtheit aller Schülerinnen und Schüler in Vollzeitschulpflicht um 6,1 %. Die absolute nicht bereinigte Zahl 2009 war 387.792 (vgl. Tab. 1).

⁴ Da im Saarland die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeinen Schulen seit 2016 nicht mehr statistisch ausgewiesen wird, kann die dortige Entwicklung auf Basis der Bildungsstatistik nicht berücksichtigt werden; 2015 wurden noch ca. 3.300 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf allgemeinen Schulen im Saarland statistisch erfasst.

Bei den in Abb.1 dargestellten Zahlen ist zu beachten, dass das beschriebene Phänomen, zusätzlich bei Schülerinnen und Schülern an allgemeinen Schulen einen Förderbedarf festzustellen, nicht in allen Bundesländern gleich ausgeprägt ist.

Bezieht man die Anzahl der 227.150 Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf auf allgemeinen Schulen auf die Gesamtzahl von 544.630 Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf, ergibt sich ein Inklusionsanteil⁵ von 42 %; 2009 lag der Inklusionsanteil noch bei 20 %. Der deutlich erhöhte Inklusionsanteil suggeriert einen Fortschritt bei der schulischen Inklusion, den es so nicht gegeben hat. Der vermeintliche Fortschritt ergibt sich aus den hier dargestellten Entwicklungen. Die Kennzahl Inklusionsanteil ist angesichts der veränderten Diagnosepraxis an allgemeinen Schulen verfälschend und nicht aussagekräftig für die Beurteilung der Entwicklung der Inklusion in Deutschland.

Eine wissenschaftlich abgesicherte Erklärung für die steigende Zahl der als sonderpädagogisch förderbedürftig diagnostizierten Schülerinnen und Schüler liegt bislang nicht vor. Einerseits kann der Befund dahingehend interpretiert werden, dass die Genauigkeit der Diagnostik in Verbindung mit einer gewachsenen Sensibilität von Lehrkräften dazu geführt hat, dass Förderbedarfe heute besser erkannt werden. Andererseits kann eine mögliche Ursache darin liegen, dass Lehrkräfte heute weniger Hemmungen haben, eine Diagnostik einzuleiten, da diese nicht automatisch eine Überweisung an die Förderschule zur Folge hat (Klemm 2018). Zudem bedeutet die Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs stets auch die Zuweisung zusätzlicher Mittel (ebd.). Wocken (2018) wird noch deutlicher: Er bezeichnet die »wundersame Vermehrung von Inklusionskindern an Regelschulen« als Ergebnis einer »Etikettierungsschwemme«, bei der »leichtfertige und freizügige Etikettierungen« die Bereitstellung »zusätzlicher personeller Ressourcen« ermögliche. »Schwache, schwierige und schlechte Schüler« werden so »per großzügiger sonderpädagogischer Diagnostik als Schülerinnen und Schüler ‚mit sonderpädagogischem Förderbedarf‘ identifiziert und etikettiert.« Hier werden also zwei Erklärungsansätze angeboten, die sich prinzipiell nicht ausschließen: Erstens werden heute Kinder als förderbedürftig diagnostiziert, die früher auch schon einen Förderbedarf hatten, die man jedoch vor der Förderschule bewahren wollte. Zweitens wird bei Kindern, die nur geringfügig oder gar nicht förderbedürftig sind, ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert, um so zusätzliche Ressourcen zu erhalten.

5 Teilweise auch fälschlich als »Inklusionsquote« bezeichnet.

Fazit

Die Analyse der Bildungsstatistik zur schulischen Inklusion zeigt, dass der mit der UN BRK angestrebte Abbau einer separaten Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Deutschland – trotz Erfolgen einzelner Bundesländer – nur sehr langsam vorankommt. Angesichts der umfangreichen Bemühungen und des kontroversen gesellschaftlichen Diskurses in den letzten zehn Jahren ist dies ein ebenso überraschender wie ernüchternder Befund.

Daneben wird durch die Analyse auf Basis der aktuellen Zahlen ein bislang wenig diskutiertes Phänomen noch deutlicher: die Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs bei einer neuen Gruppe von Schülerinnen und Schülern. Dabei handelt es sich um eine nicht unerhebliche Zahl von mehr als 90.000 Schülerinnen und Schüler, die unter den Bedingungen der Inklusion als förderbedürftig eingestuft werden. Inwieweit es sich dabei um eine »Pseudoinklusion« (Wocken 2018) handelt, die die Kapazitäten der Schulen auslastet und damit die Inklusion von Schülerinnen und Schüler aus dem Förderschulsystem verhindert, sollte untersucht und diskutiert werden. Dabei sollte es nicht darum gehen »alte« und »neue« Behinderte gegeneinander auszuspielen, sondern die Mechanismen besser zu verstehen, die durch die neu geschaffenen Strukturen und Anreize ausgelöst bzw. nicht ausgelöst werden.

Die hier vorgestellten Forschungsergebnisse geben einen deutlichen Hinweis darauf, dass die zur Verfügung stehenden Mittel für Inklusion in Deutschland in der Vergangenheit zum Teil fehlallokiert wurden. Diese Fehlallokationen sind jedoch oftmals nicht sichtbar, weil die Bildungsausgaben für schulische Inklusion intransparent sind, so liegen z. B. die finanziellen Lasten für eine Zuweisung von sonderpädagogischem Förderbedarf zum Teil bei den Kommunen (Ausgaben für Integrationshelfer); es sind Sozial- und keine Bildungsausgaben. Die analysierten Daten deuten darauf hin, dass die Möglichkeit vertan wurde, die »demographische Rendite« (Klemm und Preuss-Lausitz 2011) für die schulische Inklusion einzusetzen. Mit demographischer Rendite ist gemeint, dass durch die zurückgehende Schülerzahl personelle Ressourcen frei werden. Zwischen 2009 und 2017 ging die Zahl der Schülerinnen und Schüler in Vollzeitschulpflicht um 6 % zurück; im selben Zeitraum ist die Zahl der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland sogar leicht gestiegen (Statistisches Bundesamt 2018). Seit 2009 waren durch die gesunkenen Schüler- und gestiegenen Lehrerzahlen also erhebliche zusätzliche Ressourcen vorhanden; sie wurden jedoch nicht für die Umsetzung von Inklusion – im Sinne von Abbau von Separation – eingesetzt, sondern an anderer Stelle im Schulsystem verwendet.

Dem deutschen Sozial- und Bildungssystem gelingt es kaum, die durch die UN BRK deutlich formulierte Aufgabe (Abbau der Segregation und qualitativ hochwertige Inklusion) zu bewältigen; stattdessen werden die Ressourcen dafür verwendet, bei immer mehr Schülerinnen und Schülern einen sonderpädagogischen Förderbedarf festzustellen und für diese Maßnahmen einzuleiten.

Literatur

Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen (Hrsg.). 2017.

Die UN-Behindertenrechtskonvention, Berlin.

https://www.behindertenbeauftragte.de/SharedDocs/Publikationen/UN_Konvention_deutsch.pdf?__blob=publicationFile&v=2

Bertelsmann Stiftung. 2018.

Unterwegs zur inklusiven Schule. Lagebericht 2018 aus bildungsstatistischer Sicht.

Autor: Klaus Klemm. Gütersloh.

https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BS/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Unterwegs-zur-inklusive-Schule_2018.pdf

Ernst, Nora. 2018.

Zwei neue Förderschulen sollen im Saarland entstehen, eine weitere wird erwogen. Nicht alle sind darüber glücklich.

In: Saarbrücker Zeitung vom 26.06.2018.

https://www.saarbruecker-zeitung.de/saarland/saarland/rueckkehr-zur-foerderschule-trotz-inklusion_aid-23640003

Institut für Menschenrechte. 2019.

Zur Umsetzung des Rechts auf inklusive Schulbildung in NRW. Monitoring-Stelle UN-Behindertenrechtskonvention. Factsheet Januar 2019.

https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/Fact_Sheet/4_Factsheets_zur_Umsetzung_der_UN-BRK_in_NRW.pdf

Klemm, Klaus. 2018.

Inklusionsziel verfehlt. In: Denk doch mal.

<http://denk-doch-mal.de/wp/klaus-klemm-inklusionsziel-verfehlt/>

Klemm, Klaus; Preuss-Lausitz, Ulf. 2011.

Auf dem Weg zur schulischen Inklusion in Nordrhein-Westfalen. Empfehlungen zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Bereich der allgemeinen Schulen. Gutachten im Auftrag des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. Juni 2011, Essen und Berlin.

https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/Lehrkraefte/Kontext/Gutachten/NRW_Inklusionskonzept_2011_-_neue_Version_08_07_11.pdf

KMK (Kultusministerkonferenz). 2018a.

Dokumentation 214: Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2007–2016.

https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok_214_SoPaeFoe_2016.pdf

KMK (Kultusministerkonferenz). 2018b.

Datensammlung Sonderpädagogische Förderung in Förderschulen 2017/2018.

https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Aus_SoPae_2017.pdf

KMK (Kultusministerkonferenz). 2018c.

Datensammlung Sonderpädagogische Förderung in allgemeinen Schulen ohne Förderschulen 2017/2018.

https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Aus_SoPae_Int_2017.pdf

KMK (Kultusministerkonferenz). 2019.

Statistik: Schüler im Alter der Vollzeitschulpflicht.

Datenlieferung auf Anfrage. Januar 2019.

Niedersächsische Landesschulbehörde. 2018.

Fortführung der Förderschulen Lernen gem. § 183c Abs. 5 NSchG.

<https://www.landesschulbehoerde-niedersachsen.de/themen/inklusion/fortfuehrung-der-foerderschule-lernen>

MSB NRW (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen). 2018a.

Neuausrichtung der Inklusion. Faktenblatt, 06.07.2018.

<https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/Kontext/Faktenblatt-Inklusion.pdf>

MSB NRW (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen). 2018b.

Neuausrichtung der Inklusion in den öffentlichen allgemeinbildenden weiterführenden Schulen, Runderlass vom 15.10.2018.

https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/Kontext/Runderlass_Neuausrichtung_Inklusion_oeffentliche_Schulen.pdf

Statistisches Bundesamt. 2018.

Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen.

Fachserie 11, Reihe 1, 22.08.2018.

https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Schulen/AllgemeinbildendeSchulen2110100187004.pdf;jsessionid=08B4A116C-2235896D56ADF14E2CFC08.InternetLive2?__blob=publicationFile

Vereinte Nationen. 2015.

Abschließende Bemerkungen über den ersten Staatenbericht Deutschlands. Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen.

Übersetzung der Monitoring-Stelle zur UN BRK.

https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/UN-Dokumente/CRPD_Abschliessende_Bemerkungen_ueber_den_ersten_Staatenbericht_Deutschlands.pdf

Wocken, Hans. 2018.

Das Scheitern der Pseudo-Inklusion. In: Bildungsklick.

<https://bildungsklick.de/schule/meldung/das-scheitern-der-pseudo-inklusion/>

Anhang

Tab. A1: Schülerinnen und Schüler in Förderschulen (KMK 2018a; 2018b; 2019)

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Förderschwerpunkt Lernen	163.363	154.958	145.383	136.351	125.640	115.871	104.742	98.196	86.200
Sonstige Förderschwerpunkte	214.199	212.789	209.705	208.046	207.304	208.660	207.321	208.973	220.363
Sehen	5.163	4.931	4.804	4.798	4.595	4.817	4.604	4.600	4.615
Hören	11.034	10.987	11.045	10.909	10.806	10.731	10.528	10.382	10.615
Sprache	37.514	36.717	35.326	34.298	33.329	31.805	30.560	29.704	28.843
Körperliche/ motorische Entwicklung	24.882	25.123	24.834	24.710	24.637	24.552	24.181	23.903	23.808
Geistige Entwicklung	75.194	75.088	74.621	74.188	73.884	74.713	75.297	77.143	79.373
Emotionale und soziale Entwicklung	36.595	37.214	37.129	37.341	37.983	38.685	38.006	37.833	39.883
übergreifend bzw. ohne Zuordnung	23.817	22.729	21.946	12.276	11.903	12.028	12.243	13.085	13.471
Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung (LSE)	–	–	–	9.526	10.167	11.329	11.902	12.323	19.755
Kranke	10.230	10.175	10.631	10.742	10.399	10.463	10.455	10.833	10.917
Anzahl gesamt	387.792	377.922	365.719	355.139	343.343	334.994	322.518	318.002	317.480
Anzahl Schüler/innen Vollzeitschulpflicht (Mio.)	7,837	7,664	7,580	7,480	7,367	7,309	7,281	7,334	7,362
»Separationsquote«	4,9 %	4,9 %	4,8 %	4,7 %	4,7 %	4,6 %	4,4 %	4,3 %	4,3 %

Tab. A2: Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischer Förderung in Förderschulen (Bundesländer) (KMK 2018a; 2018b; 2019)

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
BW	53.776	53.175	52.822	52.475	52.176	52.492	49.175	49.339	49.659
BY	58.573	57.326	55.973	55.242	54.373	54.235	54.079	54.479	55.283
BE	12.003	11.458	10.883	10.265	9.435	8.993	8.507	8.199	8.151
BB	10.009	9.794	9.633	9.387	9.084	8.767	8.594	8.587	8.728
HB	2.644	2.468	1.545	1.228	1.000	796	611	685	657
HH	7.041	6.650	6.152	5.533	5.230	4.957	4.755	4.666	4.512
HE	25.894	25.259	24.912	24.696	24.419	24.015	23.254	22.392	21.653
MV	10.193	9.699	9.065	8.655	8.247	8.503	8.232	8.171	8.071
NI	36.437	35.541	34.416	33.294	31.304	29.257	26.968	25.317	24.333
NW	100.920	98.483	94.805	90.211	86.177	82.273	78.419	77.238	77.166
RP	15.545	15.099	14.823	14.777	14.626	14.614	14.578	14.547	14.660
SL	3.828	3.787	3.738	3.714	3.581	3.525	3.498	3.359	3.314
SN	18.821	19.044	18.938	18.948	18.551	18.707	18.745	18.678	18.919
ST	13.184	12.888	12.111	11.663	11.146	10.619	10.401	10.148	10.451
SH	8.636	8.079	7.522	6.981	6.395	5.932	5.640	5.443	5.363
TH	10.288	9.172	8.381	8.070	7.599	7.309	7.062	6.754	6.560
D	387.792	377.922	365.719	355.139	343.343	334.994	322.518	318.002	317.480

Tab. A3: Separationsquoten (Bundesländer) (KMK 2018a; 2018b; 2019)

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2009/2017	2016/2017
BW	4,9 %	5,0 %	5,0 %	5,0 %	5,1 %	5,2 %	4,9 %	4,9 %	5,0 %	1,1 %	1,0 %
BY	4,7 %	4,6 %	4,6 %	4,6 %	4,6 %	4,7 %	4,7 %	4,8 %	4,9 %	4,4 %	1,9 %
BE	4,4 %	4,2 %	4,0 %	3,7 %	3,4 %	3,2 %	3,0 %	2,8 %	2,7 %	- 38,9 %	- 2,6 %
BB	5,3 %	5,0 %	4,8 %	4,7 %	4,5 %	4,2 %	4,1 %	4,0 %	4,0 %	- 24,3 %	- 0,3 %
HB	4,7 %	4,4 %	2,8 %	2,3 %	1,9 %	1,5 %	1,1 %	1,2 %	1,2 %	- 75,2 %	- 5,3 %
HH	4,9 %	4,6 %	4,2 %	3,8 %	3,6 %	3,4 %	3,2 %	3,1 %	2,9 %	- 39,6 %	- 4,8 %
HE	4,4 %	4,4 %	4,5 %	4,5 %	4,5 %	4,4 %	4,3 %	4,1 %	3,9 %	- 10,9 %	- 3,8 %
MV	8,6 %	8,0 %	7,3 %	6,9 %	6,5 %	6,6 %	6,2 %	6,0 %	5,9 %	- 31,4 %	- 2,8 %
NI	4,4 %	4,4 %	4,3 %	4,3 %	4,1 %	3,9 %	3,6 %	3,4 %	3,2 %	- 28,2 %	- 6,4 %
NW	5,3 %	5,5 %	5,3 %	5,2 %	5,1 %	4,9 %	4,7 %	4,6 %	4,6 %	- 12,3 %	0,5 %
RP	3,8 %	3,8 %	3,8 %	3,9 %	3,9 %	4,0 %	4,0 %	4,0 %	4,1 %	7,7 %	1,5 %
SL	4,3 %	4,4 %	4,4 %	4,5 %	4,5 %	4,5 %	4,5 %	4,2 %	4,2 %	- 4,0 %	- 1,7 %
SN	6,8 %	6,6 %	6,4 %	6,3 %	6,1 %	6,0 %	5,9 %	5,7 %	5,7 %	- 15,9 %	- 0,7 %
ST	8,3 %	8,0 %	7,5 %	7,1 %	6,8 %	6,4 %	6,2 %	5,9 %	6,0 %	- 28,1 %	1,6 %
SH	2,9 %	2,8 %	2,7 %	2,5 %	2,4 %	2,3 %	2,2 %	2,1 %	2,1 %	- 29,1 %	- 0,9 %
TH	6,6 %	5,8 %	5,2 %	5,0 %	4,6 %	4,4 %	4,2 %	4,0 %	3,8 %	- 42,7 %	- 4,1 %
D	4,9 %	4,9 %	4,8 %	4,7 %	4,7 %	4,6 %	4,4 %	4,3 %	4,3 %	- 12,8 %	- 0,5 %

Tab. A4: Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischer Förderung (Förderschulen und allgemeine Schulen) (KMK 2018a; 2018b; 2018c; 2019)

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017*
Förderschwerpunkt Lernen	205.926	202.217	198.717	197.475	193.991	191.546	190.376	191.169	
Sonstige Förderschwerpunkte	266.817	273.998	277.804	285.757	295.318	305.466	315.589	321.536	
Sehen	7.158	7.163	7.197	7.341	7.401	7.949	8.004	8.149	
Hören	15.118	16.197	16.628	17.240	17.985	18.544	19.160	19.161	
Sprache	52.067	53.267	54.051	54.604	55.649	55.111	56.098	55.932	
Körperliche/ motorische Entwicklung	31.553	32.464	32.785	33.574	34.449	35.451	36.678	36.586	
Geistige Entwicklung	77.907	78.277	78.850	79.500	80.211	81.905	84.362	87.516	
Emotionale und soziale Entwicklung	58.762	62.692	65.395	70.534	76.239	81.675	85.644	86.794	
übergreifend bzw. ohne Zuordnung	24.252	23.938	22.898	13.438	13.217	13.502	13.741	15.075	
Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung (LSE)	–	–	–	9.526	10.167	11.329	11.902	12.323	
Kranke	10.524	10.349	11.197	11.512	11.235	11.374	11.419	11.108	
Anzahl gesamt	483.267	486.564	487.718	494.744	500.544	508.386	517.384	523.813	544.630
Anzahl Schüler/innen Vollzeitschulpflicht (Mio.)	7,837	7,664	7,580	7,480	7,367	7,309	7,281	7,334	7,362
Anteil	6,2 %	6,3 %	6,4 %	6,6 %	6,8 %	7,0 %	7,1 %	7,1 %	7,4 %

* Einzelwerte für 2017 werden nicht mehr ausgewiesen, weil sie mit den Werten zuvor nicht mehr vergleichbar sind

Tab. A5: Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischer Förderung in allgemeinen Schulen
(KMK 2018a; 2018b; 2018c; 2019)

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017*
Förderschwerpunkt Lernen	42.563	47.259	53.334	61.124	68.351	75.675	85.634	92.973	
Sonstige Förderschwerpunkte	52.618	61.209	68.099	77.711	88.014	96.806	108.268	112.563	
Sehen	1.995	2.232	2.393	2.543	2.806	3.132	3.400	3.549	
Hören	4.084	5.210	5.583	6.331	7.179	7.813	8.632	8.779	
Sprache	14.553	16.550	18.725	20.306	22.320	23.306	25.538	26.228	
Körperliche/ motorische Entwicklung	6.671	7.341	7.951	8.864	9.812	10.899	12.497	12.683	
Geistige Entwicklung	2.713	3.189	4.229	5.312	6.327	7.192	9.065	10.373	
Emotionale und soziale Entwicklung	22.167	25.478	28.266	33.193	38.256	42.990	47.638	48.961	
übergreifend bzw. ohne Zuordnung	435	1.209	952	1.162	1.314	1.474	1.498	1.990	
Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung (LSE)	294	174	566	770	836	911	964	275	
Anzahl gesamt	95.475	108.642	121.999	139.605	157.201	173.392	194.866	205.811	227.150
Anzahl Schüler/innen Vollzeitschulpflicht (Mio.)	7,837	7,664	7,580	7,480	7,367	7,309	7,281	7,334	7,362
Anteil	1,2 %	1,4 %	1,6 %	1,9 %	2,1 %	2,4 %	2,7 %	2,8 %	3,1 %

* Einzelwerte für 2017 werden nicht mehr ausgewiesen, weil sie mit den Werten zuvor nicht mehr vergleichbar sind

Autor/innen



Prof. Dr. habil. Helen Knauf

ist seit 2009 Professorin für frühkindliche Bildung an der *Hochschule Fulda*, u.a. Studiengang »B.A. Frühkindliche inklusive Bildung.« Arbeitsschwerpunkte: Inklusion, Bildungsdokumentation, Internationale Perspektiven.

PD Dr. Marcus Knauf

ist Schreiner und Diplom-Holzwirt. Er berät mit *Knauf Consulting* Unternehmen und führt Markt-, Trend-, Zukunfts- und Strategiestudien (u. a. für Unternehmen, Verbände und internationale Organisationen und Ministerien) durch. Daneben führt er Forschungsprojekte mit den Schwerpunkten Forst- und Holzwirtschaft, Nachhaltigkeit, Ressourceneffizienz und Klimaschutz durch. Marcus Knauf lehrt an der *Universität Hamburg*.

Zum Hintergrund der Reihe

Die *Bielefeld Working Paper* sollen aktuelle Analysen und Studien schnell und allgemein zugänglich machen. Da Begutachtungs- und Publikationsprozesse in wissenschaftlichen Zeitschriften meist langwierig sind und viele Zeitschriften ihre Inhalte nur als Pay-Content bereitstellen, sollen die *Bielefeld Working Paper* einen direkten Weg zu wissenschaftlichen Erkenntnissen ermöglichen.

Zitationsvorschlag:

Knauf, Helen & Knauf, Marcus (2019):
Schulische Inklusion in Deutschland 2009–2017. Eine bildungsstatistische Analyse aus Anlass des 10. Jahrestags des Inkrafttretens der UN Behindertenrechtskonvention am 26. März 2019.

Bielefeld Working Paper 1, Februar 2019

<http://knauf-web.de/wp-content/uploads/2019/02/Schulische-Inklusion-in-Deutschland.pdf>

Impressum



Dieses Werk ist lizenziert unter
einer Creative Commons Namensnennung –
Weitergabe unter gleichen Bedingungen
4.0 Lizenz (CC BY-SA 4.0):
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Herausgeber

Prof. Dr. habil. Helen Knauf
PD Dr. Marcus Knauf
Dorotheenstraße 7
33615 Bielefeld
workingpaper@knauf-web.de

Layout und Satz

Büro Z
Peter Zickermann
www.buero-z.de

Fotografie

Seite 19: Katrin Biller Fotografie, Bielefeld
(Rechte bei Knauf)