

An die  
Fraktionen der Parteien im  
Landtag Nordrhein-Westfalen

z.H.  
Frau Hannelore Kraft, SPD  
Herrn Helmut Stahl, CDU  
Herrn Dr. Gerhard Papke, FDP  
Frau Sylvia Löhrmann, Bündnis 90/Die GRÜNEN

01.12.2009

Sehr geehrte Damen und Herren,

als Titelthema im aktuellen Amtsblatt Schule veröffentlichte das NRW-Schulministerium am 15.11.2009 einen Beitrag von Ellen Brodesser, wissenschaftliche Mitarbeiterin der Humboldt-Universität Berlin, über die sog. BELLA-Studie.

Dabei handelt es sich um eine Erhebung, bei der im Mai 2006 die arbeitsrelevanten Basiskompetenzen von Jugendlichen mit Förderbedarf "Lernen" untersucht wurden. Die Autorin kommt zu dem Ergebnis, dass das Lernen in speziellen Förderzentren in den höheren Klassen generell besser funktioniere als bei integrativer Beschulung.

Die genannte Studie ist in sonderpädagogischen Fachkreisen höchst umstritten (vgl.z.B. die Stellungnahme von Prof. Ulf Preuss-Lausitz im Anhang), im Amtsblatt kommen diese kritischen Stimmen jedoch nicht zu Wort.

Die aktuelle Veröffentlichung im Amtsblatt steht im Zusammenhang mit der derzeit intensiv geführten Debatte um die Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, die der deutsche Bundestag Ende 2008 ratifiziert hat. Nach der UN-Konvention haben alle Kinder, auch die mit Behinderung, das Recht auf Zugang zu einem inklusiven Schulsystem in der Primar- und Sekundarstufe. Mit der Ratifizierung ist dieser Anspruch in Deutschland geltendes Recht geworden. Das Recht auf Inklusion hat also den Charakter eines Menschenrechtes.

***Es geht nun um das "Wie", nicht mehr um das "Ob"***

Durch die Veröffentlichung des Artikels im Amtsblatt Schule suggeriert das Schulministerium, dass es nach wie vor eine ergebnisoffene Debatte darüber gibt, ob Kinder mit Behinderungen besser in Förderschulen oder gemeinsam mit anderen Kindern lernen sollen.

Mit der Unterzeichnung der UN-Konvention ist die Debatte um den besten Förderort jedoch längst beendet. Das Menschenrecht auf Gemeinsames Lernen ist alleiniger Maßstab für die notwendige Weiterentwicklung des bestehenden Schulsystems zu einem inklusiven System, in dem ALLE Kinder willkommen sind und gefördert werden.

*Es geht jetzt nicht mehr um das "Ob" der Inklusion, sondern nur noch um das "Wie".*

NRW-Schulministerin Sommer versucht bei diesem Thema weiterhin die Quadratur des Kreises, indem sie die Umsetzung der UN-Konvention verspricht, gleichzeitig die Förderschulen erhalten will und den Regelschulen freistellt, ob sie Schüler mit Förderbedarf unterrichten wollen, oder nicht.

Eine Folge dieser Politik ist, dass ein großer Teil der Regelschulen es immer noch ablehnt, Kinder mit besonderem Förderbedarf zu unterrichten. Mit dem Artikel von Ellen Brodesser liefert das Ministerium diesen Schulen nun auch noch eine vermeintlich "wissenschaftliche" Begründung für die Ausgrenzung von Kindern mit Förderbedarf. Dies ist ein klarer Verstoß gegen das Diskriminierungsverbot des Grundgesetzes und der UN-Konvention.

*Wieder einmal wird deutlich, dass man im NRW-Schulministerium noch immer nicht auf dem Boden des Völkerrechtes steht und die Maßgabe der UN-Konvention nicht ernsthaft umsetzen will.*

Mit freundlichem Gruß  
für das NRW-Bündnis

Uta Kumar

Michael Baumeister

Rainer Lehmann & Ellen Hoffmann (Hrsg.)

**BELLA. Berliner Erhebung arbeitsrelevanter Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf »Lernen«**

Vor einiger Zeit ging die Meldung durch die Presse: Die Integration Behinderter bzw. von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf fördere auch nicht besser als die Sonderschule. Verkünder dieser Meldung war die Berliner Schulbehörde, die dies auch gleich als Argument für die Beibehaltung des »Sowohl-Sonderschule-als auch- Integration« nutzte.

Grundlage war eine empirische Studie, die nun als Buch vorliegt. Finanziert wurde sie vom Europäischen Sozialfond, geleitet von Rainer Lehmann, Bildungsforscher der HU Berlin, der auch die Hamburger Lau-Studien leitete. Schulforschung durch europäische Gelder wurde möglich, weil inhaltlicher Schwerpunkt die Frage war, ob die Mitwirkung in sogenannten Schülerfirmen, wie sie an Berliner Förderschulen verbreitet sind, nachweislich »arbeitsrelevante Basiskompetenzen « erzeugt bzw. stärkt – also die Ausbildungsfähigkeit erhöht. Die Studie liefert eine Vielzahl aufschlussreicher Informationen, lässt aber den schalen Geschmack zurück, dass sie aufgrund ihrer Anlage zu falschen Schlüssen verführt – auch ihre Verfasser.

Im Schuljahr 2005/06 wurden rund 4800 Jugendliche an den Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen der Klassen 7 bis 10, an allen Allgemeinen Schulen mit integrierten Schülern dieses Förderschwerpunkts und an besonderen berufsqualifizierenden Lehrgängen (BLQ, BLQ-L) durch Tests in Mathematik, Deutsch, Problemlösen, technischem und ökonomischem Verständnis untersucht und außerdem zu Schülerfirmen, Medienumgang und Berufswünschen befragt. Zugleich wurden die kognitiven Grundfertigkeiten (CFT 20), der Migrations- und der soziale Hintergrund (über die Zahl der Bücher im Haushalt) erfasst. Unterschiede zwischen den Jahrgängen 7 bis 10 werden als Lernzuwächse interpretiert, obwohl es sich hier nicht, wie in der Lau-Studie, um dieselben Jugendlichen handelt, sondern unterschiedliche Kohorten verglichen werden.

Man erfährt nicht, wie viele Schüler mit Förderbedarf im Gemeinsamen Unterricht (GU) der integrierten Klassen sind, welche Förderschwerpunkte außer Lernen dort vorhanden sind – was in Berlin üblich ist –, und welche personellen Ressourcen dafür real eingesetzt werden. Die meisten Jugendlichen (58 %) sind in Hauptschulklassen integriert, also in Schulen, die im Sinne der PISAstudie ungünstige Lern- und Entwicklungsmilieus darstellen, weitere 37 % in Gesamtschulen, nur 5 % in Realschulen. Dass die Integration von Schülern mit dem Förderschwerpunkt Lernen in ausgelesenen Großstadt-Hauptschulen zu besonderen Leistungserfolgen führt, kann man nicht erwarten. Es zeigt sich denn auch, dass die Leistungsergebnisse in Gesamtschulen (die in Berlin oft nur ein wenig besseres Lernmilieu haben; leider werden keine Sozialdaten der Integrationsklassen untersucht und dargestellt) deutlich günstiger sind (S. 161).

Jungen werden auch in Berlin schneller in Förderschulen abgeschoben; ihre kognitiven Grundfertigkeiten sind daher im Schnitt höher, ebenso ihre Testleistungen (S. 121). Im GU ist der Jungenanteil insgesamt geringer, in den Gesamtschulen sogar ausgeglichen (S. 123). »Wie es zu dieser Asymmetrie im Prozess der Zuweisung zu sonderpädagogischen Einrichtungen bzw. Interventionen kommt, muss hier offen bleiben« (S. 121), schreibt die Autorin Hoffmann – wo doch inzwischen bekannt sein sollte, dass die Abschiebung »schwieriger« Jungen in Förderschulen eine beliebte Lehrermaßnahme darstellt! An anderer Stelle: »Es ist zu befürchten, dass sich hier eine Tendenz geltend macht, Jungen früher in den Förderschwerpunkt Lernen zu überweisen als Mädchen« (S. 38).

Kinder mit Migrationshintergrund, wenn ihnen der Förderschwerpunkt Lernen zugeschrieben wird, werden in Berlin häufiger integriert als in Förderschulen abgeschoben (integrierte Schüler zu 40 % mit Migrationshintergrund, Förderschüler zu 20 %). Aufschlussreich ist die

Beobachtung, dass Migrationskinder mit Förderstatus Lernen in Förderschulen deutlich schlechter als ihre herkunftsdeutschen Mitschüler abschneiden, im GU diese Diskrepanz aber deutlich geringer ist: »Deutsche Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund ... bringen an Schulen mit gemeinsamem Unterricht zwar niedrigere durchschnittliche Leistungsergebnisse als ihre deutschen Mitschüler und Mitschülerinnen ohne Migrationshintergrund ( $d = 0,40$ ), dieser Unterschied ist jedoch geringer als zwischen den beiden Gruppen an Schulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen ( $d = -0,51$ )« (S. 129). Mit anderen Worten: Lernschwachen Migrantenkindern nützt Gemeinsamer Unterricht. Ostberliner Bezirke vergeben extrem häufig sonderpädagogischen Förderstatus, oft bei über 10 % aller Schüler – sie schieben sie fast durchweg in Förderschulen ab. Der Integrationsanteil liegt oft unter 10 % (Landesdurchschnitt 33 %), ihre CFT-Werte sind im Schnitt günstiger (S. 123). Es verwundert daher nicht, dass sich dadurch in der gesamten Stichprobe der Förderschüler auch leistungsstarke Schüler mit besseren CFTWerten befinden.

Jugendliche in Schulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen sind im Schnitt jünger als im GU. Jüngere Schüler sind jedoch leistungsstärker (S. 120).

Die Teilstichproben der in Förderschulen und im GU unterrichteten Schüler und Schülerinnen mit Förderschwerpunkt Lernen sind also nicht ganz gleich. Im GU sind mehr Schüler und Schülerinnen mit Migrationshintergrund, mehr Mädchen, ältere Kinder und weniger (Westberliner) Schüler im Vergleich zur gesamten Schülerzahl.

Alle Faktoren wirken in Bezug auf Testleistungen ungünstiger für den GU; ein Vergleich wäre nur möglich, wenn jeweils diese vier Faktoren rechnerisch neutralisiert würden. Beim Vergleich der Teilstichproben fällt auf, dass in den Schulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen die Fallzahl zwischen dem 7. und dem 10. Schuljahr fast gleich ist ( $n = 749/893/869/708$ ). Das neu eingeführte 10. Schuljahr ist offenkundig für die meisten attraktiv in der Hoffnung, dadurch einen besseren Abschluss zu erhalten (im Schuljahr 2006/07 erhielten an allen Förderschulen nur 28 % einen Hauptschulabschluss, 6 % einen Realschulabschluss und 0,5 % eine allgemeine Hochschulreife, vgl. Bildungsbericht Berlin-Brandenburg 2008). Im GU sind die Fallzahlen im 7. und 8. Schuljahr gleich ( $n = 217$ ), halbieren sich im 9. Schuljahr auf 128 und im 10. Schuljahr auf 72. Erklärlich ist dies durch die in Berlin (verpflichtende) Praxis, jene Schüler und Schülerinnen, deren Schulprognose einen Hauptschulabschluss ermöglicht, zu Beginn des 9. Schuljahrs vom »Förderstatus« zu befreien. Mit anderen Worten: Gute Förderkinder bleiben in der Förderschule Lernen, fallen aber im GU aus der Stichprobe raus – zu Lasten eines Vergleichs! Das ist sogar – allerdings erst auf S. 162 – den Autoren aufgefallen. Sie haben die verbleibenden Jugendlichen mit CFT 20 geprüft und festgestellt, dass die Durchschnitte der kognitiven Grundfertigkeit sich nicht neu verschieben. Die »umgewidmeten« Jugendlichen wurden nicht untersucht – auch die Lehrer wurden nicht nach ihren Begründungen gefragt. Eigentlich müsste auch Empirikern bekannt sein, dass »kognitive Grundfertigkeiten« zwar schöne Korrelationen erlauben, nicht jedoch individuelle Hinweise auf Lern- und Schulmotivation, auf Anstrengungsbereitschaft und damit auch auf Lernleistungen geben. Dass gerade die guten Schüler aus dem Vergleich herausfallen, macht die Aussagen über das 9. und 10. Schuljahr kaum verwertbar.

Von den Ergebnissen her berichtet die Studie, dass im Vergleich zwischen Förderschule und GU die Leistungen in Mathematik in den Jahrgängen 7 und 8 im GU günstiger sind, in den reduzierten Stichproben des GU im 9. und vor allem im 10. Schuljahr ungünstiger. Ein ähnliches Ergebnis wird über den Test Informationsentnahme aus Tabellen, Grafiken und Karten berichtet (Mädchen schneiden beide Male ungünstiger ab). In Deutsch-Leseverständnis sind die Ergebnisse in den 7. Klassen gleich, in den 8. Klassen im GU deutlich besser, in den 9. und 10. Klassen geringfügig ungünstiger. Migrantenkinder profitieren gerade in Deutsch deutlich vom GU. In Deutsch-Worterkennntnis werden keine Jahrgangsdaten dargestellt, »weil sich die Schülerinnen und Schüler mit dem

Förderschwerpunkt Lernen und im Gemeinsamen Unterricht bezüglich ihrer Leistung kaum unterscheiden«, sondern nur das Gesamtergebnis: Förderkinder im GU erreichen günstigere Werte.

Aus der Darstellung des »Systemvergleichs « ist der Schluss der Autoren, dass man eigentlich keine unterschiedlichen Fördererfolge von Förderschule und GU feststellen kann, kaum nachvollziehbar: Ernsthaft können nur die Teilstichproben der 7. und 8. Klassen verglichen werden – und die sprechen unstreitig für positive Effekte des GU. Die gegen die Leistungsdaten des GU benannten Merkmale (Schulform der Integrationsklassen; Migrationshintergrund; Geschlecht; Alter; Ost-West-Faktor) lassen eher erstaunen, dass sich dieser Erfolg so deutlich zeigt. Dass die Unterschiede in den 9. Klassen praktisch verschwinden und im 10. Schuljahr – nach mehr als Halbierung der GU-Stichprobe – umkehrt, ist weder erstaunlich noch aussagekräftig. Es ist eher peinlich, wenn das Fehlen der detaillierten Untersuchung der »Umwidmungen« in Schüler und Schülerinnen ohne Förderbedarf im Nebel der Behauptung, Förderschule und GU seien gleich wirksam, kaschiert wird.

Spannend wird die Studie, wenn sie sich ihrem weiteren zentralen Thema widmet, den Schülerfirmen. Diese gelten ja nun inzwischen, zusammen mit dem »dualen Lernen«, als das Non-plus-Ultra des »praktischen Lernens« gerade für schulmüde und leistungsschwache Schüler und Schülerinnen. Rund 1100 Jugendliche, nur in Förderschulen, berichteten über ihre Erfahrungen in Schülerfirmen – mit einem breiten Inhaltsprofil und sehr geschlechtstypisch gewählten Inhalten, vom Catering bis zur Fahrradwerkstatt. Auffällig seltener wirken Förderschüler mit Migrationshintergrund in Schülerfirmen mit. Zufrieden mit Schülerfirmen sind fast alle. Berichtet wird ein »leicht positiver Effekt« (S. 171); werden kognitive und Herkunftsmerkmale kontrolliert, »zeigt sich kein Leistungsvorteil im ökonomischen Verständnis, der als Effekt des didaktischen Arrangements der Mitarbeit in einer Schülerfirma ...

gedeutet werden kann« (S. 110, vgl. Tabelle S. 173). Das ist für Fans von Schülerfirmen eher enttäuschend – und die Autoren Duisburg und Meschenmoser klagen denn auch eine deutliche Verbesserung der didaktischen Arbeit in Schülerfirmen ein und machen entsprechende Vorschläge. Zu fragen bleibt, ob es sinnvoll ist, Schülerfirmen separat neben dem Arbeitslehreunterricht zu organisieren, oder ob sie nicht Teil der in Arbeitslehre ohnehin wesentlich auf Projekte bezogenen Curriculumplanung sein sollten.

Zusammenfassend kommen die Autoren zu dem Schluss, dass »der Ertrag der Arbeit in Schülerfirmen ... erst durch eine Längsschnittstudie belastbar nachgewiesen werden (kann)« (S. 211). Dieses Nachfolgeprojekt ist stärker auf individuelle und (tiefen-)psychologische Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung hin angelegt.

Ulf Preuss-Lausitz

Information



Waxmann, Münster 2009  
240 Seiten, 29,80 Euro

© Verband Sonderpädagogik e.V.