

Thementisch Nr. 7 „Inklusive Bildung“

Informationssammlung bzgl. „Inklusiver Bildung“

Auszug aus dem Parallelbericht zur Allianz der deutschen Nichtregierungsorganisationen zur UN-Behindertenrechtskonvention in Bezug auf „Inklusive Bildung“ (hier Artikel 24 „Bildung“)

Inklusive Schulbildung (Artikel 24) **(Kurzfassung)**

Von inklusiver schulischer Bildung ist Deutschland weit entfernt. Die Schulgesetze sehen zwar das gemeinsame Lernen von Schüler*innen mit und ohne Behinderungen als Möglichkeit vor, sie ist in der Praxis jedoch die Ausnahme: Nur 29 Prozent der Schüler*innen mit Behinderungen besuchten 2010 eine Regelschule. In den Bundesländern reichen die Integrationsquoten von 6 bis 40 Prozent, wobei der Großteil auf die Primarstufe entfällt.

In Deutschland besuchten im Jahr 2010 rund 380 000 Schüler*innen mit Behinderungen eine Förderschule. In einigen Bundesländern dürfen Schüler*innen auch gegen den Elternwillen dieser Schulform zugewiesen werden. Unter den EU-Staaten hat Deutschland den höchsten Anteil an Schüler*innen, die in Förderschulen unterrichtet werden; fast die Hälfte von ihnen im Förderschwerpunkt „Lernen“. Der Anteil von Kindern aus sozial benachteiligten Familien sowie mit Migrationshintergrund ist dort überdurchschnittlich, der Anteil von Jungen auffallend hoch.

Der Zugang zur Regelschule wird für behinderte Schüler*innen in Deutschland erheblich erschwert und muss oft eingeklagt werden. Fast alle Bundesländer haben einen Gesetzesvorbehalt: Ein behindertes Kind muss in die Regelschule nur aufgenommen werden, wenn die notwendigen personellen, organisatorischen und sächlichen Bedingungen bestehen. An diesen fehlt es: Angemessene Vorkehrungen, Nachteilsausgleiche und barrierefreie Lehr- und Lernmittel werden an Regelschulen nicht ausreichend bereitgestellt. Oft werden Hilfeleistungen restriktiv und unverbunden gewährt; Gebärdensprachdolmetschung, Schul- und Kommunikationsassistenten werden so unmöglich.

Forderungen der BRK-Allianz:

- **Das Menschenrecht auf inklusive Bildung ist anzuerkennen, Gesetzes- oder Ressourcenvorbehalte sind zu streichen.**
- **Eine qualitativ hochwertige Inklusion an barrierefrei umzugestaltenden Regelschulen ist umsetzen und sächliche, personelle, finanzielle und organisatorische Ressourcen sind zu gewährleisten; das Recht auf „angemessene Vorkehrungen“ ist sicherzustellen.**

Auszug aus dem Parallelbericht zur Allianz der deutschen Nichtregierungsorganisationen zur UN-Behindertenrechtskonvention in Bezug auf „Inklusive Bildung“ (hier Artikel 24 „Bildung“)

Artikel 24 – Bildung (ausführliche Fassung)

Ein inklusives Bildungssystem nach Art. 24 BRK hat den umfassenden Zugang zu den allgemeinen Bildungsangeboten vom Elementarbereich über Schule, Hochschule und beruflicher Bildung bis zum lebenslangen Lernen zu gewähren. Dazu gehören der Einsatz aller angemessenen Vorkehrungen, die barrierefreie Gestaltung der Angebote selbst sowie qualitativ hochwertige individuelle Förderung unter habilitativen und rehabilitativen Aspekten. Davon ist das deutsche Bildungssystem weit entfernt. Die Integration von Kindern mit Behinderung im deutschen Bildungssystem umfasst nur 62 % im Elementarbereich, 34 % in der schulischen Primarstufe und nur 15 % in der Sekundarstufe.¹ Damit ist Deutschland international ein Schlusslicht.

Im Bildungsbereich fehlt es an engagiertem, gemeinsamem Vorgehen der staatlichen Akteure in Bund und Ländern. Der Bund sieht sich nicht ausreichend in Verantwortung. Anders als bei anderen Aktionsplänen² klammert der Nationale Aktionsplan der Bundesregierung zur BRK Länder und Kommunen, die im Bildungsbereich zentral zuständig sind, vollkommen aus. Bund und viele Länder behaupten, im Bildungsbereich bestünde für Deutschland aus Art. 24 BRK kaum Handlungsbedarf.^{3,4} Auch die falsche deutsche Übersetzung des Art. 24 BRK – der Begriff „inclusive“ wurde mit „integrativ“ übersetzt⁵ – spiegelt diesen Eindruck wider (vgl. => Einleitung). Das deutsche Bildungssystem ist nur zum Teil ein integratives, keinesfalls ein inklusives. Zudem wird die völkerrechtliche Debatte, inwieweit Menschen mit Behinderung aus Art. 24 BRK unmittelbare Rechte, insbesondere ihren Zugang zu regulären Bildungseinrichtungen einfordern können (Art. 4 Abs. 2, 2. Halbsatz BRK), bisher politisch ignoriert bzw. werden diese Rechte durch Bund und Länder sogar in Frage gestellt.⁶

¹ Studie „Gemeinsam lernen. Inklusion leben. Status quo und Herausforderungen inklusiver Bildung in Deutschland“, Prof. em. Dr. Klaus Klemm im Auftrag der Bertelsmannstiftung 2010, S. 9, abrufbar unter

http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-78AA2DEA-109CF3E8/bst/xcms_bst_dms_34589_34590_2.jpg

² Nationaler Aktionsplan „Für ein kindgerechtes Deutschland 2005-2010“, abrufbar unter: <http://www.kindergerechtes-deutschland.de/zur-initiative/nationaler-aktionsplan/>

³ Gesetzentwurf der Bundesregierung zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sowie zu dem Fakultativprotokoll vom 13. Dezember 2006 zum Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, BT-Drs. 16/10808, S. 58: „[...] schulpolitische Schwerpunktsetzungen in den einzelnen Ländern der Bundesrepublik Deutschland lassen heute vielfältige Übereinstimmungen erkennen.“

Die falsche deutsche Übersetzung in Art. 24 BRK wurde bislang nicht korrigiert. Auch an der unrichtigen Auffassung der Denkschrift, Art. 24 BRK widerspiegeln lediglich den bisherigen integrativen Ansatz des deutschen Schulsystems („lassen vielfältige Übereinstimmungen erkennen“, BT-Drs. 16/10808, S. 58), hält die Bundesregierung – entgegen der klar widersprechenden EntschlieÙung des Bundestages (BT-Drs. 16/ 11234) weiter fest

⁴ In derselben Zielrichtung auch die Kultusministerkonferenz „Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13.12.2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“, Beschluss vom 18.11.2010, S. 2: „Die deutsche Rechtslage entspricht grundsätzlich den Anforderungen des Übereinkommens.“

⁵ ebenda, S. 23: „[...] gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen.“

⁶ Vergleiche Beschluss der Kultusministerkonferenz „Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13.12.2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ vom 18.11.2010, S. 2: „Subjektive Rechtsansprüche werden erst durch gesetzgeberische Umsetzungsakte begründet.“

Die Inklusionsdebatte darf nicht auf das bloße Zugangsrecht beschränkt werden, sondern muss auch die qualitative Hochwertigkeit von Bildungsangeboten mit einschließen. Individuelle Hilfen (angemessene Vorkehrungen) im Bereich Bildung werden bisher in der Regel sozialhilferechtlichen Leistungsvoraussetzungen unterworfen und nur restriktiv, unverbunden und nicht unter dem Aspekt, ein bestmögliches Lernumfeld zu schaffen, gewährt. Menschen mit Behinderungen müssen angemessene Vorkehrungen für sich immer wieder einfordern beziehungsweise erstreiten. Die konsequente Umsetzung des Rechts auf bilinguale Bildung sowie bilinguale Bildungsangebote⁷ für Menschen mit Hörbehinderungen fehlen ebenso. Insgesamt werden allgemeine Bildungsangebote noch zu wenig unter dem Aspekt der Barrierefreiheit und der Ganzheitlichkeit gestaltet. Dies gilt für bauliche und pädagogisch-didaktische Bereiche sowie Lern- und Lehrmaterialien. Ein restriktives Urheberrecht schafft zusätzliche Barrieren. Für alle Bildungsabschnitte fehlt es an kontinuierlicher und systematischer Qualifizierung des Personals.

Es existiert keine bundesweite, unabhängige, barrierefreie und ganzheitlich ausgerichtete Bildungsberatung durch unabhängige Expert*innen und Personen aus dem Kreis der Peergroup für Betroffene; Angebote der Verbände werden kaum finanziell unterstützt. Stattdessen beraten oft Sondereinrichtungen und Kostenträger. Dies erschwert selbstbestimmte Bildungsteilhabe.

In der gesellschaftlichen Debatte um inklusive Bildung vermisst die BRK-Allianz die wertschätzende Anerkennung von Vielfalt in und für Bildungsprozesse. Das deutsche Bildungssystem ist sehr selektiv und führt zu Ungerechtigkeiten zulasten von sozial benachteiligten Menschen, Menschen mit Migrationshintergrund und Menschen mit Behinderungen. Diese Kritik des UN-Sonderberichterstatters für Bildung Vernor Munoz von 2006⁸ hat weiter Bestand. Die Inklusionsfähigkeit wird zu wenig als Qualitätsmerkmal von Bildung diskutiert. Inklusion muss für die gesamte Bildungsbiografie eines Menschen gelten.

I. Elementarbereich

Jedes Kind hat gemäß SGB VIII ab dem dritten Lebensjahr einen Rechtsanspruch auf Erziehung, Bildung und **Betreuung in einer Tageseinrichtung** oder der Tagespflege. Ab dem 1. August 2013 gilt dieser Rechtsanspruch auch für Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr. Kinder mit und ohne Behinderung sollen, sofern der Hilfebedarf dies zulässt, „in Gruppen gemeinsam gefördert werden“.⁹ Auch das SGB IX regelt die „gemeinsame Betreuung behinderter und nichtbehinderter Kinder“.¹⁰ Barrieren müssen abgebaut und die Träger von Kindertageseinrichtungen die notwendigen Vorkehrungen treffen.

⁷ Bilingual meint hier Deutsche Laut- und Schriftsprache / Deutsche Gebärdensprache

⁸ Bericht des Sonderberichterstatters für das Recht auf Bildung, Vernor Munoz „Umsetzung der UN-Resolution 60/251“ des Rates für Menschenrechte vom 15.3.2006 (Addendum Deutschlandbesuch, Abschnitt IV Bildungspolitische Herausforderungen)

⁹ SGB VIII, § 22a, Abs. 4

¹⁰ SGB IX, § 19, Abs. 3

Kinder mit Behinderungen und Benachteiligungen haben von Geburt an einen Anspruch auf Hilfen aus dem Frühfördersystem.¹¹ Die **Frühförderung** ist jedoch nicht systematisch in die Kindertagesbetreuung integriert, obwohl die Träger der Jugend- und Sozialhilfe gesetzlich zur Zusammenarbeit aufgefordert sind. Die verschiedenen Zuständigkeiten und Finanzierungsregelungen erschweren Inklusion (⇒ vgl. dazu auch Artikel 7).

Auch wenn der Anteil der **Sonder-Kindertageseinrichtungen** im Jahr 2011 mit 299 Einrichtungen bei 0,6 % aller Kindertageseinrichtungen lag, werden Kinder mit Behinderung nach wie vor ausgesondert.¹² So werden in Bayern Kinder in „schulvorbereitenden Einrichtungen“ und in Baden-Württemberg in den Sonderschulen angegliederten „Schulkindergärten“ betreut. Die Finanzierung setzt an Defiziten und medizinischen Diagnosen an und nicht am Teilhabebedarf. Statt institutionell und strukturell „angemessene Vorkehrungen“ (Art. 2 UN-BRK) zu treffen und Barrieren abzubauen, müssen die Kinder bzw. deren Eltern die notwendigen Ressourcen organisieren.

Das System der Frühförderung ist in seinem derzeitigen Zuschnitt, trotz vorhandener wichtiger Ressourcen und Kompetenzen, mit seiner überwiegend medizinischen Diagnostik nicht geeignet, inklusive Bildung und Betreuung zu unterstützen.

Derzeit besuchen 92 % aller Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren eine Einrichtung. Für unter dreijährige Kinder liegt der Anteil bei nur 37 %.¹³ Das benachteiligt auch Kinder mit Behinderungen. Ein von der Bundesregierung geplantes „Betreuungsgeld“ wird Familien zusätzlich davon abhalten, dass ihre Kinder – auch mit Behinderung – eine sinnvolle, gemeinsame Tagesbetreuung in Anspruch nehmen.

Darüber hinaus arbeiten nur 32 % aller Kindertageseinrichtungen integrativ. Aufnahmebarrieren sind insbesondere die Finanzierung der erforderlichen einzelfallbezogenen Hilfen. Wegen des schlechten Personalschlüssels können inklusive Konzepte nur unzureichend umgesetzt werden. Sogar in integrativen Einrichtungen werden mitunter für (schwerer) behinderte Kinder Sondergruppen eingerichtet.

Vollkommen unbefriedigend ist die **Betreuungssituation für unter dreijährige Kinder** mit Behinderungen. Im Ausbauprogramm ist diese Gruppe nicht im Fokus. Es fehlt an pädagogischen Konzepten und erforderlicher personeller Ausstattung. In der Tagespflege werden 80.000 Kinder unter drei Jahren betreut, davon nur 1,3 % mit Behinderungen¹⁴. Bei den 3-6-jährigen Kindern¹⁵ sind es 21.200, davon 2,6 % mit Behinderungen.¹⁶ Kinder aus mehrsprachigen Familien erfahren in ihrer

¹¹ vgl. SGB VIII und SGB XII

¹² Statistisches Bundesamt: Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege am 01.03.2011, Statistisches Bundesamt, Wiesbaden 2011

¹³ BMFSFJ: Dritter Zwischenbericht zur Evaluation des Kinderförderungsgesetzes, Berichtsjahr 2011, Mai 2012

¹⁴ Von insgesamt 79.720 Kindern sind 901 Kinder mit Behinderungen

¹⁵ Von insgesamt 21.184 Kindern sind 546 Kinder mit Behinderungen

¹⁶ Eigene Berechnung nach Daten von Bertelsmann Stiftung: Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme Stand Juni 2012 und Statistisches Bundesamt: Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege am 01.03.2011, Statistisches Bundesamt, Wiesbaden 2011

sprachlichen Kompetenz zu wenig Unterstützung. Das gilt auch für kommunikativ behinderte Kinder, die zum Beispiel auf Gebärdensprache angewiesen sind. Der enorme Fachkräftemangel stellt die pädagogische Qualität der Kindertagesstätten in Frage. Das verstärkt Abwehr und Skepsis gegenüber dem Inklusionskonzept.

Eine enge Zusammenarbeit des Elementarbereiches mit der Grundschule ist wichtig, aber bisher nicht systemisch. Die Frühförderung kann sich zu einer „Leitstelle“ für Inklusion entwickeln. Dazu muss sie sich jedoch stärker als ein auf Inklusion orientiertes, frühzeitiges Beratungsangebot für Familien verstehen. Zusätzlich muss die Jugendhilfeplanung die sozialräumliche Inklusionsplanung forcieren.

II. Schulische Bildung

Bei der Umsetzung der BRK im Schulbereich ist der Handlungsbedarf in Deutschland besonders groß und besonders schwierig, da der Bund und die 16 Bundesländer im Bildungsbereich nach Art. 4 Abs. 5 völkerrechtlich gemeinsam verpflichtet sind. Das deutsche Schulsystem sieht die Heterogenität von Schüler*innen noch immer vorrangig als Problem und setzt auf Lernen in homogenen Gruppen. Entsprechend hoch aufgegliedert ist das Schulsystem: Auf die Grundschule folgt ein in den Bundesländern sehr unterschiedliches, mehrgliedriges Schulsystem¹⁷ jedoch immer mit dem besonders auf Auslese setzenden Gymnasium.¹⁸ Daneben existiert ein breites Sonderschulsystem¹⁹, das Schüler*innen nach bis zu neun sonderpädagogischen Förderschwerpunkten (Lernen, Verhalten, Sprache, Hören, Sehen, Geistige und körperliche Behinderung, Autismus, Kranke) ausdifferenziert.

Die **Gesetzeslage** in Deutschland entspricht nicht Art. 24 BRK. Zwar sehen alle Landesschulgesetze inzwischen das gemeinsame Lernen von Schüler*innen mit und ohne Behinderungen²⁰ als eine Möglichkeit vor.²¹ Jedoch besteht für Schüler*innen mit Behinderung nicht das gleiche Recht auf Zugang zur Regelschule²² denn dieses steht in fast allen Bundesländern – trotz gesetzlicher Novellierungen nach 2009 – unter dem gesetzlichen Vorbehalt, dass besondere personelle, organisatorische und sächliche Voraussetzungen vorhanden sind.²³ In einigen Bundesländern dürfen Schüler*innen sogar gegen den Elternwillen einer Sonderschule zugewiesen werden.²⁴ Es fehlt das Recht für Schüler*innen mit Behinderung in der Regelschule umfassend angemessene Vorkehrungen, Nachteilsausgleiche und barrierefreie Lehr- und Lernmittel einfordern zu können.

¹⁷ Die unterschiedlichen Formen von Sekundarschulen zielen auf unterschiedliche Schulabschlüsse - Haupt-, Realschulabschlüsse und z.T. das Abitur.

¹⁸ Für diese Schulen wird im weiteren Text der Begriff „Regelschule“ verwendet.

¹⁹ Die Bezeichnung „Sonderschule“ haben die Bundesländer inzwischen durch „Förderschule“ ersetzt, ohne dass damit jedoch eine inhaltliche Veränderung verbunden war. Die BRK-Allianz verwendet daher bewusst den Begriff „Sonderschule“.

²⁰ Mit der Bezeichnung „Schüler*innen mit Behinderungen“ ist die im deutschen Schulrecht verwendete Terminologie „SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf“ gemeint. Nachfolgend wird – zur besseren Lesbarkeit – die Bezeichnung „Schüler*innen mit Behinderungen“ verwendet.

²¹ Vgl. Nationaler Aktionsplan der Bundesregierung; S. 45

²² Der Begriff „Regelschule“ wird in politischer Abgrenzung zur „Sonderschule“ verwendet. Er umfasst alle allgemeinen Schule (d.h. alle allgemeinbildenden Schulen mit Ausnahme der Sonderschule). Damit geht der Begriff deutlich über die allein im Bundesland Thüringen bestehende weiterführende Schulform „Regelschule“ hinaus.

²³ Vgl. Hessisches Schulgesetz, § 49 Abs. 2, Nr. 1, vom 21.11.2011, GBl. I; S. 679

²⁴ Vgl. Niedersächsisches Schulgesetz vom 23.3.2012, GVBl. S. 83, § 59 Abs. 5

In einigen Ländern stellt man Eltern neuerdings vor die Wahl zwischen Regel- und Sonderschule.²⁵ Die BRK-Allianz kritisiert daher, wenn – wie in einigen Bundesländern erkennbar – das **Elternwahlrecht** bereits als Erfüllung der BRK betrachtet wird. Sie verurteilt, wenn das Elternwahlrecht politisch dazu missbraucht wird, das vorrangige Recht auf inklusive Bildung in der wohnortnahen Regelschule zu relativieren. Durch ungenügende Ausstattung der Regelschulen wird die Elternwahl hin zur Sonderschule gelenkt²⁶ und unter Berufung auf das Wahlrecht das breite Sonderschulsystem aufrechterhalten. Das bindet Ressourcen, die für inklusive Bildung gebraucht werden.

Die **Kultusministerkonferenz (KMK)** ignoriert in den von ihr 2010 und 2011 erarbeiteten Positionspapieren zu Art. 24^{27 28} den Handlungsbedarf. Sie behauptet, die deutsche Rechtslage entspräche bereits den Anforderungen der BRK und subjektive Rechtsansprüche würden durch sie nicht begründet.²⁹ Sie setzt weiter auf die Pluralität der Förderorte und den Erhalt von Sonderschulen. Die KMK sieht keinen Widerspruch zwischen der strukturellen Auslese im gegliederten und einem inklusiven Schulsystem. Damit schmälert die KMK mit dieser Position das Recht von Schüler*innen mit Behinderung auf inklusive Bildung in der Regelschule erheblich und setzt sich so in Widerspruch zu Art. 24 BRK.

Auch die **Rechtsprechung** bremst die inklusive Bildung in Deutschland aus. Ein Grundsatzurteil des Verwaltungsgerichtshofes Hessen³⁰ stellte 2009 die Geltung der BRK in Deutschland insgesamt in Frage und bestritt, dass Schüler*innen mit Behinderung aus Art. 24 BRK Rechte und Ansprüche herleiten könnten. Dieses, von anderen Gerichten immer wieder aufgegriffene³¹ Urteil erschwert es den Eltern, gegen die Ablehnung inklusiver Bildung vor Ort zu klagen und dient als Begründung, um Rechte aus Art. 24 BRK zu verweigern. Die Allianz kritisiert – gemeinsam mit der Monitoringstelle und vielen zivilgesellschaftlichen Organisationen – diese die völkerrechtlichen Verpflichtungen ignorierende Rechtsprechung. Sie steht im Widerspruch zu zahlreichen Rechtsgutachten.³² Die Rechtslage muss geklärt werden.

- **Zum Stand der bisherigen Integration:**

Obwohl die integrative Beschulung von Schüler*innen mit Behinderung nach den Landesschulgesetzen möglich ist, ist sie keinesfalls eine „häufig präferierte“ Möglichkeit in der Praxis, wie dies die Bundesregierung behauptet.³³ Im Jahr 2010 konnten lediglich 29 Prozent aller

²⁵ Nach Ansicht einiger Verbände sieht die BRK ein solches Wahlrecht allenfalls für den Bereich der Sinnesbehinderung vor.

²⁶ Auskunft der Berliner Schulbehörde im LSG Berlin-Brandenburg 2011: „Der Schulleiter hätte, genauso wie zuvor bereits 2 andere Schulen, die Aufnahme des Kindes wegen fehlender personeller Möglichkeiten ablehnen müssen. Wenn alle Regelschulen ablehnen, bleibt eben nur die Förderschule.“

²⁷ Positionspapier der KMK vom 18.11.2010 „Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen in der schulischen Bildung“

²⁸ KMK-Beschluss vom 20.10.2011 „Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in Schulen“

²⁹ Positionspapier der KMK; S. 2

³⁰ Verwaltungsgerichtshof Hessen, Urteil vom 12.11.2009, Aktenzeichen: 7 B 2763/09

³¹ Vgl. z.B. Niedersächsisches Oberverwaltungsgericht, Beschluss vom 16.09.2010, Aktenzeichen: 2 ME 278/10

³² Prof. Dr. Eibe Riedel. Gutachten zur Wirkung der internationalen Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung und ihres Fakultativprotokolls auf das deutsche Schulsystem. Dortmund, Berlin 2010

³³ Nationaler Aktionsplan der Bundesregierung S. 45

Schüler*innen mit Behinderungen in Deutschland eine Regelschule besuchen.³⁴ Zwischen den Bundesländern divergieren die Integrationsquoten erheblich; sie reichen von 6 % bis über 40 %³⁵, wobei der größte Teil auf die Primarstufe entfällt. Extrem ungleich ist die Integration im Sekundarbereich: Integrationsquote von 39 % in Hauptschulen, Integrationsquote von nur 5 % in Gymnasien.³⁶

Vermehrte Schulgründungen in freier Trägerschaft haben im deutschen Schulsystem zum Teil zu zusätzlicher sozialer Ausgrenzung geführt weil Schulen in freier Trägerschaft bestimmte Schüler*innen anziehen und andere Schulen zu „Restschulen“ machen. Andererseits sind Schulen in freier Trägerschaft in ganz Deutschland der Motor der Inklusion und oft fortschrittlicher und flexibler als die staatlichen Schulen.

Die übergroße Mehrheit der Schüler*innen mit Behinderungen besucht in Deutschland weiter eine Sonderschule. 75 % von ihnen verließen 2010 die Schule ohne Schulabschluss.³⁷ Inklusion erfordert hohe qualitative Maßstäbe; diese dürfen nicht auf eine bloße Abschlusspässlichkeit schulischer Bildung reduziert werden. Trotz steigender Integrationszahlen sinkt die Zahl der Sonderschüler*innen nicht signifikant, denn immer mehr Schüler*innen wird sonderpädagogischer Förderbedarf bescheinigt; 2010 waren es 487 000 Schüler*innen, also bereits 6,4 % aller Schüler*innen³⁸. „Unter den EU-Staaten hat Deutschland [...] den höchsten Anteil an Schüler*innen, die in Förderschulen unterrichtet werden“ (Bundesbildungsbericht 2010).³⁹

Fast die Hälfte der Schüler*innen an Sonderschulen wird im – weltweit nahezu einzigartigen – Förderschwerpunkt „Lernen“ unterrichtet⁴⁰. Gutachten weisen nach, dass der Anteil von Kindern und Jugendlichen aus sozioökonomisch und bildungsbenachteiligten Familien, aus Familien mit Migrationshintergrund bzw. mit Kommunikationsbeeinträchtigungen dort deutlich überdurchschnittlich und der Anteil von Jungen auffallend hoch ist.⁴¹ Die BRK-Allianz kritisiert, dass es überwiegend den Eltern überantwortet wird, die Integration für ihr Kind mit Behinderung durchzusetzen und Ressourcen zu „erstreiten“. So werden Leistungen der Eingliederungshilfe zur angemessenen Schulbildung⁴² Schüler*innen mit Behinderungen oft restriktiv gewährt und müssen

³⁴ Bundesbildungsbericht „Bildung in Deutschland 2012“; Autorengruppe Bildungsberichterstattung im Auftrag der KMK, S. 7

³⁵ Bundesbildungsbericht „Bildung in Deutschland 2010; Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel, Autorengruppe Bildungsberichterstattung im Auftrag der KMK, Tabelle D 2-7web

³⁶ Prof. em. Dr. Klaus Klemm, Universität Duisburg-Essen, Bildungsforschung und Bildungsplanung, Vortrag: „Eine Schule für alle: Bildungssystem und Inklusion“ Evangelische Akademie Tutzing, 21.5.2011

³⁷ Das bedeutet, diese Schulabgänger erreichten noch nicht einmal einen Hauptschulabschluss. Quelle: Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz, Dokumentation Nr. 196 – Februar 2012 „Sonderpädagogische Förderung in Schulen“ 2001 bis 2010; S. XVI

³⁸ Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz, Dokumentation Nr. 196 – Februar 2012 „Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2001 bis 2010; S. XI

³⁹ Bildung in Deutschland 2010; Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel, Autorengruppe Bildungsberichterstattung im Auftrag der Kultusministerkonferenz, S. 6

⁴⁰ Bundesbildungsbericht 2010, S. 71

⁴¹ Justin J.W. Powell, Lisa Pfahl, Wissenschaftszentrum Berlin: „Sonderschule behindert Chancengleichheit“ 2008

⁴² nach § 54 SGB XII, 35 a SGB VIII

erkämpft werden⁴³. Defizite bestehen für die Schül*innenassistenz (Integrationshilfe) einschließlich Kommunikationsassistenz und das Dolmetschen.⁴⁴

- **Zu den Defiziten im Umsetzungsprozess:**

Fehlendes Gesamtkonzept: In Deutschland gibt es noch immer kein bundesweites Gesamtkonzept für inklusive Bildung im Schulbereich. Der Nationale Aktionsplan der Bundesregierung zur Umsetzung der BRK verweigert ein solches Konzept und beschränkt sich auf einige wenige Einzelmaßnahmen. Es fehlt von Bund und den 16 Bundesländern ein gemeinsames, koordiniertes und transparentes Gesamtvorgehen.

Unzureichende Barrierefreiheit: Die Barrierefreiheit an Regelschulen ist völlig unzureichend, nicht nur in baulicher oder kommunikativer Hinsicht. Darauf verweist eine Umfrage der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.⁴⁵ Leider sieht die Bundesregierung diese großen Defizite nicht: Ein 10 Mio. Euro umfassendes Konjunkturprogramm 2009 für Sanierungen im Schulbereich wurde nicht zwingend an die Herstellung von Barrierefreiheit gebunden. Neue Programme sind bisher nicht geplant.

Keine Verankerung der Pädagogik der Vielfalt: Eine Pädagogik der Vielfalt, die allen Schüler*innen – mit und ohne Behinderung – in heterogenen Lerngruppen gerecht wird, ist in den Regelschulen noch immer unzureichend verankert. Auch der Diversity-Ansatz spiegelt sich in Rahmenlehrplänen und Schulbüchern nicht ausreichend wider. Das erschwert inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung.

Die hochentwickelte Fachlichkeit sonderpädagogischer Förderung muss systematisch in die Regelschulen transferiert werden. Doch es fehlt ein klares Übergangsmanagement.

Unzureichende personelle, zeitliche und sächliche Ressourcen: Personelle Ressourcen werden nicht ausreichend bereitgestellt, um inklusive Schulentwicklung vor Ort zu unterstützen. Es fehlt ein bundesweites Personalkonzept, das den gemeinsamen Auftrag der verschiedenen Professionen für Inklusion benennt und das Arbeiten in multiprofessionellen Teams endlich zum Standard in Schulen macht. Längst nicht überall sind Sonder- und Sozialpädagog*innen Teil des regulären Personals der Regelschule. An manchen Schulen werden personelle Ressourcen sogar zurückgefahren. Vollkommen unzureichend ist in Deutschland die Beschäftigung von Lehrkräften mit Behinderungen⁴⁶; ihre spezifischen Kompetenzen bleiben ungenutzt. Ebenso unzureichend sind an vielen Schulen räumliche Ausstattungen und differenzierte Lernmaterialien. Für Lehrkräfte müssen Bedingungen geschaffen werden, die individuelle Förderpläne für jedes Kind gewährleisten können. Es existieren derzeit kaum zeitliche Ressourcen für das pädagogische Personal, um Schule und Unterricht inklusiv weiterzuentwickeln. Weder die KMK noch Bund und Länder nehmen hier den Handlungsbedarf wahr.

⁴³ z.B. wird eine Assistenzperson für mehrere Kinder mit hohem und spezifischen Unterstützungsbedarf in verschiedenen Klassen, Etagen und Schulen gleichzeitig eingesetzt

⁴⁴ Gemeint ist hier das Gebärdensprache – sowie das Schriftdolmetschen.

⁴⁵ Umfrage abrufbar unter: http://www.gew.de/Binaries/Binary72997/PK_%20Umfrage%20Inklusion%20_Hamburg.pdf (S. 8 Frage 19)

⁴⁶ In Schleswig-Holstein waren 2011 im Ressort Bildung und Kultur nur 4,8 Prozent der Beschäftigten schwerbehindert – diese Quote lag deutlich unter der anderer Ressorts und unterschritt sogar die gesetzliche Beschäftigungspflichtquote von 5 Prozent.

Mit Sorge sieht die BRK-Allianz aktuelle Bestrebungen, notwendige Veränderungen für inklusive Schulbildung kostenneutral oder sogar kostensparend umzusetzen. Bereits jetzt ist erkennbar, dass bisherige Integrationsstandards unterschritten, die bisher erfolgreiche Integration schwerstbehinderter Schüler*innen im Einzelfall zurückgefahren und „Leuchtturmschulen der Integration“ erheblich in ihren Ressourcen beschnitten werden. Die BRK-Allianz betont, dass inklusive Entwicklungen nicht durch die Verweigerung notwendiger finanzieller Ressourcen blockiert werden dürfen. Aufgrund des strikten verfassungsrechtlichen Kooperationsverbotes zwischen Bund und Ländern im Bildungsbereich entzieht sich der Bund bisher seiner völkerrechtlichen Verpflichtung nach Art. 4 Abs. 5 BRK und verweist allein auf die Bundesländer. Die Bundesregierung erklärt zum notwendigen Mittelbedarf für die Umsetzung der BRK: „Hierzu liegen der Bundesregierung keine statistischen Angaben vor. Für die Umsetzung der VN-BRK sind die Länder und Kommunen zuständig“.⁴⁷

Defizite in der Aus-, Fort- und Weiterbildung: In keinem Bundesland existieren konsequente, verpflichtende Fortbildungsprogramme zur Praxis inklusiver Schule für alle Lehrkräfte, Erzieher*innen und Sozialpädagog*innen. In keinem Bundesland sehen bisher die Lehrerbildungsgesetze verbindliche Ausbildungsanteile für inklusive Bildung vor.⁴⁸ Es gibt nur wenige Forschungsstandorte für Inklusionspädagogik. Zugleich besteht die Gefahr, dass sonderpädagogische Fachlichkeit an Hochschulen zurückgefahren wird. Entsprechende Angebote müssen, ergänzt um inklusionspädagogische Anteile, bundesweit an Hochschulen weiter vorgehalten werden. Hierfür gibt es kein strukturiertes Gesamtkonzept von Bund und Ländern.

Unzureichende Begleitung von Veränderungsprozessen vor Ort: Regelschulen müssen auf die Herausforderungen inklusiver Bildung vorbereitet und im Veränderungsprozess begleitet werden. Differenzierender Unterricht muss verpflichtend, Ganztagsangebote geschaffen, schulische und außerschulische Bereiche besser verzahnt, Übergänge zwischen den einzelnen Bildungsphasen verbessert, Berufsorientierung und -vorbereitung in der Schule verstärkt werden. Es fehlen gute und koordinierte Programme, um die Regelschulen bei diesen umfassenden Veränderungen systematisch und flächendeckend zu unterstützen.

Ungenügende Partizipation von Menschen mit Behinderungen und ihren Verbänden: Die BRK-Allianz fordert die konsequente Einbeziehung der Menschen mit Behinderung und ihrer Verbände bei der Entwicklung inklusiver Schulstrukturen einschließlich dafür erforderlicher Finanzressourcen. Die Beteiligung in Bund und Ländern fand bisher nicht auf Augenhöhe mit den Menschen mit Behinderungen und ihren Verbänden statt.⁴⁹ Auch vor Ort müssen Eltern, Lehrkräfte und insbesondere die Schüler*innen konsequent aktiv in die demokratischen Umgestaltungsprozesse einbezogen werden nach dem Grundsatz: „Nichts über uns ohne uns!“. Erhebliche Defizite bestehen auch beim Peer-support.

⁴⁷ BT.Drs. 17/10376, S. 3

⁴⁸ Erste positive Ansätze, z.B. an der Technischen Universität Berlin, wurden sogar wieder eingeschränkt.

⁴⁹ Vergleiche Stellungnahme des Deutschen Behindertenrates zu den KMK-Empfehlungen 2011

Mangelnde gesamtgesellschaftliche Bewusstseinsbildung: Die BRK-Allianz vermisst bislang eine von politisch Verantwortlichen forcierte offensive gesellschaftliche Debatte zugunsten inklusiver Bildung die alle Schulformen und Schulstufen uneingeschränkt in die Pflicht nimmt. Zu oft wird die Inklusionsdebatte auf bestimmte Förderschwerpunkte und Schulformen begrenzt. Ausgeklammert bleibt bislang auch wie bei weiterhin norm- und zensurorientierter Schulpraxis sowie fehlendem bzw. gesetzlich unregelmäßigem zieldifferentem Lernen das Ziel eines inklusiven Bildungssystems verwirklicht werden kann. Die Unterstützung der Inklusion durch die politisch Verantwortlichen wirkt lediglich wie ein „Lippenbekenntnis“.

III. Hochschule

8 Prozent der Studierenden an deutschen Hochschulen leben mit Behinderungen und/oder chronischen Krankheiten.^{50,51} Ihre Teilhaberechte wurden im Kontext der Einführung der Behindertengleichstellungsgesetze in Bund und Ländern besser abgesichert.⁵² Hochschulgesetze verpflichten zu Barrierefreiheit und Gewährung von Nachteilsausgleichen. Die Richtlinien zur Akkreditierung von Studiengängen berücksichtigen die Belange Studierender mit Behinderungen. Die Regelungen zur Finanzierung des Lebensunterhalts im Rahmen der staatlichen Studienfinanzierung (BAföG-Bundesausbildungsförderungsgesetz) sehen Nachteilsausgleiche u.a. bei der Einkommensanrechnung und Leistungsdauer vor, behinderungsbedingte Mehrbedarfe bleiben jedoch unberücksichtigt. Die Finanzierung der im Einzelfall studienbedingt erforderlichen technischen Hilfen, personelle Assistenzen (z.B. Gebärdensprachdolmetscher*innen) sowie Mobilitätshilfen erfolgt einkommens- und vermögensabhängig sowie oft sehr restriktiv im Rahmen der Eingliederungshilfe für Menschen mit Behinderung (§ 54 SGB XII). Eine Anpassung der hochschul- sowie sozialrechtlichen Regelungen an die veränderten Bedingungen des Bachelor-Master-Studiensystems ist nur vereinzelt erfolgt.⁵³

Die Lebenswirklichkeit im deutschen Hochschulalltag ist für Studierende mit Behinderungen mit vielen Erschwernissen verbunden:

Erschwerter Weg zum Studium: Fehlende Regelungen zum Nachteilsausgleich im Gymnasialbereich sowie unzureichende berufsvorbereitende Beratungsangebote erschweren Schüler*innen mit Behinderung den Zugang zum Studium. Regelungen zum Nachteilsausgleich wurden nicht an die erweiterten Zulassungsvoraussetzungen zu grundständigen Studiengängen angepasst, für die Zulassung zu Master-Studiengängen fehlen sie zumeist. Bisherige Härtequoten greifen unter der Bedingung sich ausdifferenzierender Studiengänge nicht mehr ausreichend.

Gewachsene Studienschwernisse: Infolge einer strafferen Struktur vieler Studiengänge, erhöhter Anwesenheitspflichten und vermehrter Prüfungen am Semesterende sind mehr Studierende auf

⁵⁰ im Folgenden Studierende mit Behinderungen genannt

⁵¹ 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks 2006

⁵² Das Hochschulrahmengesetz verpflichtet die Hochschulen dafür zu sorgen, „dass behinderte Studierende in ihrem Studium nicht benachteiligt werden und die Angebote der Hochschule möglichst ohne fremde Hilfe in Anspruch nehmen können.“ (§2 Abs. 4 HRG)

⁵³ Darauf macht auch die Hochschulrektorenkonferenz in der Empfehlung ihrer Mitgliederversammlung vom 21.4.2009 „Eine Hochschule für Alle“ aufmerksam.

Nachteilsausgleiche zur Anpassung des Studiums an ihre beeinträchtigungsbedingten Bedürfnisse angewiesen. Diese sind aufgrund der engen strukturellen Vorgaben häufig nur unzureichend und mit hohem Aufwand umzusetzen. Oft stoßen Studierende bei Lehrenden oder Prüfenden auf Unkenntnis ihrer beeinträchtigungsbedingten Belange oder auch den Unwillen, diese zu berücksichtigen.

Dies gilt vor allem für Studierende mit nicht sichtbaren Behinderungen wie z.B. chronisch-somatischen oder psychischen Beeinträchtigungen – unter denen der Frauenanteil besonders hoch ist – sowie Teilleistungsstörungen (z.B. Legasthenie). Hierbei handelt es sich um rund 88 % der beeinträchtigten Studierenden.⁵⁴

Unzureichende bauliche, kommunikative sowie didaktische Barrierefreiheit: Nach wie vor sind viele Lehrgebäude, Ämter oder Beratungsstellen der Hochschulen und Studentenwerke nicht barrierefrei zugänglich, vielfach existieren kommunikative Barrieren. Sensibilität und Wissen bei den Lehrenden für Vielfalt und eine barrierefreie Hochschuldidaktik (zum Beispiel Visualisierung der Unterrichtsinhalte) sowie entsprechende Qualifizierungsangebote fehlen. Ebenso fehlen zumeist spezielle Service- und Unterstützungsangebote (z.B. Umsetzungsdienste, behindertengerecht ausgestattete PC-Arbeitsplätze).

Ungesicherte Studienfinanzierung: Für viele Studierende sind die beeinträchtigungsbedingt erhöhten Ausgaben für z.B. barrierefreien Wohnraum, Hygieneartikel und Medikamente wie auch die studienbedingten Mehraufwendungen für technische Hilfen oder personelle Assistenzen nicht gedeckt. Dies erschwert ihren Zugang zur Hochschulbildung und zu einer akademischen Laufbahn (z.B. Promotion). Die Bundesregierung hat darauf im Nationalen Aktionsplan zwar hingewiesen⁵⁵, aber bisher keine Maßnahmen zur Abhilfe eingeleitet. Die Auslandsmobilität der Studierenden wird oft dadurch eingeschränkt, dass Leistungen der Eingliederungshilfe oder der Kranken- und Pflegeversicherung nicht oder nicht ausreichend zur Verfügung stehen.

Unzureichende Informations- und Beratungsangebote: An den meisten Hochschulen gibt es Beauftragte für die Belange der Studierenden mit Behinderung. Mehrheitlich sind sie jedoch nicht mit den nötigen Ressourcen ausgestattet, um dem wachsenden Beratungsbedarf gerecht zu werden sowie um an notwendigen strukturellen Veränderungen in den Hochschulen mitzuwirken. Die Mitwirkungsmöglichkeiten der Interessenvertretungen Studierender mit Behinderung sind begrenzt. Die allgemeinen Informations- und Beratungsangebote der Hochschulen berücksichtigen vielfach nicht die Belange der Studierenden mit Behinderungen.

Eingeschränkte Karrierechancen in der Wissenschaft: Nachwuchswissenschaftler*innen mit Behinderung sind in Hochschulen und Wissenschaftseinrichtungen unterrepräsentiert. Die fehlende

⁵⁴ S. Datenerhebung des Deutschen Studentenwerks zur Situation Studierender mit Beeinträchtigung und chronischer Krankheit 2011 „beeinträchtigt studieren“

⁵⁵ vgl. dazu Nationaler Aktionsplan, S. 47

Berücksichtigung behinderungsbedingter Nachteile in relevanten gesetzlichen Regelungen (z.B. Landesgraduiertenförderungsgesetze, Gesetz über befristete Arbeitsverträge in der Wissenschaft) benachteiligt sie.⁵⁶

IV. Lebenslanges Lernen

Die Erwachsenenbildungsgesetze der Länder beinhalten meist den Hinweis, dass Angebote allen Menschen offen stehen müssen. Die Pflicht zur umfassenden Barrierefreiheit ist nur vereinzelt geregelt oder wird befristet ausgesetzt, ohne eine Frist zu benennen.⁵⁷ Für Menschen mit Behinderungen wird lebenslanges Lernen außerhalb der beruflichen Weiterbildung kaum gefördert. Es gibt weder klare Regelungen noch Sicherheiten bei der Kostenübernahme oder Förderung. Außerdem ist es eine einkommens- und vermögensabhängige Sozialhilfeleistung und schließt daher viele erwerbstätige Menschen mit Behinderungen von der Förderung aus.

Werkstätten und Heime für Menschen mit Behinderungen sollen auch persönlichkeitsbildende Maßnahmen anbieten. Deshalb werden Bildungsmaßnahmen in der Regel in den überwiegend separierenden Strukturen der Behindertenhilfe durchgeführt. Menschen, die als voll erwerbsgemindert eingestuft sind⁵⁸, haben kaum die Möglichkeit an Weiterbildungsangeboten außerhalb von Einrichtungen der Behindertenhilfe teilzunehmen, wenn Hilfen wie Assistenz zur Mobilität oder Kommunikation erforderlich sind. Das betrifft besonders alle Beschäftigten in Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM).

Die Finanzierung von Eingliederungshilfen ist über ein Persönliches Budget (nach SGB IX) formal möglich. Persönliche Budgets für Bildungsmaßnahmen werden oft erst nach langwierigen Verfahren genehmigt beziehungsweise gerichtlich erstritten. Die etablierte Sonder-Erwachsenenbildung in den separierenden Einrichtungen der Behindertenhilfe diskriminiert besonders diejenigen, die schon durch das Sonderschulsystem systematisch von der Teilhabe am gemeinsamen Unterricht ausgeschlossen wurden: Menschen mit Lernschwierigkeiten und Menschen mit komplexen Behinderungen.

Die Volkshochschulen haben die Aufgabe, allgemeine, politische, berufliche und kulturelle Weiterbildung wohnortnah zu organisieren, sind aber nicht flächendeckend barrierefrei. Sie bieten in den letzten Jahren vereinzelt Kurse speziell für Menschen mit Behinderung an, z.B. zur Selbstvertretung, Inklusion, Computerkurse für Menschen mit Lernschwierigkeiten. Lesungen und Führungen in Museen und Ausstellungen werden bislang nur vereinzelt barrierefrei angeboten. Träger politischer Bildung müssen zukünftig Themen inklusiver politischer Bildung anbieten.

⁵⁶ S. Bundesbericht zur Förderung des Wissenschaftlichen Nachwuchses 2008 (BuWiN)

⁵⁷ vgl. § 8 Abs. 5 Thüringer Erwachsenenbildungsgesetz (ThürEBG) vom 18. November 2010

⁵⁸ 2011 sind es über 1,5 Mio Bundesbürger zwischen 18 und 65 Jahren, die als voll erwerbsunfähig nach gesetzlicher Rentenversicherung gelten(Quelle: Statistik der Rentenversicherung 2012, S. 19

Spezielle Angebote wie die Vermittlung von Kompetenzen zur Nutzung eines Persönlichen Budgets oder andere behinderungsspezifischen Themen sind bisher selten als Peer-Support gestaltet. Hier besteht großer Nachholbedarf. Diese Angebote müssen an allgemeine wohnortnahe Bildungsorte angebunden werden. Die Ausbildung von Menschen mit Lernschwierigkeiten zu Qualitätsbeauftragten für Angebote der Behindertenhilfe oder die Weiterbildung zu Peer-CounselorInnen ist selten und hat oft nur Modellcharakter.

Forderungen der BRK-Allianz zum Elementarbereich:

- **Das Angebot an wohnortnahen und inklusiven Kindertageseinrichtungen muss erweitert und die Frühförderung einbezogen werden. Kindertageseinrichtungen brauchen zur Weiterentwicklung als inklusive Einrichtungen ständige Fortbildung und Praxisbegleitung.**
- **Der Ausbau der Kindertagespflege muss mit beruflicher Qualifizierung der Tagespflegepersonen einhergehen. Einrichtungen für noch nicht schulpflichtige Kinder mit Behinderungen, die dem Schulwesen zugeordnet werden, müssen in das System der Tageseinrichtungen für Kinder überführt werden.**
- **Die Unterstützung durch interdisziplinäre Frühförderstellen (IFF) muss ausgebaut werden. Die IFF müssen ihre fachliche Qualität kontinuierlich weiter entwickeln und dazu besser finanziell ausgestattet werden.**

Forderungen der BRK-Allianz zur schulischen Bildung:

- **Das Menschenrecht auf inklusive Bildung für Schüler*innen mit Behinderungen muss endlich uneingeschränkt anerkannt, Gesetzesvorbehalte in den Schulgesetzen müssen gestrichen werden.**
- **Die Umsetzung des Rechts auf inklusive Bildung ist in der Praxis zu befördern und zu sichern – hierfür sind notwendige sächliche, personelle und organisatorische Rahmenbedingungen zu schaffen.**
- **Das Recht auf angemessene Vorkehrungen im Einzelfall ist gesetzlich zu verankern. Die Beantragung und Bereitstellung der Leistungen ist diskriminierungsfrei zu gestalten. Schüler*innen mit Behinderungen und ihre Eltern sind bei der individuellen Förderplanung einzubeziehen.**
- **Leistungen der Schul- und Kommunikationsassistenten sind im Rahmen der Schulgesetzgebung finanziell zu verankern und nicht im Rahmen des SGB.**
- **Es bedarf der Verbindung allgemeiner und sonderpädagogischer Fachlichkeit in Ausbildung und Schulpraxis und einer Erweiterung um eine Inklusionspädagogische Perspektive. Hohe qualitative Maßstäbe sind sicherzustellen.**
- **Ein kooperatives und koordiniertes, verbindliches Gesamtverfahren von Bund und Ländern ist endlich sicherzustellen.**

Forderungen der BRK-Allianz zum Hochschulbereich

- **Es bedarf der Schaffung bundeseinheitlicher Standards der Chancengleichheit in den Zulassungsverfahren.**
- **Eine bedarfsdeckende und diskriminierungsfreie Studienfinanzierung inkl. aller behinderungsbedingten Mehrbedarfe im In- und Ausland ist sicherzustellen.**
- **Studien- und Prüfungsordnungen müssen flexibilisiert werden. Es bedarf der umfassenden Verankerung und diskriminierungsfreien Umsetzung von Nachteilsausgleichen.**
- **Ein Rechtsanspruch auf Beratung und Unterstützung sowie ein Rechtsanspruch auf individuelle Förderung und Assistenz sind gesetzlich zu normieren. Behinderungsspezifische Aspekte sind in die Gestaltung von Studiengängen einzubinden; das Fernstudienangebot muss erweitert werden.**

- Eine umfassende bauliche, kommunikative, visuelle und didaktische Barrierefreiheit ist zu gewährleisten. Hierfür bedarf es zugleich der Sensibilisierung und Qualifizierung der Lehrenden und Hochschulangehörigen sowie der Förderung von Hochschullehrenden mit Behinderungen.
- Die/der Beauftragte für die Belange der Studierenden mit Behinderungen ist durch gesetzliche Verankerung und sachgerechte Ausstattung mit Ressourcen und Mitwirkungsrechten zu stärken. Gleiches gilt für die Mitwirkungsrechte Studierender mit Behinderungen.
- Es sind Maßnahmen zur Verbesserung der Teilhabechancen von Nachwuchswissenschaftler*innen mit Behinderungen zu ergreifen.

Forderungen der BRK-Allianz zum Lebenslangen Lernen:

- Um lebenslanges Lernen im Sinn einer umfassenden Teilhabe nutzen zu können, muss die Finanzierung per Gesetz im Sinne der UN-BRK geregelt werden. Angebote müssen von separierenden Strukturen der Behindertenhilfe entkoppelt und generell barrierefrei angeboten werden.

Gesetzliche Verankerung der Qualifikation und Finanzierung von Menschen mit Behinderungen, damit sie ihre Kompetenzen im Sinne von Peer-Support und Peer-Counseling qualifiziert in die Gesellschaft einbringen können.