

Die Oldenburger Schulstatistiken zeigen die Entwicklung der Inklusion

Datengrundlage

Es gibt aktuell (November 2022) folgende neue Oldenburger Schulstatistiken (ohne BBS):

Vorgelegt zur Schulausschuss-Sitzung am 8.11.2022:

- **Schülerinnen- und Schülerstatistik / Klassenstatistik der allgemeinbildenden Schulen – Schuljahr 2022/2023** – mit Angaben zu Zahl und Anteil der Schülerinnen und Schüler mit **sonderpäd. Unterstützungsbedarf („SPU“)** (<https://buergerinfo.oldenburg.de/getfile.php?id=253756&type=do>) [A]
- **Familiensprache der Oldenburger Schülerinnen und Schüler im 5. Jahrgang – Schuljahr 2022/2023** im Bericht des Amts für Schule und Bildung – Vorlagen-Nr: **22/0806**, S. 2 (<https://buergerinfo.oldenburg.de/getfile.php?id=253755&type=do>) [B]

Vorgelegt zur Schulausschuss-Sitzung am 5.7.2022:

- **Aufnahmeverfahren der 5. Klassen an den städtischen Schulen im Sekundarbereich I zum Schuljahr 2022/2023** – Vorlagen-Nr: **22/0487** – mit Angaben zu Zahl und Anteil der **Kinder mit SPU und abgelehnter IGS-Aufnahme** (<https://buergerinfo.oldenburg.de/getfile.php?id=249966&type=do>) [C]

Vorgelegt im Rahmen von: Stadt Oldenburg – Statistik (Internet):

- **Schülerinnen und Schüler an den allgemeinbildenden Schulen im Schuljahr 2021/2022** (Ordnungs-Ziffer **0501**) – mit Angaben zu Zahl und Anteil der **Ausländerinnen/Ausländer** (<https://www.oldenburg.de/fileadmin/oldenburg/Benutzer/PDF/40/402/Statistik/0501-0502-2021-az.pdf>) [D]
- **Entwicklung der Inklusion an Oldenburger Schulen** (Schuljahr 2021/2022) (Ordnungs-Ziffer **0502-1**) (<https://www.oldenburg.de/fileadmin/oldenburg/Benutzer/PDF/40/402/Statistik/0502-1-2021-az.pdf>) [E]

Ich werde diese aktuellen Zahlen vergleichen mit den im Rahmen des Gutachtens zur Schulentwicklungsplanung vorgelegten Daten:

- **Gutachten zur Schulentwicklung in der Stadt Oldenburg Schulentwicklungsplan 2017/18**, Band 2 (Sek I/II) (<https://buergerinfo.oldenburg.de/getfile.php?id=189404&type=do&>) - [F];
ausgewertet bezüglich Integration von Schüler*innen mit Migrationshintergrund in: Hansjürgen Otto, **Inklusion der Geflüchteten an den Schulen – wer leistet was? Beispiel Oldenburg** (<https://www.also-zentrum.de/quer-info/zeitschrift-quer-ausgabe-22.html>, S. 8f.) - [G]
- **Schüler/innen- und Klassenstatistik der allgemeinbildenden Schulen Schuljahr 2017/2018** – mit Angaben zu Zahl und Anteil der Schülerinnen und Schüler mit **sonderpäd. Unterstützungsbedarf („Doppelzählung Inklusion“)** (<http://buergerinfo.oldenburg.de/getfile.php?id=194681&type=do&>) - [H];
ausgewertet bezüglich Inklusion in: Hansjürgen Otto, **Schulentwicklung in Oldenburg. Wie sind die Lasten bei Auflösung der Förderschulen verteilt?** In: *PaedOL* Nr. 102 - März 2019, S. 12 f. (im Anhang) - [I]

Auswertung

Ich will hier Entwicklungen im Primar- und Sekundarbereich I unter dem Blickwinkel von Inklusion/Integration zeigen und Problemlösungen diskutieren. Auch wenn ich mich nur auf Oldenburger Zahlen beziehe, gehe ich davon aus, dass die Zahlen in ganz Niedersachsen ähnlich, eher schlechter sind. [Ich habe den Sekundarbereich II der Gymnasien und Gesamtschulen (sowie Fachgymnasien der BBSen) gänzlich ausgeklammert – er spielt quantitativ leider keine Rolle.]

1. Entwicklung der Inklusion sonderpädagogisch förderbedürftiger Schüler*innen

Die folgende Tabelle zeigt die Entwicklung der letzten fünf Jahre bei der Aufnahme von Kindern und Jugendlichen mit begutachtetem sonderpädagogischen Förderbedarf an die Regelschulen. Jetzt sind auch die Förderschulen Lernen ganz aufgelöst, förderbedürftige Schüler*innen können in allen Jahrgangsstufen an allen Regelschulen lernen: ein erster Zielpunkt der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention ist erreicht.

Entwicklung der Aufnahme von Schüler*innen mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf (SPU) an den allgemeinbildenden Regelschulen zwischen 2017/18 und 2022/23

	SuS Klassen 1-10 2017/18			SuS Klassen 1-10 2022/23			Wachstum Anteil SPU	SuS nur Kl. 5 2022/23	Wachstum Anteil SPU
	insgesamt	davon SPU	SPU %	insgesamt	davon SPU	SPU %	% Differenz 2017 zu 2022	SPU %	% Differenz 2017 zu 2022
GS 1-4	5.005	240	4,8	5.229	234	4,5	minus 6	-	-
ObS 5-10	1.950	196	10,1	1.865	342	18,3	plus 81	23,3	plus 131
IGS 5-10	2.492	180	7,2	2.467	262	10,6	plus 47	11,1	plus 54
GY 5-10	3.372	27	0,8	3.449	16	0,5	minus 37	0,9	plus 13
Alle	12.819	643	5	13.010	854	6,6	plus 32	-	-

Eigene Berechnung aus Statistiken A, C, F, H, I

Während die Gesamtzahl der Schüler*innen der Jahrgänge 1-10 mit um 13 000 Schüler*innen fast konstant geblieben ist, hat sich die Zahl der SPU-Schüler*innen in den Regelschulen um fast ein Drittel erhöht, von knapp 650 auf gut 850; das ist ein Anstieg auf mehr als 6 %.

Im Grundschulbereich ist der Anstieg aus den offiziellen Daten nicht erkennbar (dort sinkt die erfasste Zahl sogar geringfügig und bleibt unter 5 %, also unterhalb des Durchschnittswertes), vermutlich weil die Anzahl der begutachteten SPU-Kinder für die Versorgung der Grundschulen mit förderpädagogischen Lehrkräften gegenwärtig nicht ausschlaggebend ist – anders als in den Schulen des Sek-I-Bereichs, weshalb erst gegen Ende der Grundschulzeit die Zahl der begutachteten Kinder steigt.

Die ganze zusätzliche Zahl der erfassten SPU-Schüler*innen befindet sich in den Schulen des Sek-I-Bereichs, in dem sich zusätzlich zu den etwa 400 vor fünf Jahren jetzt weitere 220 Kinder und Jugendliche befinden. Waren diese schon vor damals sehr ungleich zwischen Oberschulen, Gesamtschulen und Gymnasien verteilt (sie machten damals rund 10, 7 oder 1 % ihrer Gesamtschülerzahl aus), so hat sich die Ungleichverteilung inzwischen noch verstärkt (jetzt machen sie rund 18, 11 oder ½ % aus). An den Oberschulen ist die Belastung mit dieser Inklusionsaufgabe innerhalb von nur fünf Jahren um 81 % gewachsen, bei den IGSen um 47 % - und bei den Gymnasien sogar um 37 % gesunken (dort allerdings bei fast vernachlässigbar niedrigen Zahlen). Und der Trend könnte sich verstetigen: Bei der diesjährigen Aufnahme in die 5. Klassen waren an den Oberschulen sogar rund 23 %, bei den IGSen 11 % und bei den Gymnasien inzwischen immerhin 1 % SPU-Kinder; wenn das so bliebe, würde die Belastung gegenüber 2017 an den Oberschulen um 130 %, bei den IGSen um 54 % und dann auch bei den Gymnasien um 12 % wachsen - dort allerdings weiterhin auf absolut sehr niedrigen Niveau.

Die Beschulung von SPU-Kindern und -Jugendlichen an den allgemeinbildenden Regelschulen kann nur ein Indikator von schulischer Inklusion sein (und ohne Zweifel ein sehr wichtiger). Es geht – allgemeiner - um eine Pädagogik, die *allen* Kindern und Jugendlichen Zugänge zu ihrer bestmöglichen Bildung und Entwicklung eröffnet, die auch ein friedliches und produktives Zusammenleben unabhängig von der jeweiligen Herkunft ermöglicht und einübt. Ein weiterer zentraler (und auch quantifizierbarer) Indikator dafür ist der schulische Umgang mit Kindern und Jugendlichen aus zugewanderten Familien, mit fremder Muttersprache.

2. Entwicklung der Integration von Schüler*innen mit Migrationserfahrung

Die folgende Tabelle zeigt die Entwicklung der Aufnahme von Schüler*innen mit ausländischem Pass, aus zugewanderten Familien und/oder mit nichtdeutscher Familiensprache über fünf Jahre – entscheidende Jahre nach der großen Fluchtwelle Mitte des letzten Jahrzehnts, aber auch für viele Kinder und Jugendliche, die in zweiter oder dritter Generation eingewandert sind.

Der Anteil nicht-deutscher Schüler*innen an den Oldenburger Schulen lag schon 2016 bei 10 %, ein Migrationshintergrund (mind. ein Elternteil im Ausland geboren) wurde damals auf 24 % geschätzt. Der Ausländeranteil liegt 2021 inzwischen über 13 %, ist um ein Drittel gewachsen. [Die Datenlage erlaubt hier bei den weiterführenden Schulen nicht – anders als in der ersten Tabelle - eine Ausklammerung des Sek-II-Bereichs.]

Entwicklung der Aufnahme von Schüler*innen mit sprachlichem Förderbedarf aufgrund ausländischer Herkunft und/oder nichtdeutscher Familiensprache zwischen 2016/17 und 2021/22 [z.T. geschätzt]

	SuS Klassen 1-13 2016/17			SuS Klassen 1-13 2021/22		Wachstum Anteil Ausl.	SuS 2022/23 nur Klasse 5
	Insg. abs.	% Ausländer	[% Migration]	Insg. abs.	% Ausländer	% Differenz 2016 zu 2021	% nicht-dt. Familienspr.
GS 1-4	5.518	[13]	[31]	5.522	16,3	plus 25	-
ObS 5-10	1.945	23	[55]	1.821	36,7	plus 60	56,7
IGS 5-13	3.250	5	[12]	3.178	9,3	plus 86	27,8
GY 5-13	4.730	4	[9]	5.020	3,6	minus 10	17,7
Alle	15.443	10	[24]	15.541	13,5	plus 35	28,5

Eigene Berechnung aus Statistiken B, D, F, G

Im Grundschulbereich sind Ausländer heute mit 16 % etwas stärker vertreten als im Durchschnitt, Ihr Anteil ist in den letzten fünf Jahren geschätzt um ein Viertel gewachsen.

Im Sekundarbereich I sind Kinder mit Ausländer-Status nach wie vor extrem ungleich zwischen den Schularten verteilt: An den Oberschulen stieg der Anteil in fünf Jahren von knapp einem Viertel auf gut ein Drittel aller Schüler*innen – ein Wachstum um 60 %; an den Gesamtschulen von 5 % auf fast 10 % - ein Wachstum um 86 %; an den Gymnasien dagegen leicht gesunken auf rund 4 % - 10 % weniger als vor fünf Jahren.

Die erstmalige Erfassung der Familiensprache von Schulkindern in den 5. Klassen findet nicht-deutsche Familiensprachen heute bei fast 30 % aller Schüler*innen, aber ungleich verteilt: Heute wird zuhause bei den etwa 11jährigen Kindern an den Oberschulen mehrheitlich nicht deutsch gesprochen, an den IGSen zu mehr als einem Viertel; und auch an den Gymnasien spricht etwa jedes 7. Kind in der Familie nicht deutsch.

3. Entwicklung der „Abschulung“ an Gymnasien

Inklusion bedeutet schließlich weiterhin, dass Schüler*innen entsprechend ihren je unterschiedlichen Voraussetzungen gefördert werden – und bei Leistungsdefiziten so unterstützt werden, dass sie diese aufholen und am gemeinsamen Lernen, wenn auch nicht immer mit gleichen Zielen, teilhaben können. Für Grundschulen, Oberschulen und IGSen ist dies jedenfalls insofern alternativlos, als keine Möglichkeit besteht, sie an andere geeignetere Schulen zu verweisen, falls nicht, selbst unter Beachtung der Inklusionspflicht, nur eine Förderschule geeignet ist (§ 59 Abs. 5 NSchG).

Anders ist das traditionell an den Gymnasien, die zwar gern den großen Zustrom der Fünftklässler*innen ans Gymnasium sehen, aber dann auch gerne wieder alle diejenigen Schüler*innen loswerden wollen, die nicht ohne schulische Zusatzförderung oder externe Hausaufgabenhilfe den Anschluss in den Klassen halten. Der Wunsch nach homogenen Lerngruppen dominiert hier offensichtlich die Pflicht zur Inklusion. Die „Abschulung“ der ungeeignet erachteten Schüler*innen ist das entsprechende Mittel; sie wird in der Regel lediglich empfohlen, wenn eine Versetzung gefährdet ist; da aber betroffene Schüler*innen und ihre Eltern als Alternative kaum eine intensivere Förderung durchsetzen können, haben sie oft keine andere Wahl. Faktisch kann die „Abschulung“ in Oldenburg nur in die Oberschulen führen, weil die IGSen in aller Regel keine Plätze freihaben (und auch keine über die festgelegte Zügigkeit hinaus schaffen müssen bzw. dürfen).

Ich habe keine Statistiken gefunden über die Praxis der Abschulung in Oldenburg. In den Klassenstatistiken A und H wie auch im Gutachten zur Schulentwicklungsplanung F kann man jedoch erkennen, dass die Schüler*innenzahl und auch die Klassenzahl der Oberschulen zwischen dem 5. und 9. Schuljahr stark wächst, während die Schüler*innenzahl an den Gymnasien im gleichen Zeitraum etwas weniger stark abnimmt und gleichzeitig die gemeinsame Schülerzahl ansteigt. Ich habe alle Oldenburger Schüler*innenstatistiken zwischen 2017 und 2022 ausgewertet und kann damit den Umfang der „Abschulung“ näherungsweise bestimmen:

Annäherung an: **Schüler*innenwanderung zwischen Gymnasien und Oberschulen durch „Abschulung“**
bei Eintritt in 5. Schuljahr zwischen 2017 und 2022

	Oberschulen Jahrgangsstärke						Gymnasien Jahrgangsstärke						Zuwachs ObS+Gy
Eintritt	5. Klasse	6. Klasse	7. Klasse	8. Klasse	9. Klasse	Differenz	5. Klasse	6. Klasse	7. Klasse	8. Klasse	9. Klasse	Differenz	
2017	246	276	301	327	373	plus 127	583	560	533	553	545	minus 38	89
2018	261	293	307	363	406	plus 145	628	602	588	574	571	minus 57	88
2019	212	231	250	296		plus 84	579	583	567	574		minus 5	80
2020	223	268	284			plus 61	590	586	579			minus 11	50
2021	274	318				plus 44	582	588				plus 6	50
2022	233					-	599					-	-

Eigene Berechnung aus Statistiken A, H (und dazwischen liegende Jahre)

Aus der Tabelle ergibt sich, dass die Schüler*innenzahl der Oberschulen in den beiden vollständig erfassten Kohorten der 2017 und 2018 in die 5. Klassen der Oberschulen eingetretenen Kinder kontinuierlich stark wächst, und zwar um mehr als 50 %; die folgenden Jahrgangskohorten haben noch nicht den 9. Jahrgang erreicht, aber auch da ist ein ähnliches Wachstum erwartbar. Im gleichen Zeitraum haben die Jahrgangskohorten an den Gymnasien abgenommen, wenn auch weniger deutlich. Gleichzeitig hat aber die Gesamtzahl der Schüler*innen in den Kohorten beider Schularten zugenommen. Wenn man den Zuwachs der Schüler*Innenzahl beider Schularten auch nur zur Hälfte den Gymnasien zuschreibt (wahrscheinlich ist er höher), dann ergibt sich als Schätzung der „Abschulung“ von den Gymnasien auf die Oberschulen für die 2017er und 2018er Jahrgangskohorte eine Zahl von etwa 80 bis 90 Schüler*innen: Immerhin ein Wert von etwa einem Achtel der gymnasialen Alterskohorte und einem Drittel derjenigen der Oberschulen.

4. Beurteilung der Entwicklungen

Es ist aus meiner Sicht klar, dass sowohl die politisch gewollte Entscheidung für schulische Inklusion als auch die ungeplanten Flüchtlingsströme langfristig zusätzliche Belastungen der Schulen bringen mussten, die nicht selbstverständlich sofort und gekonnt bewältigt werden konnten – nicht auf der politischen und der administrativen Ebene, nicht in den Schulen und bei den Lehrer*innen. Beide Entwicklungen sind aber – gerade auch in Oldenburg – auf allen Ebenen von Anfang an mit großem Engagement und Durchhaltewillen angegangen worden. Es kann jetzt aber festgestellt werden, dass die Entwicklungen in den einzelnen Schularten zu sehr unterschiedlichen Ergebnissen geführt haben.

Im Grundschulbereich fällt (bei den Basis-Statistiken A und H) auf, dass die Verteilung der SPU-Kinder sehr unterschiedlich war und auch geblieben ist: sie schwankte vor fünf Jahren von 0 bis 13 % und schwankt heute von 0,3 bis 16,7 %. Das liegt sehr eindeutig an den sehr unterschiedlich gemischten Wohnquartieren, in denen die – für die Grundschulen verbindlich festgelegten – schulischen Einzugsbereiche liegen. Da die Schulwege für die Grundschulkinder möglichst kurz sein sollen, kann daran – jedenfalls kurzfristig - administrativ wenig geändert werden. Es ist zu vermuten, dass auch die Verteilung der Kinder aus Migrations-Familien ähnlich streut – aber die mir vorliegenden Statistiken erlauben keine quantitativen Aussagen.

Ganz anders ist die Situation bei den weiterführenden Schulen des Sek-I-Bereichs. Dort ist zwar eine noch größere Streuung festzustellen, aber sehr stark – und noch wachsend - nur zwischen den Schularten und sehr viel geringer zwischen den Standorten derselben Schulart: So war der Anteil von SPU-Schüler*innen an Oberschulen vor fünf Jahren 12mal so hoch wie an Gymnasien (1½mal so hoch wie an IGSen), und ist heute 36mal so hoch wie an Gymnasien (weiterhin 1½mal so hoch wie an IGSen). Aber die einzelnen Oberschulen unterschieden sich vor fünf Jahren im SPU-Anteil nur zwischen 8 und 12 %, und heute zwischen 14 und 21 %. Nicht anders die IGSen: damals zwischen 6 und 9 %, heute zwischen 8 und 9 %. Und die Gymnasien: damals wie heute alle unterhalb von 1 %.

Ähnliche, wenn auch nicht ganz so große Unterschiede gibt es bei der Aufnahme ausländischer Schüler*innen: Die Oberschulen nahmen vor fünf Jahren fast 6mal so viele Ausländer auf als die Gymnasien (fast 5mal so viel wie die IGSen); und heute ist ihr Ausländer-Anteil 10mal so hoch wie an den Gymnasien (und fast 4mal so hoch wie an den IGSen). Eine Differenzierung nach den einzelnen Schulstandorten geben die Statistiken nicht her.

Es ist offensichtlich, dass im Sek-I-Bereich das deutsche gegliederte Schulsystem (Mit)Verursacher dieser Unterschiede ist. Dies System ist – auch aus OECD-Sicht – verantwortlich dafür, dass in Deutschland der Erfolg von Schüler*innen nicht so sehr von

eigener Begabung und Leistung als von Schicht und Herkunft, Bildungs- und Berufserfolg der Eltern abhängt. Es ist trotzdem nicht selbstverständlich, dass der Inklusionsauftrag, der (in Niedersachsen) *allen* Schulen gesetzlich aufgegeben ist, derart ungleich an den Schularten ernst genommen und umgesetzt wird – will sagen: an Gymnasien faktisch negiert wird. Dabei geht es nicht nur darum, den gleichen Zugang zu höherer Bildung für alle zu sichern: Inklusion an den Schulen ist ja Auftrag, eine inklusive Gesellschaft vorzubereiten und einzuüben. Wie kann das gelingen, wenn an den Gymnasien die Vielfältigkeit der Gesellschaft sich nur so wenig wiederfindet?

Sicher ist auch der Lehrer*innenmangel – ganz allgemein, insbesondere auch der Mangel an Förderschullehrer*innen und an Inklusions-erfahrenen oder -weitergebildeten Lehrer*innen – ein großes Problem bei der Inklusions-Umsetzung. Aber er erklärt überhaupt nicht die Unterschiede zwischen den Schularten. Jedenfalls ist die offizielle Lehrerversorgung an den Gymnasien besser als an den Grundschulen und Oberschulen, und die Schulbehörden versichern glaubhaft, dass die Gymnasien nicht schlechter als andere Schulen mit Förderschul-Lehrkräften versorgt würden – wenn sie denn SPU-Kinder aufnehmen.

Die zu niedrige Aufnahme von SPU- und ausländischen Kindern an Gymnasien hat faktisch noch die gravierende Nebenfolge, dass diese an den Oberschulen einen viel zu großen Anteil ausmachen. Addiert man deren heutige Anteile an der Gesamtschülerzahl zusammen, kommt man auf 55 %; berücksichtigt man den Trend unter Zugrundelegung des SPU-Anteils und des Anteils mit nichtdeutscher Familiensprache bei den heutigen Fünftklässlern, dann kommt man auf glatte 70 % aller Oberschüler*innen (man muss wohl ein paar Prozent abziehen, weil manche Kinder in beide Kategorien fallen). Nicht vergessen darf man dabei die aus den Gymnasien an die Oberschulen „abgeschulten“ Jugendlichen, die ich auf etwa ein Drittel geschätzt habe: Sie bringen nicht nur die Erfahrung der anderen mit, keine „höhere“ Schule erreicht zu haben, sondern auch das Scheitern in einer höheren bewiesen zu haben. Man mag sich dann gar nicht mehr ausmalen (statistisch ist es nicht erfasst), wie die Zusammensetzung der Hauptschulklassen, die einige Oberschulen weiterhin betreiben, aussieht: Diese Klassen mögen noch so klein und noch so gut personell ausgestattet sein – eine Inklusion ist dort nicht möglich.

Deutschkenntnisse sind in der Schule, die auf intensive Kommunikation angewiesen ist, von zentraler Wichtigkeit. Es gibt viele Indizien, dass die Förderung dieser Kenntnisse bei Zugewanderten oft nicht ausreicht – jedenfalls wird immer wieder betont, dass migrierte Schüler*innen dem Regelunterricht nicht ausreichend folgen können – weshalb dann nicht nur die Leistungen in Deutsch, sondern auch in den anderen Fächern schlechter benotet werden, obwohl es dafür bei den migrierten Schüler*innen sonst keine plausiblen Gründe gibt. Besonders absurd wird das, wenn Gymnasien migrierte Jugendliche abschulen, weil sie dem Unterricht nicht folgen können – als ob dieses Handicap dann an den Oberschulen nicht in gleicher Weise bestünde.

Klärungsbedürftig ist, warum die Integrierten Gesamtschulen bei der Aufnahme von ausländischen Kindern deutlich unter dem Durchschnitt liegen, näher bei den Gymnasien als bei den Oberschulen. Das erscheint unlogisch, weil die IGSen ja gerade den Anspruch haben, einen Querschnitt der Gesellschaft abzubilden, und dafür die Verteilung der Leistungsgruppen aus den Grundschulen zur Grundlage der Aufnahme in die 5. Klassen machen. Meine Vermutung geht dahin, dass das Bewerbungsverfahren für die IGSen zu kompliziert oder intransparent für die ausländischen Eltern ist, und dass man in die IGS fast nur über das Aufnahmeverfahren der Fünftklässler, aber nur schwer in höhere Klassen kommen kann.

Mögliche Gegenmaßnahmen

Selbstverständlich sehe ich die Landespolitik als Zuständige für Personalausstattung und Regulative, Zielgebung und Kontrolle als die maßgeblichere Instanz für die schulische Inklusion. Aber die konkrete Umsetzung ist auf die Gestaltung der Maßnahmen vor Ort angewiesen, die auch nicht immer warten darf auf die Aktivitäten des Landes (auch wenn die neue rot-grüne Koalitionsvereinbarung bessere Bedingungen für schulische Inklusion ankündigt).

- Ich will mich deshalb hier beschränken auf Maßnahmen, die vom Oldenburger Schulträger und von Oldenburger Schulen oder Initiativen selbst getragen, veranlasst oder beeinflusst werden können. Die nachfolgenden Vorschläge beanspruchen weder Originalität noch Vollständigkeit, sind offen für Verbesserungen und Ergänzungen.

a. Zusätzliche Sprachförderung in allen Schularten (nicht nur in deutsch, auch in den Familiensprachen)

Deutsch ist der Flaschenhals an unseren Schulen für jede Art und Richtung von Wissen und Kompetenz; wir sollten uns fragen, ob das richtig ist und, wichtiger noch, ob und wie man es ändern kann.

Selbstverständlich ist dafür eine längere und intensivere Deutsch-Förderung nötig und sinnvoll. Es geht aber auch darum, für Wissens- und Kompetenz-Erwerb andere Kanäle zu nutzen: Mehr Chancen durch bilingualen oder herkunftsprachlichen Unterricht?

Ein kleiner Ansatz könnte ja der bilinguale Unterricht sein – ursprünglich nicht gedacht für die hier verhandelte Klientel, sondern als schulischer Einstieg in eine bessere Fremdsprachpraxis, wie deutsche Kids sie dann etwa für Auslandspraktika und -studien brauchen können; die Flüchtlings-Jugendlichen hätten dabei dann wenigstens etwa gleiche Einstiegschancen wie die

eingeborenen Deutschen. Aber gibt es bilingualen Unterricht außerhalb der Gymnasien? Und wer von den Flüchtlingen schafft es schon aufs Gymnasium?

Wichtiger dürfte der muttersprachliche Unterricht in der Schule sein: Hier könnte nicht nur die Herkunftssprache weiter gepflegt werden (wichtig z.B. auch für eine spätere Rückkehr in die alte Heimat), hier könnten auch fachunterrichtliche Themen in der Muttersprache behandelt und damit Lernfortschritt auch dabei gefördert werden.

Herkunftssprachlicher Unterricht ist in Niedersachsen ausführlich geregelt - als Möglichkeit, potentiell Wahl- oder Wahlpflicht-Angebot der Schulen einzurichten. Tatsächlich aber wird er kaum in den Sprachen der Flüchtlinge und selten in den Sprachen der Arbeitsmigranten angeboten. Dabei dürfte es unter den erwachsenen Flüchtlingen usw. wohl auch ehemalige Lehrer*innen oder sonst für solchen Unterricht Befähigte geben. Ich hörte von Fällen, wo das aber an fehlenden Nachweisen gescheitert sei - sollte man da nicht offener sein?

b. Hilfen bei IGS-Bewerbung für ausländische Eltern, Werbung für IGSen auch bei Eltern von Kindern der Leistungsgruppe 1

Der geringe Anteil von Kindern aus Migrantenfamilien an den Oldenburger Gesamtschulen muss irritieren. Ich gehe davon aus, dass dem nicht Ausgrenzung von Seiten der Schulen, sondern mangelnde Zugangskenntnisse seitens der Eltern zugrunde liegen. Dem könnte durch spezifische Werbeveranstaltungen für Migranten und durch Angebote zur Unterstützung bei der Bewerbung – vielleicht unter Mitarbeit von Migrantenvereinigungen – begegnet werden. Ziel sollte ein Ausländer-Anteil etwa wie bei den Grundschulen – 16,3 % - sein, also etwa eine Verdoppelung. Wenn es gelänge, mittelfristig etwa 300 zusätzliche ausländische Kinder an die Gesamtschulen zu holen, hätte man dort eine Inklusions-gemäße Zusammensetzung und könnte an den Oberschulen die Zahl der Kinder von Ausländern fast halbieren. Die Oberschulen brauchen davor keine Existenzangst zu haben, denn es würden dann entsprechend viele andere Kinder von den IGSen abgewiesen werden müssen, die dann die Oberschulen wählen können.

Problem der jüngeren Oldenburger Gesamtschulen war und ist auch, dass beim Eintritt in die 5. Klasse der Anteil der Bewerbungen aus der Leistungsgruppe 1 – gemessen Durchschnitt der Viertklässler*innen - zu niedrig ist. Auch hier wäre daran zu denken, spezifische Veranstaltungen anzubieten für Eltern von Kindern der Leistungsgruppe 1, die werben mit den Vorzügen der IGSen: Dem angenehmeren Lernklima, der inklusionsgemäßen sozialen Umgebung und dem breiteren Spektrum der Berufswahl-Vorbereitung bei trotzdem gutem Zugang zum Abitur.

c. Hilfen bei Bewerbung an Gymnasien für Eltern von SPU-Kindern und ausländische Eltern

Die Gymnasien behaupten, dass der geringe Anteil ihrer Schülerschaft an Ausländern und sonderpädagogischem Förderbedarf nicht daraus resultiere, dass sie deren Aufnahme behindern. Daher sei es der Elternwille, wenn sie Kinder mit hohem Förderbedarf nicht zu den Gymnasien schickten – und nur deshalb brauchten sie entsprechende Fördermaßnahmen wie an IGSen und Förderschulen nicht vorzuhalten.

Wenn das so stimmt, dann sollte – jedenfalls auch im Interesse einer inklusiven Schulpraxis an Gymnasien – beim Eintritt in die weiterführenden Schulen Werbung unter Eltern von ausländischen und SPU-Kindern gemacht werden für das Gymnasium mit der Perspektive eines Lernens in intellektuell anregender und fordernder Atmosphäre, aber gleichwohl inklusiver Förderung. Es ist nur selbstverständlich, dass Gymnasien mit inklusiver Schülerschaft dann in gleicher Weise personelle, finanzielle und sachliche Hilfen bei der Umsetzung von Inklusion erhalten wie Oberschulen und Gesamtschulen.

d. Werbung bei Eltern von Kindern an Gymnasien für Inklusion an Gymnasien

Ich gehe davon aus, dass es Elternwunsch an Gymnasien häufig ist, ihren Kindern einen schnellen Zugang zu guten sozialen und beruflichen Positionen in einer kompetitiven Ellenbogengesellschaft zu sichern, wobei viel Aufwand für Inklusion und Integration eher hinderlich sei. Viele Eltern glauben Ihren Kindern damit etwas Gutes zu tun, auch wenn sie sich eher als Opfer denn als Propagandisten solcher gesellschaftlichen Entwicklung sehen.

Auch gegenüber einer solchen Elternschaft sollte – jedenfalls von nicht neoliberalen gesellschaftlichen Gruppen – für alternative gesellschaftliche Perspektiven an Gymnasien geworben werden, die einen kooperativen und solidarischen Umgang zwischen allen sozialen Gruppen anstreben und auch von Gymnasien erwarten, dass sie entsprechende Umgangsweisen vermitteln, einüben und praktizieren. Unter solchen Perspektiven könnte den Schulen Hilfe bei der Umsetzung von „Buddy“-Projekten (s. unten e.) angeboten werden - etwa durch deren Begleitung mit entsprechenden „Paten“-Projekten – oder auch bei der Beendigung der „Abschulungspraxis“ (s. unten f.).

e. „Buddy“-Projekte zwischen Gymnasien einerseits sowie Oberschulen und Förderschulen andererseits

Auch solange Gymnasien noch nicht eine bunte Schüler-Zusammensetzung haben, die etwa der Bevölkerung entspricht, könnten

sie sich mit *Buddy*¹-Projekten an Inklusionsmaßnahmen beteiligen:

Meine Vorstellung: Gymnasien bilden einen (von Lehrer*innen betreuten) Pflichtbereich, wonach jede*r Schüler*in in der Mittelstufe und in der Oberstufe je einmal an einem „sozialen Projekt“ mit definiertem Zeitumfang (z.B. wöchentlich ein vierstündiger Nachmittagsblock oder zwei zweistündige Nachmittagsblocks für ein Schuljahr) teilnimmt: unbenotet, aber zu wiederholen, wenn nicht verantwortlich wahrgenommen. Solche sozialen Projekte könnten sein z.B.:

- *Buddy* für nichtdeutsche*n Mitschüler*in niedrigerer Klassenstufe mit Ziel Hausaufgabenhilfe und Deutsch-Sprechgelegenheit.
- *Buddy* für sonderpädagogisch förderbedürftige*n Mitschüler*in mit spezifisch zu bestimmenden Hilfsaufgaben.
- *Buddy* für nichtdeutsche*n oder sonderpädagogisch förderbedürftige*n Schüler einer Partner-Oberschule mit Ziel Hausaufgaben- und Sprachhilfe oder spezifisch zu bestimmender Aufgabe (dafür sollten Partnerschafts-Vereinbarungen am besten wohl mit benachbarten Oberschulen getroffen werden – mit dem Ziel eines Angebots für alle entsprechenden Schüler*innen der Partnerschule).
- *Buddy* auch andere ähnlich fordernde und Sozialcharakter-formende Aufgaben wie z.B. in Altenheimen.

f. Reduktion der „Abschulung“ an Gymnasien

Wenn man die „Abschulungspraxis“ der Gymnasien überwinden will, reicht es nicht, sie zu verbieten – ich gehe davon aus, dass die meisten Abschulungen „freiwillig“ auf Rat der Schule stattfinden, weil man am Gymnasium keine Chance mehr zu haben glaubt. Es kommt darauf an, dass die Gymnasien lernen, ihren Schülern mehr und neue Chancen zu geben, dass sie lernen, in nicht-homogenen Lernumgebungen zu lehren und letztere auch produktiv für ihre eigene Lehre zu nutzen.

Auch hierbei kann es sinnvoll und hilfreich sein, wenn externe Angebote über die traditionelle Hausaufgaben- und Nachhilfe hinaus, etwa Patenprojekte, zur individuellen Unterstützung eingebunden werden.

- Daneben sehe ich in folgenden Maßnahmen, die gegenwärtig gefordert werden, keine große Hilfe bei der Inklusions-Umsetzung, wenn sie isoliert umgesetzt werden:

g. Vierte IGS?

Die Argumente von Habeck im Schulentwicklungs-Gutachten (F) könnten stimmen: dass bei Gründung einer 4. IGS im wesentlichen nur ein Schilderwechsel stattfindet, statt Oberschule nun Gesamtschule – aber keine wesentliche Änderung der nicht-inklusionsgemäßen Schülerschaft-Zusammensetzung. Erst wenn auch Maßnahmen wie die oben vorgeschlagenen (b. und c.) greifen, käme eine *inklusive* IGS zustande.

h. Zusätzliches Personal für besonders belastete Schulen?

Die Oldenburger Oberschulen können wohl alle als besonders belastet gelten. Ihre Zusammensetzung ist mit „Restschulen“ bezeichnet worden, auch mit „Sonderschulen“, obwohl sie deren Betreuungsdichte nicht erreicht haben (in den „Hauptschulzweigen“ haben sie wohl eine Klassengröße um 15). Das rechtfertigt selbstverständlich zusätzliche Stellen für Lehrkräfte, Sozialarbeiter*innen und eben multiprofessionelle Teams, wie es nicht nur für sog. „Brennpunktschulen“, sondern für *alle* inklusiven Schulen nötig ist. Aber: ohne radikale Veränderung der Zusammensetzung ihrer Schülerschaft kann dort auch bei besserer Personalausstattung Inklusion nicht verwirklicht werden!

1. Fassung – Stand 21.11.2022

Rückmeldungen, Kritiken, Ergänzungen gerne an hansjuergen.otto@t-online.de

¹ Im Internet gibt es viel Material zu „Buddies“ und zu „Schülern helfen Schülern“; z.B.:

- <https://www.goldbachschule.de/schulprofil/buddy-projekt/> und <https://www.leibniz-gymnasium-essen.de/profil/konzepte/schueler-helfen-schuelern>

(diese nur für Mitschüler*innen derselben Schule – solche für Partnerschulen habe ich nicht gefunden. Ähnliche Projekte gibt es – laut Selbstdarstellung in der NWZ – auch an einigen Oldenburger Schulen.)

Student*innen helfen Schüler*innen: <https://magazin.tu-braunschweig.de/pi-post/lem-buddies-fuer-schuelerinnen-und-schueler/> (hier in Oldenburg z.Zt. auch an der GS Nadorst, finanziert von den *Soroptimisten*)

Einen Überblick über Formen und Verfahren gibt z.B.: https://www.leuphana.de/fileadmin/user_upload/uniprojekte/netzwerk/Lerninsel_5.pdf

Wie sind die Lasten bei der Auflösung der Förderschulen verteilt?

Ich habe in den vergangenen Jahren die Schulentwicklungsplanung in Oldenburg verfolgt – in meiner Funktion für den Förderverein „Bildungs-Chancen im Blick“, aber nicht ohne meine GEW-schaftliche Herkunft zu verstecken. Vielleicht habt ihr in der E&W Niedersachsen meine Einschätzung dazu hinsichtlich der Integration und Inklusion der geflüchteten und vielen weiteren nicht-deutsch-muttersprachlichen Schüler*innen gelesen¹: dass an den Oberschulen Schüler*innen mit Flucht/Ausländer/Migrationshintergrund mit 55% etwa sechsmal so stark vertreten sind wie an den Gymnasien (9%) – und dass weder der Schulentwicklungsgutachter noch die Ratsfraktionen das als relevant für die Schulentwicklungsplanung angesehen haben. Auch GEW-Kritik konnte daran nichts ändern.

Als Ende letzten Jahres dem Schulausschuss die neue Oldenburger Schulstatistik vorgelegt wurde, standen darin auch alarmierende Zahlen zur Inklusion der Schüler*innen mit besonderem Förderbedarf (und immer noch keine Zahlen zum Migrationshintergrund der Schüler*innen). Ich habe diese Statistik ausgewertet und das Ergebnis in den bei der E&W Niedersachsen eingereichten Artikel eingebaut – leider aber fiel dieser Abschnitt

dort vollständig der Kürzung zum Opfer:

„Dieses Auseinanderdriften zwischen den Schularten bei der Herkunft findet im Übrigen in gleicher Weise auch bei der Verteilung der Schüler*innen mit besonderem Förderbedarf statt. Mit der inzwischen rechtlich zwingenden Vorgabe der Inklusion dieser Schüler*innen ins reguläre Schulsystem unter weitgehender Auflösung der bisherigen selektiven Förderschulen haben sich die Regelschulen auf deren Aufnahme und auf ein inklusives Schulleben einzustellen. Das war an vielen Grundschulen und IGSen auch vorher schon der Fall, für die meisten Oberschulen und Gymnasien wurde es eine neue Aufgabe – die aber von den Gymnasien ziemlich erfolgreich, unter Hinweis auf ihren besonderen, nämlich höheren Bildungsauftrag, abgewehrt wurde, mit der Konsequenz, dass die Inklusion hauptsächlich den Oberschulen zufiel. Insofern haben die in Deutschland traditionellen Selektionsprozesse nach der Grundschule etwa gleichzeitig mit dem Anwachsen der migrantischen Bevölkerung und mit dem Auslaufen der Förderschulen zu einer doppelten Zusatzbelastung für die Oberschulen geführt.“ Ich schrieb diesen letzten Absatz zunächst noch ohne genaueren statistischen Hintergrund, eher aus der Sicherheit des Vorurteils. Leider wurde es inzwischen von der Oldenburger Schulstatistik voll bestätigt (siehe Grafik unten).

Es stellt sich heraus, dass die Gymnasien die ge-

Schüler*innen mit festgestelltem sonderpädagogischen Förderbedarf (Schuljahr 2017/18)

Schulart	Schüler*innen insges. absolut %	davon sonderpäd. Förderbedarf absolut %
Grundschulen <i>Spreizung</i>	5.005 100 %	240 4,8 % 0 - 29 0 % - 13 %
Oberschulen <i>Spreizung</i>	1.950 100 %	196 10,1 % 36 - 71 8 % - 12 %
IGSen (Klassen 5 - 10) <i>Spreizung</i>	2.492 100 %	180 7,2 % 36 - 71 8 % - 12 %
Gymnasien (Klassen 5 - 10) <i>Spreizung</i>	3.372 100 %	27 0,8 % 1 - 11 0,2 % - 1,6 %
Alle Schularten (ohne Oberstufen) <i>Spreizung einzelne Schulen</i>	12.819 100 %	643 5 % 0 bis 71 0 % bis 13 %

Quelle: <http://buengerinfo.oldenburg.de/getfile.php?id=194681&type=do&>

sellschaftliche Inklusion der Jugendlichen mit erhöhtem Förderbedarf noch weitaus erfolgreicher aus ihrer Agenda herausgestrichen haben als bei den Migrant*innen. Als dem Oldenburger Schulausschuss diese Zahlen bekanntgegeben wurden – einschließlich der riesigen Diskrepanzen zwischen den verschiedenen Schulformen – gab es nur eine einzige kurze Nachfrage und keinen Diskussionsbedarf. Stattdessen wies der Schulausschuss auf die hohe Bedeutung der Oberschulen hin, die es zu stärken gelte – unausgesprochen blieb, dass die größte Stärke der Oberschulen die Entlastung der Gymnasien von der schwierigen Aufgabe der Inklusion und Integration ist.

Meine Schlussfolgerung bleibt: Die Oberschulen werden keine erfolgreiche Schulform sein, wenn die Lasten der Migration und Inklusion so ungleich zu ihrem Nachteil verteilt bleiben. Lasst uns nicht mehr als Erfüllung eines höheren Bildungsauftrags akzeptieren, wenn in Gymnasien gesellschaftliche Integration und Inklusion nicht auch gelebt und praktiziert wird.

Hansjürgen Otto

¹ „Beispiel Oldenburg: Integration und Inklusion an den Schulen – wer leistet was?“ in E&W Niedersachsen 1-2/2019, S. 20f. Eine frühere Fassung erschien als „Inklusion der Geflüchteten an den Schulen – wer leistet was? Beispiel Oldenburg“ in quer 22 (Internet-Zeitschrift der ALSO Oldenburg)