

Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderungsbedarf im luxemburgischen Bildungssystem

(Arthur Limbach-Reich, Justin J. W. Powell)

In diesem Kapitel werden die Organisationsformen sonderpädagogischer Förderung in Luxemburg in historischer Entwicklung sowie in ihrer gegenwärtigen Ausgestaltung dargestellt. Der Beitrag beschäftigt sich mit der Beschulung von Kindern, die als besonders förderungsbedürftig wahrgenommen werden. Der Überblick der strukturellen Umsetzung sonderpädagogischer Förderung stellt vor allem Maßnahmen in Grundschulen (*L'enseignement fondamental, Primärschoul*) sowie separaten Einrichtungen dar. Demografische Aspekte der Schülerschaft sowie deren Exklusion und Integration werden auf der Basis aktueller statistischer Kennzahlen präsentiert. Schließlich wird die Herausforderung schulischer Inklusion vor dem Hintergrund der ratifizierten UN-Behindertenrechtskonvention diskutiert.

1. Sonderpädagogische Förderung zwischen Ausgrenzung und Teilhabe

Wie in anderen europäischen Ländern bewegt sich die sonderpädagogische Förderung in Luxemburg zwischen Ausgrenzung und Teilhabe. Erste Schulgesetze in Luxemburg im 19. und zu Beginn des 20. Jahrhunderts haben schon früh Kriterien eingeführt, die Kinder mit Behinderungen vom Besuch einer Regelschule ausschlossen oder sie von der Schulpflicht befreiten (Limbach-Reich 2013). Es kann angenommen werden, dass die damals bereits bestehenden heilpädagogischen Einrichtungen für sehbehinderte¹, gehörlose² und als geistig behindert wahrgenommene³ Kinder der schulischen Exklusion oder zumindest Segregation Vorschub leisteten, wie es ebenfalls in Deutschland, Frankreich und Großbritannien geschieht (Richardson/Powell 2011). In einer Stellungnahme aus den späten 1920er Jahren wird deutlich, dass Ausgrenzungstendenzen und eine Orientierung am allgemeinen Lernfortschritt im Regelschulbetrieb

populär waren⁴. In einer Direktive aus dem Jahre 1933 wurde gefordert, der Schulinspektion anzuzeigen, wenn Kinder nicht mehr dem Unterricht folgen könnten.

Nach dem Zweiten Weltkrieg – in einer Zeit der allgemeinen Bildungsexpansion und der Idee eines Menschenrechts auf Bildung – wurden erste Überlegungen der Unterstützung von Kindern mit Lernproblemen innerhalb der Regelschule in einem ministeriellen Rundschreiben von 1948 thematisiert. Verbunden mit der ein Jahr zuvor gegründeten Pädagogischen Ausbildungsstätte (IP) wurde 1959 erstmals eine Spezialklasse eingerichtet, ohne dass es dafür eine formal-gesetzliche Basis gab.⁵ In den darauffolgenden Jahren entstanden eine Vielfalt von Sonder- und Spezialklassen in verschiedenen Orten in Luxemburg, etwa „*Classes spéciales pour enfants retardés ou arriérés*“ (Pull 1998, S. 78), „*classes HMC*“,⁶ „*Klass fir geeschteg behënnert Kanner*“, „*classes orthopédagogiques*“, „*classes pour enfants affectés d'un handicap*“. Am Lehrerausbildungsinstitut in Walferdange entstanden sogenannte „Experimentalklassen“. Schließlich eröffnete 1968 noch vor der Gründung des luxemburgischen Förderschulsystems (*Education Différenciée*) das *Centre de Logopédie*⁷ seine Türen für Schüler/innen mit Hör- und Sprachbehinderungen, was seine bis heute nachzuvollziehende Sonderstellung innerhalb des nationalen Förderschulsystems erklärt.

Landesweit gesetzlich verankert wurde das Förderschulsystem⁸ erst 1973. Die Schulpflicht wurde ausdrücklich auf Kinder mit Behinderungen ausgedehnt. Diese Entwicklung gilt im europäischen Vergleich als verspätet. Sie fällt mit ersten Bestrebungen in vielen Ländern zusammen, Versuche einer schulischen Integration zu starten und so Alternativen zu segregierenden Einrichtungen zu schaffen. Auch wenn verschiedene Arten von möglichen Behinderungen im Gesetzestext angeführt wurden und in vielen Förderschulen Kinder mit unterschiedlichen För-

Wie in anderen europäischen Ländern bewegt sich die sonderpädagogische Förderung in Luxemburg zwischen Ausgrenzung und Teilhabe

Landesweit gesetzlich verankert wurde das Förderschulsystem erst 1973

¹ 1890 Anstalt für sehbehinderte (blinde) Kinder.

² 1880 Einrichtung für Taubstumme.

³ 1904 Institut St. Joseph für Kinder mit geistiger Behinderung.

⁴ Dokument vom 27. Mai 1929: Hierin beklagen sich die Lehrkräfte, dass die Zahl der Schüler, die nicht recht in ihren Lernleistungen vorankämen, stetig zunehme (Breyser 1963, in: Pull 1998, S. 77).

⁵ »la première classe-HMC du pays dès 1959« (MENFP 2010, S. 12): http://www.legilux.public.lu/adm/annuaire_officiel/VOLUME1/II_gouv/07edunat.pdf (06.12.2014).

⁶ classes-HMC (depuis 1966): http://www.legilux.public.lu/adm/annuaire_officiel/VOLUME1/II_gouv/07edunat.pdf.

⁷ Loi du 16 août 1968 création du centre de Logopédie: <http://www.logopedie.lu/>

⁸ Loi du 14 mars 1973 portant création d' instituts et de services d'éducation différenciée: <http://www.legilux.public.lu/leg/a/archives/1973/0016/a016.pdf#page=7> (06.12.2014).

derbedarfen zusammen in eine Klasse gingen, so lag der Schwerpunkt doch auf sogenannter Lernbehinderung und geistiger Behinderung. Die Gründung von Spezialinstituten für Körperbehinderungen, sensorielle Beeinträchtigungen, Autismus und Verhaltensproblematiken in den folgenden Jahrzehnten half, ein weitreichendes Förderspektrum abzudecken, schaffte jedoch gleichzeitig ein kategorial-basiertes Angebot an Unterstützungsleistungen in besonderen Organisationen.

Die Einführung der Förderschulen in Luxemburg erfolgte zu einer Zeit, als das System des separierenden Unterrichts (zumal im anglophonen Raum, in den nordischen Ländern, aber auch in südeuropäischen Ländern wie Italien) sich heftiger Kritik ausgesetzt sah und integrative Unterrichtsformen eingeführt wurden (Powell 2014). Dennoch war es für betroffene Eltern in Luxemburg erst einmal eine Erleichterung und ein Schritt zur Normalisierung, dass nun auch ihre Kinder nicht mehr komplett ausgeschlossen wurden und wie alle anderen Kinder zur Schule gehen konnten. Eine Integration in die Primarschule wurde wegen des anspruchsvollen luxemburgischen Schulsystems mit einer großen Dominanz des Sprachenunterrichts als problematisch erachtet. Zudem war es schwierig, in der Primärschule Lehrkräfte zu finden, die der Integration offen gegenüberstanden (Pull 1998, S. 28).

Erst mit dem Integrationsgesetz (1994)⁹ wurde der Weg zur Integration von Schüler/innen mit Behinderungen in allgemeinen Schulen geebnet. Der Gesetzestext schrieb den Eltern das Recht und die Verantwortung zu, über den schulischen Werdegang ihrer Kinder mit Behinderungen selbst zu entscheiden. Folgende Beschulungs- und Unterrichtsformen werden im Gesetz vom 28. Juni 1994 aufgezeigt: Beschulung in einer der regionalen Förderschulen (einem spezialisierten Institut in Luxemburg), einer Beschulung im Ausland in einer anerkannten Einrichtung, einer Integration in einer sogenannten Kohabitationsklasse, die einer Regelschule angegliedert ist, einer zeitlich begrenzten gemeinsamen Unterrichtung mit nichtbehinderten Schüler/innen (z. B. Sportunterricht) und schließlich einer umfangreichen Integration in einer regulären Vor- oder Primärschule. 1998 wurde der Aufbau eines lan-

desweiten Angebots von Förderstunden (SREA) beschlossen, prinzipiell auch auf Sekundarniveau. Dieser Dienst bot im Bedarfsfalle Förderunterricht und individuelle Betreuungsstunden in einem vom Klassenverband getrennten Setting oder im konkreten Unterrichtsgeschehen an.¹⁰

Eine erste wissenschaftliche Evaluation zur Integration wurde 1999 im Auftrag des damaligen Bildungsministeriums von Chapellier (1999) durchgeführt.¹¹ Danach ist Integration durchaus zur alltäglichen Realität in Luxemburg geworden, für dessen Verbesserung dennoch mehrere Handlungsempfehlungen aufgezeigt werden. Insbesondere wird eine bessere Berücksichtigung der Bedürfnisse der betroffenen Kinder angemahnt. Die *Commission Consultative des Droits de l'Homme* (CCDH 2005) merkt in ihrer Untersuchung kritisch an, dass die Politik des Vorranges der Integration sich noch nicht durchgesetzt habe.¹²

Die Jean-Jaurès-Schule wurde als erste Ganztagschule in Esch/Alzette 2006 eröffnet und wird seitdem u.a. aufgrund des entwickelten offenen Unterrichts und der Klassenzimmer, der Schulcharta und der intensiven Betreuung aller Schüler/innen als Beispiel gelungener Inklusionsbemühungen genannt (vgl. Kurschat 2009; Joachim 2013; Ury 2014). Hier wurde eine integrative und an einem offenen Unterricht orientierte Beschulung von Kindern mit und ohne Behinderungen bereits vor der Reformschule „Eis Schoul“ realisiert, welche als erste inklusive Experimentalschule 2008 gegründet und gesetzlich verankert wurde.¹³ Das hoch ambitionierte Modellprojekt hatte und hat jedoch mit einer Vielzahl von Herausforderungen zu kämpfen, die darauf hinweisen, dass Inklusion einer intensiven Vorbereitung und Verankerung im gesellschaftlichen Kontext bedarf, und bestätigt zugleich die Wichtigkeit der flexiblen Bereitstellung von Unterstützung in allen Schulen des Landes (Lienhart 2011). In vielen Schulen gibt es mittlerweile inklusive Praxen, die jedoch nicht offiziell als solche wahrgenommen werden; eine Herausforderung nicht nur in Luxemburg ist die Beschreibung und Verbreitung eben dieser Praxen.

Auf nationaler Ebene wird die Betreuung von Kindern mit pädagogischem Förderbedarf in der Regelschule seit 2009 mit der Einführung eines

Erst mit dem Integrationsgesetz von 1994 wurde der Weg zur Integration von Schüler/innen mit Behinderungen in allgemeinen Schulen geebnet

⁹ *Loi du 28 juin 1994 portant sur l'enseignement et l'intégration scolaire d'enfants handicapés.*

¹⁰ Einen Überblick hierzu gibt Bertrand 2009.

¹¹ Chapellier, J.L. (1999): *Evaluation de la pratique d'intégration scolaire au Grand-Duché du Luxembourg.* Université de Mons Hainaut. Im Auftrag des Ministeriums für Behinderte und Unfallopfer.

¹² CCDH (2005): <http://www.gouvernement.lu/dossiers/justice/droits/hom/avis20051201.pdf#search=%22S.R.E.A.%20enfants%20%22> (22.02.2013).

¹³ Inklusive (Versuchs-)Schule „Eis Schoul“-Gesetz vom 13. März 2008.

Tabelle 1: Statistische Daten zur Entwicklung sonderpädagogischen Förderbedarfs und Integration in den Grundschulen Luxemburgs, 2000/1 – 2013/14

Jahr	Grundschule ¹	E-Diff Lux ²	F	M	% non-Lux ³	CED ⁴	INST ⁵	Ausland ⁶	% non-Lux Ediff	Integ. Schüler ⁸	% Integ. ⁹
2000/1	44.361	700	258	442	40	308	392	77	10	720	51
2001/2	45.192	746	269	477	41	318	428	87	10	771	48
2002/3	45.993	694	262	432	43	353	341	104	13	695	53
2003/4	45.956	718	267	451	41	381	337	110	13	564	44
2004/5	46.691	706	263	443	43	389	317	123	15	-	-
2005/6	47.041	681	247	434	46	293	388	149	18	386	38
2006/7	46.808	707	247	460	47	403	304	176	20	371	36
2007/8	46.709	671	226	445	49	382	288	266	28	383	39
2008/9	46.498	663	234	429	49	376	287	257	28	613	49
2009/10	46.443	608	210	398	51	363	245	169	22	487	45
2010/11	46.152	690	231	459	51	400	290	165	19	442	41
2011/12	46.858	779	278	501	61	435	344	154	17	554	38
2012/13	46.856	848	281	567	51	470	378	124	13	496	42
2013/14 ⁹	46.859	835	275	560	51	-	-	-	-	630	45

Quelle: Angaben entnommen aus den Statistiken des MENFP 2001–2013

1 Schüler/-innen im öffentlichen Grundschulsystem: Alterskohorten ab 3 (optional) 4 bis 11 (12) Jahre, Zyklus C1–C4.

2 Schülerinnen (F) und Schüler (M) in den regionalen Einrichtungen der Förderschulen (*Education Différenciée*) und der spezialisierten Institute im schulpflichtigen Alter, wobei das *Centre de Logopédie* (CL) mit über 200 Schülern die größte Einrichtung ist. Für 2001 bis 2003 liegen nur Daten einschließlich der über 16-jährigen Schüler vor.

3 Anteil der Schüler nicht Luxemburger Nationalität in den Einrichtungen der *Education Différenciée*. Ohne die Schüler in Einrichtungen außerhalb Luxemburgs.

4 Schüler/-innen der regionalen Förderschulzentern (CED).

5 Schüler/-innen in den spezialisierten Instituten (spezifische Förderbereiche wie Autismus, sozial-emotionale Entwicklung, körperliche Entwicklung, sensorielle Förderung).

6 Schüler/-innen aus Luxemburg, die im Rahmen eines besonderen Förderungsbedarfs außerhalb des Landes unterrichtet werden.

7 Schüler/-innen mit speziellem Förderungsbedarf, die von den Förderdiensten betreut werden, ohne *Centre de Logopédie* (Hör-Sprachbehinderung) und IDV (Sehbehinderung).

8 Anteil der Schüler/-innen mit Förderbedarf in Regelschulen (Grundschule).

9 Angaben zu den Jahren 2013–2014 liegen noch nicht vollständig vor.

Grundlage aller Berechnungen durch die Autoren sind die Veröffentlichungen des Bildungsministeriums.

neuen Grundschulgesetzes¹⁴ von einem multiprofessionellen Team (*Équipe multiprofessionnelle, EMP*) wahrgenommen. Landesweit gibt es zwanzig solcher EMP für die Grundschulen, allerdings lediglich ein Team für alle Sekundarschulen. Ein gestuftes präventiv-diagnostisches, an Konzepten des RTI¹⁵ angelehntes Angebot innerhalb der Grundschule wurde installiert. Dennoch bleibt bei Nichterreichung der im Schulgesetz formulierten Kompetenzsockel eines Zyklus die Über-

weisung an die *Education Différenciée* oder an eine Einrichtung im Ausland als generelle Option bestehen (MENFP 2009, Art. 29, Punkt 4 & 5).

Als weiteres Hemmnis der schulischen Inklusion erweist sich die gesetzliche Begrenzung der maximalen Verweildauer von 8 Jahren im Grundschulsystem.¹⁶ Es steht zu befürchten, dass einige Schüler/-innen nun auf Grund der Überschreitung der maximalen Verweildauer aus der Grundschule ausgeschlossen werden.

¹⁴ *Loi du 6 février 2009 relative à l'obligation scolaire*; <http://www.legilux.public.lu/leg/a/archives/2009/0020/a020.pdf>

¹⁵ RTI = *Response to Intervention*. Ein aus den USA stammendes Konzept, das durch die Frühdiagnose von Lernproblemen gezielte Förderung bereitstellen will und große Debatten bezüglich der Wirksamkeit auf beiden Seiten des Atlantiks ausgelöst hat.

¹⁶ *Loi du 6 février 2009, Art. 23: „La durée totale du séjour d'un élève dans les trois cycles qui correspondent à l'enseignement primaire ne peut pas excéder huit années.“*

Mit dem Schulgesetz vom 15. Juli 2011 wurde im postprimären Bildungsbereich eine gesetzliche Regelung zum Nachteilsausgleich und zu Vorkehrungen für Schüler/innen mit Behinderungen verankert.¹⁷ Diese Regelungen richten sich primär an Jugendliche, die aufgrund spezifischer Einschränkungen als förderbedürftig eingestuft werden. Inwiefern hierbei auch der alltägliche Unterricht einbezogen wird, muss die Zukunft zeigen. Eine Übertragung der Regelungen zu angemessenen Vorkehrungen und Nachteilsausgleichen auf den postsekundären Bildungssektor (Hochschulen) lässt das Gesetz nicht unmittelbar erkennen.

Im nächsten Abschnitt wird nun die schulische Realität für Schüler/innen mit wahrgenommenem Förderbedarf anhand der amtlichen Statistik dargestellt.

2. Sonderpädagogische Förderung und schulische Integration/Inklusion in Luxemburg, 2000–2013

Die quantitative Betrachtung der demografischen Entwicklung, sowie die Umsetzung und die Herausforderungen der Inklusion in Luxemburg sollen im Folgenden anhand ausgewählter statistischer Daten der Integrations- und Bildungsministerien geleistet werden. Einen ersten Überblick der letzten 10 Jahre zeigen folgende Grunddaten (siehe Tabelle 1). Darin wird offensichtlich, dass zwei Drittel der Kinder mit offiziellem Förderbedarf Jungen sind – Tendenz stark steigend. Bis zu drei Fünftel dieser Kinder und Jugendlichen besitzen nicht die luxemburgische Staatsangehörigkeit. Die Integrationsquote schwankt erheblich, aber im Allgemeinen kann konstatiert werden, dass lediglich zwei Fünftel der offiziell klassifizierten Kinder in ihrer wohnortnahen Regelschule beschult werden. Hiermit sind zentrale Herausforderungen des Systems benannt.

Im Untersuchungszeitraum lassen sich – alles in allem – stetig steigende Schülerzahlen beobachten. Auch die Anzahl der Schüler/innen in der *Education Différenciée* steigt insgesamt. Die Anzahl der Unterbringung im Ausland stieg bis 2008 kontinuierlich an, geht seitdem wieder allmählich zurück und hat nun einen Stand wie vor ca. zehn Jahren erreicht. Auch die Anzahl der integrierten Schüler/innen unterliegt Schwankungen zwischen der Hälfte und Zweifünfteln aller Kinder mit offiziellem Förderbedarf. So mag es durchaus sein, dass zumindest temporär Fördermaßnahmen weniger im Zusammenhang mit

einer langfristigen sonderpädagogischen Bedürftigkeit stehen – vermutlich handelt es sich in vielen Fällen um „Nachhilfeunterricht“ eigentlich nicht beeinträchtigter Schüler/innen (z. B. zur Verbesserung der Note).

Darüber hinaus ist bemerkenswert, dass der Anteil der Schüler/innen in der *Education Différenciée*, die nicht die luxemburgische Nationalität haben, stark erhöht ist. Insbesondere der Anstieg im Schuljahr 2011/2012 auf 60 Prozent fällt ins Auge. Hier mögen mehrere Gründe einflussreich sein. Die Bewusstseinsbildung hinsichtlich bestimmter Kategorien des Förderbedarfs führt indirekt zu steigender Häufigkeit der Diagnose. Neben der sicherlich entscheidenden Sprachproblematik und der Migrationserfahrungen mag eventuell die finanzielle Krise in weiten Teilen Europas zu Einschnitten und Qualitätsverlusten in den Sozial-, Bildungs- und Gesundheitssystemen dazu geführt haben, dass Eltern die Versorgung ihrer behinderten Kinder in Luxemburg eher sichergestellt sehen als in ihren Heimatländern. Weiter erhöht der einseitige Fokus auf bestimmte Kompetenzsockel und benotungsnahe Leistungsbeschreibung – und das Fehlen von individuellen und differenzierten Leistungsaussagen – den Druck auf schon benachteiligte Schüler/innen.

Ein weiteres Problem des Bildungssystems insgesamt und der sonderpädagogischen Profession stellt der als hoch einzuschätzende Anteil derjenigen Schüler/innen dar, die nicht in Luxemburg beschult werden. Es fehlt offensichtlich an einer genügenden Kapazität und einer ausreichenden Finanzierung der benötigten Infrastrukturen und Fachkompetenzen. Die Problematik des Ausschlusses ist hier gleich eine doppelte. Zum einen handelt es sich um Kinder und Jugendliche, die unter dem Verantwortungsbereich des separierenden Schulsystems stehen und die jenseits der nationalen Grenzen beschult werden. Gerade vor dem Hintergrund der nationalen Mehrsprachigkeit steht zu befürchten, dass hier Sprachkenntnisse nicht erworben werden, deren Fehlen später einer umfassenden Inklusion entgegenstehen. Ebenfalls kann soziale Teilhabe durch Stigmatisierungen und fehlende Kontakte und Erfahrungen im Land begrenzt werden, auch im späteren Lebensverlauf.

Schließlich fällt noch ein weiterer Aspekt ins Auge, der bisher zu wenig disziplinäre wie öffentliche Beachtung gefunden hat: Im sonderpädagogischen Feld klafft ein immer größerer Unterschied zwischen den Geschlechtern. In den

Die Statistik zeigt, dass zwei Drittel der Kinder mit offiziellem Förderbedarf Jungen sind – Tendenz stark steigend

¹⁷ *Loi du 15 juillet 2011 visant l'accès aux qualifications scolaires et professionnelles des élèves à besoins éducatifs particuliers*: http://www.men.public.lu/legislation/lois_rgd_2011/110809_loi_enfants_a_besoins_particuliers.pdf (06.12.2014).

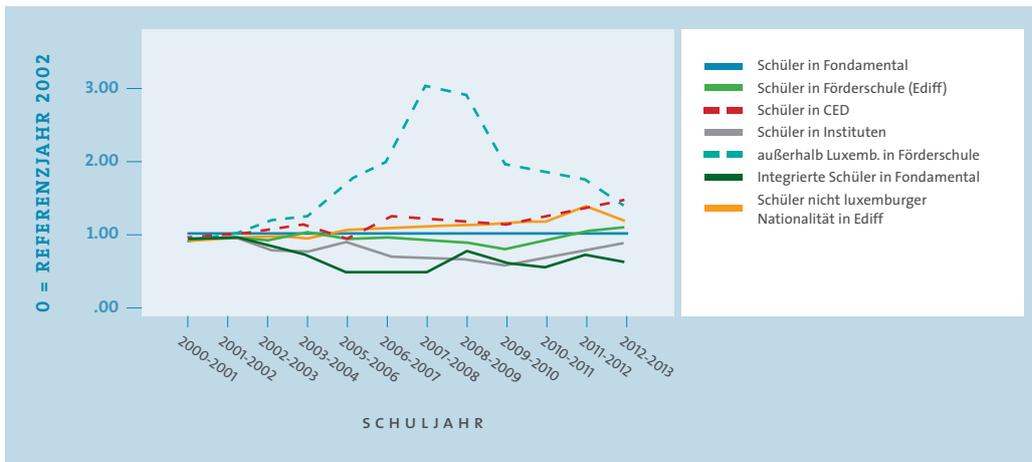


Abbildung 1: Entwicklungen im Bereich Sonderpädagogische Förderung und Inklusion 2002–2012 (Basisjahr 2002)

Sondereinrichtungen dominieren bereits seit gut einem Jahrzehnt die Jungen mit mehr als 60 Prozent, während das Personal zu über 80 Prozent von Frauen gestellt wird. Welche Konsequenzen dies für Kinder und Jugendliche hat, bedarf der weiteren Forschung. Jungen pauschal als „Bildungsverlierer“ (Hurrelmann/Schultz 2012) zu bezeichnen, mag überzogen sein, aber eine gezielte Untersuchung der hohen Überrepräsentanz der Jungen im Sonderschulsystem darf sich nicht allein mit biologischen Erklärungsmodellen zufriedengeben. Diese demografischen Befunde treffen dabei nicht nur auf Luxemburg zu, sondern finden sich so auch in vielen anderen Ländern, wie etwa Deutschland (Powell/Pfahl 2012).

Wirft man einen zusammenfassenden Blick auf die sonderpädagogische Förderung und schulische Integration in Luxemburg, so lässt sich eine grundlegende Veränderung nach Inkraftsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention noch nicht erkennen. Die entsprechenden Indikatoren zeigen keine bedeutsame Zunahme des Prozentsatzes der Schüler mit sonderpädagogischem Förderungsbedarf an, die in der Regelschule (*École Fondamental*) unterrichtet werden, wie dies eigentlich zu erwarten wäre. Luxemburg befindet sich damit mehrheitlich auf der Stufe zwei bis drei des fünfstufigen Phasenmodells der Entwicklung eines inklusiven Bildungswesens von Sander (2001):

1. **Exklusion:** Behinderte Kinder sind von jeglichem Schulbesuch ausgeschlossen;
2. **Segregation oder Separation:** Behinderte Kinder besuchen eigene abgetrennte Bildungseinrichtungen;
3. **Integration:** Behinderte Kinder besuchen mit sonderpädagogischer Unterstützung Regelschulen;
4. **Inklusion:** Alle Kinder besuchen Regelschulen,

die die Heterogenität ihrer Schüler/innen schätzen und im Unterricht fruchtbar machen;
 5. **Vielfalt als „Normalfall“:** Inklusion ist überall Selbstverständlichkeit geworden (Limbach-Reich 2009, S. 93).

Es zeigt sich, dass bei annähernder Konstanz der allgemeinen Schülerzahlen (Schüler in *Fondamental*) die Anzahl der Auslandsbeschulungen deutliche Schwankungen aufweist und nach einer steilen Zunahme nun rezent wieder sinkt. Die Beschulung in sonderpädagogischen Einrichtungen und Förderschulen steigt ab 2009, wie auch die Anzahl der inkludierten Schüler/innen ab 2008 zunimmt; diese zunächst als paradox erscheinende Entwicklungen basieren auf der stetig wachsenden Zahl der Schüler/innen, denen offiziell ein Förderbedarf attestiert wird.

Die Betrachtung der Personalentwicklung innerhalb der Förderschule zeigt, dass ein personeller Ausbau insbesondere von Absolventen der Ausbildung zum *Educateur Gradué* getragen wird, nicht jedoch durch die Einstellung von Vor- und Grundschullehrern. Der Ausbildungsgang *Educateur Gradué* wird seit 2007 in Luxemburg nicht mehr angeboten; wesentliche Ausbildungsinhalte im Bereich Sonderpädagogik sind nicht in die nachfolgende universitäre Ausbildung zum Bachelor in Sozial- und Erziehungswissenschaften (BSSE) eingeflossen. Der Studiengang Lehramt in Grundschulpädagogik (BScE) sieht aktuell, abgesehen von einigen wenigen Modulen zu Lernstörungen, keine Spezialisierung im Bereich Arbeit mit Schüler/innen mit spezifischen Förderbedarfen vor. Zunehmend, aber noch nicht umfassend, werden Prinzipien der schulischen Inklusion behandelt. Erste Ansätze zum Umgang mit heterogenen Gruppen – nicht nur auf die Sprache begrenzt, sondern im Sinne einer Pädagogik der Vielfalt umfassender konzipiert – finden sich bereits in den universi-

Im sonderpädagogischen Feld klafft ein immer größerer Unterschied zwischen den Geschlechtern.

2

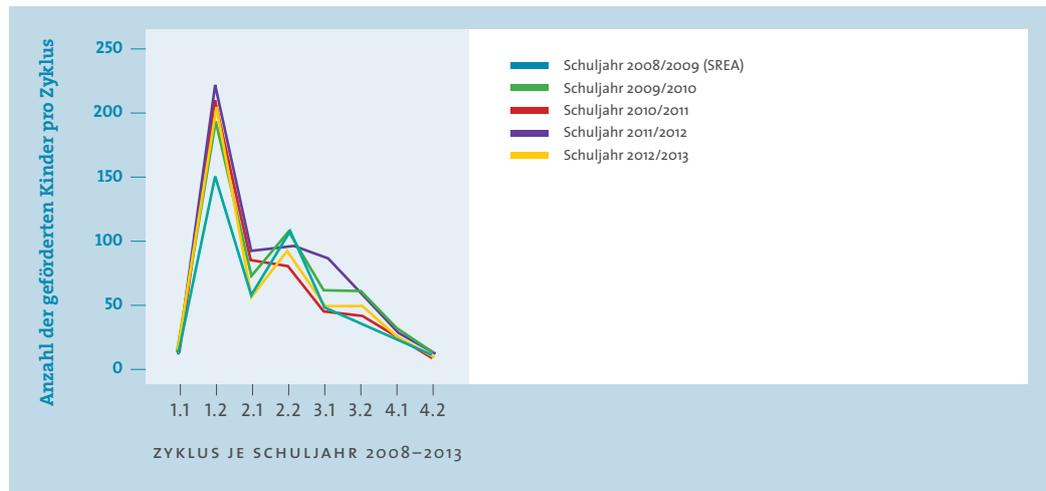


Abbildung 2: Anteil der Kinder mit Förderbedarf in Abhängigkeit zum Schulfortschritt.

tären Programmen (etwa in der Ausbildung und in den Evaluationskriterien in den Praktika). Eine Ausweitung insbesondere in den Pflichtmodulbereich ist wünschenswert, auch unter Aufnahme spezifischer Grundlagen aus dem Bereich inklusiver Pädagogik. Dadurch könnte die Bereitstellung berufspraktischer Fachkompetenz im Bereich heterogener Schülerschaften und schulischer Inklusion ausgebaut werden; derzeit werden diese innerhalb des Förderschulsystems durch Kooperation mit ausländischen Hochschulen zu leisten versucht.

Eine weitere Problematik scheint sich in der Betrachtung der Förderquoten innerhalb der Grundschule zu offenbaren. Der Anteil der Kinder, die im Verlauf der Grundschulzeit zusätzliche Förderung erhalten, sinkt mit der Fortdauer der Schulkarriere (siehe **Abbildung 2**). Da keine Daten zu individuellen Schulverläufen vorliegen, kann lediglich darüber spekuliert werden, ob die Anzahl der Kinder in den höheren Zyklen geringer wird, da die Kinder nun dem Regelschulsystem ohne Förderung folgen können, oder ob hier eine Ausschulung aus dem Regelschulbereich und Überweisung an die Förderschule erfolgt. Beobachtungen innerhalb einzelner Förderschulen deuten eher in Richtung letzter Hypothese, so wird z. B. von einem Anstieg des mittleren Alters der Kinder berichtet, die erstmalig in der Förderschule vorgestellt werden.

3. Ausblick: Ratifizierung der UN-BRK und die graduelle Umsetzung inklusiver Bildung in Luxemburg

Nach Belgien und Deutschland (2009) sowie Frankreich (2010) hat Luxemburg die Konvention

über die Rechte vom Menschen mit Behinderung (UN-BRK) am 13. Juli 2011 ratifiziert. Mit der UN-BRK, welche von 2006 bis Januar 2015 in 152 Ländern ratifiziert wurde (United Nations 2014), wird die Entwicklung inklusiver Bildungssysteme zur globalen Norm, staatlicher Verpflichtung und zum einklagbarem Recht – auch in Luxemburg. International wie national ist damit eine umfassende Reformagenda verankert, die das gesamte institutionelle Bildungsgefüge betrifft, da die BRK inklusive Bildung als Menschenrecht einfordert. Artikel 24 der BRK lautet: „Die Vertragsstaaten (sichern) ... den Zugang zu einem inklusiven, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen (sowie) ... zu allgemeiner tertiärer Bildung, Berufsausbildung, Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen“. Die UN-BRK legt fest, die Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen in allen Lebensbereichen zu verbieten und ihnen die politischen, wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Menschenrechte zu garantieren sowie Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen. Die Konvention untermauert den Paradigmenwechsel vom medizinischen zum menschenrechtlichen Modell von Behinderung und „stellt den vorläufigen Abschluss der schrittweisen Anerkennung des Rechts auf inklusive Bildung für Menschen mit Behinderung dar. Sonderschulen werden durch Art. 24 BRK zwar nicht kategorisch verboten, die systematische Aussonderung behinderter Personen aus dem allgemeinen Bildungssystem stellt allerdings eine Vertragsverletzung dar“ (Degener 2009, S. 216-217). Damit ist die Herausforderung an das Bildungssystem der Zukunft benannt.

Mit Veröffentlichung des Gesetzestextes am

¹⁸ *Plan d'Action de mise en oeuvre de la CRDPH du Gouvernement luxembourgeois* (28.03.2012): Das Ministerium stellt den Aktionsplan im deutschsprachigen Original sowie in französischer Übersetzung und als leicht verständliche Textversionen und als Audio-Protokoll auf seiner Startseite zur Verfügung. <http://www.mfi.public.lu/actualites/2012/03/AktionsPlanPresseMitteilung/index.html> (03.09.2012)

28. Juli 2011 sind die UN-BRK und das Zusatzprotokoll verbindlich. Im Folgejahr wurde unter der Federführung des Familien- und Integrationsministeriums der erste Aktionsplan für Luxemburg vorgestellt.¹⁸ Dieser Plan enthält jeweils zu den aufgeschlüsselten Themenfeldern eine kurze Situationsanalyse, Herausforderungen und Ziele sowie insgesamt 65 Einzelmaßnahmen, zu deren Umsetzung sich die Regierung in einem Zeitraum von fünf Jahren verpflichtete. In Anerkennung der Unvollständigkeit des Aktionsplans wird auf Inklusion als Prozess hingewiesen und in diesem Sinne dessen Umsetzung als fortwährende Aufgabe bezeichnet. „Langfristiges Ziel ist eine Regelschule, in der, so weit wie möglich, jedes Mitglied dieser Gesellschaft seinen Platz findet“ (MFI 2012, S. 19). Diesem Ideal näher zu kommen, wird durch einige Barrieren erschwert,

gleichzeitig gibt es Hilfen, die den Weg zur inklusiven Schule ebnen können.

Zu den Faktoren, die eine schulische Inklusion bestärken, gehört nach internationalem Konsens die entsprechende Erweiterung der Ausbildung von Lehrer/innen. Innerhalb der Schule könnten flexible Lösungen bereitgestellt werden, die es Kindern, die den Kompetenzsockel nicht erreicht haben erlauben, in der Klasse zu bleiben. Hier können die *équipes multiprofessionnelles* weiterhin Unterstützung bieten. Letztlich wäre ein gesellschaftlicher Konsens notwendig, der Schule weniger als Ausleseinstrument betrachtet und dafür die Vermittlung sozialer Werte, die für eine Demokratie unabdingbar sind, in den Vordergrund stellt; Werte wie gegenseitige Anerkennung, Hilfsbereitschaft und Solidarität.

Zu den Faktoren, die eine schulische Inklusion bestärken, gehört nach internationalem Konsens die entsprechende Erweiterung der Ausbildung von Lehrer/innen.

Literatur

- Betrand, L. (2009). Förderung in der Regelschule. In: Willems, H., Rotink, G., Ferring, D., Schoos, J., Majerus, M., Ewen, N., Rodesch-Henges, M. A., Schmit, C. (Hrsg.), *Handbuch der sozialen und erzieherischen Arbeit in Luxemburg* (unter Mitarbeit von C. Reuter, M. Schneider, K. Brandhorst) (879–884). Luxemburg: Éditions Saint-Paul.
- Chapellier, J. L. (1999). *Evaluation de la pratique d'intégration scolaire au Grand-Duché du Luxembourg*. Université de Mons Hainaut. Im Auftrag des Ministeriums für Behinderte und Unfallopfer.
- Degener, T. (2009). Die UN-Behindertenrechtskonvention als Inklusionsmotor. In: *Recht der Jugend und des Bildungswesens* 57(2), S. 200–219.
- Hurrelmann, K. & Schultz, T. (Hrsg.) (2012). *Jungen als Bildungsverlierer*. Weinheim: Beltz Juventa
- Joachim P. (2013). *Evaluation des Schulversuchs: Die Jean-Jaurès-Ganztagsschule in Luxemburg*. Münster: Waxmann.
- Kurschat, I. (2009). Aus den Augen. *d'Letzebuurger Land*, 29.01.2009. Zuletzt abgerufen am 06.12.2014 [<http://www.land.lu/2009/01/29/aus-den-augen/>].
- Lienhart, P. (2011). *Bericht über die Entwicklungsevaluation der Eis Schoul Kirchberg/Luxemburg*. Zuletzt abgerufen am 06.12.2014 [<http://www.men.public.lu/catalogue-publications/fondamental/statistiques-analyses/eis-schoul/bericht-eis-schoul/de.pdf>].
- Limbach-Reich, A. (2009). Inklusion und Exklusion im Schulsystem Luxemburgs. In: Bürli, A., Strasser, U. & Stein, A.-D. (Hrsg.), *Integration/ Inklusion aus internationaler Sicht* (86–94). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Limbach-Reich, A. (2009). Sonderpädagogische Förderung in Luxemburg. In: Willems, H., Rotink, G., Ferring, D., Schoos, J., Majerus, M., Ewen, N., Rodesch-Henges, M. A. & Schmit, C. (Hrsg.), *Handbuch der sozialen und erzieherischen Arbeit in Luxemburg* (unter Mitarbeit von C. Reuter, M. Schneider, K. Brandhorst) (867–878). Luxemburg: Éditions Saint-Paul.
- Limbach-Reich, A. (2011). *ANED Country Report Luxembourg: On the Implementation of the United Nations Human Rights Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)*. Brussels: Academic Network of European Disability Experts (ANED). Abgerufen von [<http://www.disability-europe.net/content/aned/media/Luxembourg%20-%20ANED%20country%20profile.pdf>] [20.02.2013].
- Limbach-Reich, A. (2011). Luxemburg auf dem Weg die UN-Konvention der Rechte von Menschen mit Behinderungen umzusetzen. In: *arc. archiv fir sozial aarbecht, bildung an erzeiung anciennement ance-bulletin* 32(120): 27–31.
- Ministère de la famille et de l'intégration (2012). *Aktionsplan der Luxemburger Regierung zur Umsetzung der UNO-Behindertenrechtskonventionen*. Zuletzt abgerufen 06.12.2014 [www.mfi.public.lu/.../AktionsplanDE].
- Powell, J. J. W. (2014). Comparative and International Perspectives on Special Education. In: Florian, L. (Hrsg.), *The SAGE Handbook of Special Education* (335–349). London: SAGE.
- Powell, J. J. W. & Pfahl, L. (2012). Sonderpädagogische Fördersysteme. In: Bauer, U., Bittlingmayer, U., Scherr, A. (Hrsg.), *Handbuch Bildungs- & Erziehungssoziologie* (721–739). Wiesbaden: Springer VS.
- Pull, J. (1998). *L'Intégration psycho-socio-pédagogique en classe scolaire ordinaire de l'élève affecté d'un handicap*. Rouen: Septentron.
- Richardson, J. G. & Powell, J. J. W. (2011). *Comparing Special Education: Origins to Contemporary Paradoxes*. Stanford: Stanford University Press.
- Ury, J. (2014). Präsidentin der Vereinigung *Elteren a Pedagoge fir Integratioun*. Mündliche Mitteilung, 24.04.2014.

Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderungsbedarf im luxemburgischen Bildungssystem

(Arthur Limbach-Reich, Justin J. W. Powell)

Wie in anderen europäischen Ländern bewegt sich die sonderpädagogische Förderung in Luxemburg zwischen Ausgrenzung und Teilhabe. Das luxemburgische Schulgesetz von 1881 führte zum ersten Mal die allgemeine Schulpflicht für alle Kinder ein. Dabei befreite aber das Gesetz körperlich behinderte Kinder von dieser Pflicht, wobei der Staat nach und nach Institutionen eröffnete, die sich diesen Kindern mit besonderem Förderungsbedarf widmeten. Diese Exklusion bzw. Separation vom Regelschulwesen wurde in den späten 1950er und den 1960er Jahren stark kritisiert. Daraufhin wurden Sonder- oder Spezialklassen eingerichtet und spezifische Institutionen geschaffen, die der Förderung der Kinder dienen sollten. Erst 1973, im europäischen Vergleich eher spät, wurde die allgemeine Schulpflicht auf alle Kinder, also auch jene mit Behinderungen, ausgedehnt.

Während die Einrichtung der Förderinstitutionen und Förderklassen als (später) Fortschritt gedeutet wurde, entzündete sich die Kritik an der noch immer bestehenden Trennung von „normalen“ und „nicht-normalen“ Kindern. Dieser Kritik trug das Integrationsgesetz aus dem Juni 1994 Rechnung, das die weitgehende Integration aller Kinder in einer Regelklasse zum Ziel hatte. Auf nationaler Ebene wird die Betreuung von Kindern mit pädagogischem Förderbedarf in der Regelschule seit 2009 mit der Einführung eines neuen Grundschulgesetzes von einem multiprofessionellen Team (*équipe multiprofessionnelle*) wahrgenommen. Dennoch bleibt bei Nichterreichung der im Schulgesetz formulierten Kompetenzsockel die Überweisung an die *Éducation Différenciée* als generelle Option bestehen. Als weiteres Hemmnis der schulischen Inklusion erweist sich die gesetzliche Begrenzung der maximalen Verweildauer von 8 Jahren im Grundschulsystem. Insgesamt wurden in den letzten Jahren zwischen 700 und 850 Kinder pro Jahrgang als Kinder mit besonderem Förderbedarf eingestuft, was einem Anteil von ca. 1.4 % bis 1.8 % entspricht. Statistisch betrachtet fallen dabei drei Sachverhalte besonders auf. Erstens sind in Luxemburg zwei Drittel der Kinder mit offiziellem Förderbedarf männlich, wobei die Tendenz steigend ist. Weiter fällt auf, dass bis zu drei Fünftel dieser Kinder mit offiziellem Förderbedarf nicht die luxemburgische Staatsangehörigkeit besitzen. Und drittens muss festgestellt werden, dass nur zwei von fünf Kindern mit offiziellem Förderbedarf tatsächlich in den Regelklassen integriert sind. Mit der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung wird die Entwicklung inklusiver Bildungssysteme allerdings zur globalen Norm, staatlichen Verpflichtung und zum einklagbaren Recht – auch in Luxemburg.

Wirft man einen zusammenfassenden Blick auf die sonderpädagogische Förderung und schulische Integration in Luxemburg, so lässt sich eine grundlegende Veränderung nach Inkraftsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention noch nicht erkennen.

Pupils with special needs in the Luxembourg national education system

(Arthur Limbach-Reich, Justin J. W. Powell)

As in other European countries, special needs education moves between exclusion and inclusion in Luxembourg. The Luxembourg Education Act of 1881 introduced for the first time compulsory schooling for all children. In doing so the law excused physically disabled children from this obligation, although the State gradually opened institutions dedicated to these children with special needs. This exclusion, or separation from mainstream education, was strongly criticised in the late 1950s and 60s. Thereupon special classes were set up and specific institutions were created with the aim of providing support to these children. Not until 1973 did education become compulsory for all children, including those with disabilities, rather late by European standards.

Whereas the establishment of special schools and special education classes was interpreted as progress (although late in coming), criticism became heated at the continued separation of ‚normal‘ from ‚non-normal‘ children. This criticism contributed to the Integration Act of June 1994, which had the goal of the widespread inclusion of all children in regular classes. At the national level, the care of SEN children in mainstream schools since 2009 has been monitored by a multi-professional team (*équipe multiprofessionnelle*) following the introduction of a new fundamental school law. However, if the skills base defined in the Education Act is not achieved, referral to special education (*éducation différenciée*) remains as a general option. Another obstacle to school inclusion is turning out to be the legal limitation of a maximum of eight years in the fundamental school system. Recently a total of 700 to 850 children per year were classified as SEN children, corresponding to a percentage of about 1.4% to 1.8%. Statistically, three facts need consideration. First, two thirds of SEN children in Luxembourg are male and this trend is increasing. Secondly, we observe that up to three fifths of these SEN children do not have Luxembourgish nationality. And thirdly, it must be noted that only two out of five SEN children are actually integrated into mainstream classes. The UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities commits governments to the legally enforceable development of inclusive education systems to global standards – also in Luxembourg.

Taking an overall view of special education and school integration in Luxembourg, no fundamental change is discernible as a consequence of the coming into force of the UN Disability Rights Convention.

Les élèves à besoins éducatifs spécifiques dans le système éducatif luxembourgeois

(Arthur Limbach-Reich, Justin J. W. Powell)

Comme dans d'autres pays européens, l'éducation répondant à des besoins spéciaux se situe au Luxembourg à la frontière entre l'exclusion et l'inclusion. La loi luxembourgeoise sur l'enseignement de 1881 introduit pour la première fois l'obligation scolaire pour tous les enfants, tout en dispensant les enfants physiquement handicapés de cette obligation. Par la suite, l'Etat mettait en place progressivement des établissements qui s'occupaient spécifiquement de ces enfants à besoins spécifiques. Cette exclusion ou mise à l'écart des enfants par rapport aux structures scolaires ordinaires a été fort critiquée à la fin des années 1950 et au cours des années 1960. Ainsi, des classes particulières ou spéciales ainsi que des établissements spécifiques ont été créés dans le but de promouvoir les enfants. Ce n'est qu'en 1973, relativement tard donc en comparaison avec les autres pays européens, l'obligation scolaire a été étendue à tous les enfants, y compris les enfants atteints d'un handicap.

Alors que la mise en place d'établissements et de classes spécialisés a été considérée comme un progrès (quoique tardif), la critique a continué à se heurter à la distinction faite entre des enfants « normaux » et des enfants « non-normaux ». Cette critique a été prise en compte par la loi sur l'intégration de juin 1994 qui avait pour objectif d'intégrer dans la mesure du possible tous les enfants dans des classes ordinaires. Au niveau national, les enfants à besoins pédagogiques spécifiques sont pris en charge à l'école ordinaire par une équipe multi-professionnelle depuis l'introduction, en 2009, d'une nouvelle loi sur l'école fondamentale. Si les seuils de compétences définis dans la loi sur l'enseignement ne sont pas atteints, le transfert vers l'éducation différenciée reste néanmoins une option générale. L'inclusion scolaire est en outre entravée par le fait que la loi prescrit une durée maximale de huit ans pour la fréquentation de l'enseignement fondamental. Au cours des dernières années, entre 700 et 850 enfants ont été classés chaque année comme présentant des besoins éducatifs spécifiques, ce qui correspond à un taux de 1,4 % à 1,8 %. Au niveau statistique, il convient de relever trois particularités. Tout d'abord, au Luxembourg les deux tiers des enfants à besoins spécifiques recensés officiellement sont de sexe masculin, la tendance étant à la hausse. Ensuite, il faut souligner que près des trois cinquièmes de ces enfants ne sont pas de nationalité luxembourgeoise. Et, troisièmement, il importe de constater que seuls deux enfants sur cinq ayant des besoins spécifiques sont réellement intégrés dans des classes ordinaires. Avec la Convention des Nations-Unies relative aux droits des personnes handicapées, le développement de systèmes éducatifs inclusifs constitue désormais une norme globale, une obligation de l'Etat et un droit opposable – également au Luxembourg.

Un regard récapitulatif sur l'éducation répondant à des besoins spéciaux et sur l'intégration scolaire au Luxembourg montre cependant qu'il n'y a pas encore eu de changement fondamental, suite à l'entrée en vigueur de la Convention des Nations-Unies relative aux droits des personnes handicapées.

BILDUNGSBERICHT LUXEMBURG 2015

BAND 2: ANALYSEN UND BEFUNDE



LE GOUVERNEMENT
DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG
Ministère de l'Éducation nationale,
de l'Enfance et de la Jeunesse

uni.lu
UNIVERSITÉ DU
LUXEMBOURG

Inhaltsverzeichnis

Vorwort (Claude Meisch)	5
Einleitung: Der erste nationale Bildungsbericht für Luxemburg – Ziele und Themen (Thomas Lenz, Jos Bertemes)	6
1. Frühkindliche Bildung (Michael-Sebastian Honig)	8
2. Wie lernen Kinder Sprache(n)? Überlegungen zu Spracherwerb und Alphabetisierung in Luxemburg aus Sicht der Kognitionswissenschaften (Pascale Engel de Abreu, Caroline Hornung, Romain Martin)	15
3. Mehrsprachigkeit in luxemburgischen Primarschulen (Constanze Weth)	22
4. Naturwissenschaftlicher Unterricht an der Luxemburger <i>École fondamentale</i> (Katja Andersen, Christina Siry, Georges Hengesch)	28
5. Bildungsungleichheiten im luxemburgischen Bildungssystem (Andreas Hadjar, Antoine Fischbach, Romain Martin, Susanne Backes)	34
6. Der Übergang vom Primar- zum Sekundarschulbereich: Übergangentscheidungen von Lehrkräften (Sabine Krolak-Schwerdt, Ineke Pit-ten Cate, Sabine Glock, Florian Klapproth)	57
7. Mehrsprachigkeit im luxemburgischen Sekundarschulwesen (Adelheid Hu, Marie-Anne Hansen-Pauly, Monique Reichert, Sonja Ugen)	63
8. Klassenwiederholungen in Luxemburg (Florian Klapproth, Paule Schaltz)	76
9. Die Erfassung naturwissenschaftlicher Kompetenzen bei Luxemburger Schülerinnen und Schülern (Julia Rudolph, Christoph Niepel, Romain Martin, Samuel Greiff)	84
10. Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderungsbedarf im luxemburgischen Bildungssystem (Arthur Limbach-Reich, Justin J. W. Powell)	91
11. L'apprentissage pour les adultes, une mesure pour la transition vers l'emploi (Claude Houssemand, Raymond Meyers, Anne Pignault)	98
12. Berufsausbildung in Luxemburg: historische Ursprünge, institutionelle Struktur und aktuelle Herausforderungen (Lukas Graf, Daniel Tröhler)	103
13. Hochschulbildung und Forschung in Luxemburg (Justin J. W. Powell)	109
14. Mehrsprachigkeit im Hochschulbereich: Das Beispiel der Universität Luxemburg (Adelheid Hu)	119
15. Zusammenfassungen	123
Abstracts	136
Résumés	155