

*Bertelsmann Stiftung,
Beauftragter der Bundesregierung für die
Belange behinderter Menschen,
Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.)*

Gemeinsam lernen – Auf dem Weg zu einer inklusiven Schule

Inhalt

Einleitung: Herausforderung Inklusion	7
Inklusion heißt Gemeinsamkeit von Anfang an	11
<i>Hubert Hüppe</i>	
Inklusion und Leistung sind kein Widerspruch	15
<i>Jörg Dräger</i>	
Inklusive Bildung bei der UNESCO	19
<i>Christoph Wulf</i>	
Schulische Inklusion in Deutschland: Stand der Dinge	23
Zum aktuellen Stand inklusiver Bildung in Deutschland.	25
<i>Antje Funcke, Nicole Hollenbach, Klaus Klemm</i>	
»Wir dürfen nicht so tun, als hätten wir in Regelschulen keine Heterogenität«	46
<i>Interview mit Prof. Dr. Ulf Preuss-Lausitz</i>	
Inklusive Perspektiven – zwischen Anspruch und Wirklichkeit	51
<i>Rolf Werning, Jessica M. Löser</i>	
Lösungsansätze für gelungene Inklusion	67
Inklusion im Schulsystem – das Beispiel Südtirol	69
<i>Edith Brugger-Paggi</i>	

Education for All: A Canadian Story	85
<i>Tammy Mitchell, Gareth Neufeld</i>	
Inklusion hat viele Gesichter: Schulen auf dem Weg zum Gemeinsamen Unterricht	100
<i>Christian Ebel, Nicole Hollenbach, Angela Müncher</i>	
Der Index für Inklusion – ein Unterstützungsprojekt und seine Folgen	128
<i>Barbara Brokamp</i>	
(Bildungs-)Politische Entwicklungen hin zu einem inklusiven Schulsystem	139
Möglichkeiten der Gestaltung inklusiver Schulsysteme in Deutschland	141
<i>Ulf Preuss-Lausitz</i>	
Inklusion in der bildungspolitischen Diskussion.	158
<i>Peter Wachtel</i>	
Inklusion in Hamburg	170
<i>Angela Ehlers, Ina Döttinger</i>	
Inklusive Bildung in Schleswig-Holstein	193
<i>Eckhard Zirkmann, Christine Pluhar</i>	
Gemeinsamer Unterricht in Thüringen	204
<i>Susanne Rusche, Tina Brier</i>	
Die Autorinnen und Autoren.	218

Einleitung: Herausforderung Inklusion

Was ist Inklusion? Oder anders gefragt: Was ist inklusive Schule? Die Antwort ist eigentlich ganz einfach: Eine inklusive Schule zeichnet sich dadurch aus, dass sie allen Kindern offen steht. Sie ist eine Schule, in der Kinder und Jugendliche gemeinsam lernen, ohne dass sie aufgrund ihrer individuellen Besonderheiten voneinander getrennt werden. Die Antwort ist auch deshalb einfach, weil sie auf erfolgreiche Inklusion in der Praxis verweisen kann: auf Schulsysteme im Ausland, in denen Kinder mit und ohne Förderbedarf seit Jahrzehnten mehrheitlich gemeinsam lernen, und auf Schulen in Deutschland, die seit Jahren erfolgreich inklusiv arbeiten. Diese Schulen stärker ins Bewusstsein der Öffentlichkeit zu heben, war und ist das Ziel des Jakob Muth-Preises für inklusive Schule, der seit 2009 gemeinsam vom Beauftragten der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, von der Bertelsmann Stiftung und der deutschen UNESCO-Kommission getragen wird.

In Deutschland erhielt das Thema Inklusion nicht zuletzt durch die UN-Konvention aus dem Jahr 2009 eine besondere Brisanz, denn mit der Unterzeichnung hat sich Deutschland dazu verpflichtet, sein Schulsystem inklusiv zu gestalten und behinderten Kindern den Besuch einer allgemeinbildenden Schule zu ermöglichen. Und damit wird die Antwort auf die Frage nach Inklusion und ihrer Umsetzung schwieriger. Denn auch wenn es international und national gute Beispiele gibt, so ist Inklusion hierzulande in der Fläche zurzeit noch die Ausnahme. Rund 82 Prozent aller Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden heute in separaten Schulen unterrichtet. Besonders an weiterführenden Schulen scheint der Umgestaltungsprozess nur langsam voranzukommen. Gleichzeitig verlaufen die Entwicklungen in den Bundesländern sehr unterschiedlich.

Hinter der bisher noch dominierenden Praxis getrennter Beschulung scheint eine Haltung zu stehen, die die eigentliche Schwierigkeit mit der Inklusion verdeutlicht. Es gibt in der Bevölkerung eine weitverbreitete Skepsis gegenüber dem gemeinsamen Lernen. Das zeigte jüngst die bislang größte Online-Bürgerbefragung zur »Zukunft der Bildung«, die im Frühjahr 2011 durchgeführt wurde. Von den 130.000 Teilnehmenden befürwortete nur ein Viertel das Lernen von Kindern ohne sonderpädagogischem Förderbedarf mit geistig behinderten Kindern. Auch das gemeinsame Lernen mit verhaltensauffälligen Kindern fand lediglich bei 44 Prozent positiven Anklang. Nur als es um den gemeinsamen Unterricht mit körperlich behinderten Kindern ging, waren 88 Prozent der Befragten dafür. An der Befragung beteiligten sich vor allem Bildungsinteressierte mit hohen Bildungsabschlüssen. Es muss also gerade in diesem Milieu Überzeugungsarbeit geleistet werden, damit Inklusion im allgemeinen Schulsystem zur Regel wird.

Einfache oder schwierige Antworten – die Frage der Inklusion ist in jedem Fall eine der zentralen Herausforderungen des Bildungssystems in Deutschland. Damit Inklusion vorankommt, werden gründliche Analysen, weiterführende Konzepte und ermutigende Beispiele gebraucht. Diese stehen im Fokus des vorliegenden Bandes, der von den Initiatoren¹ des Jakob Muth-Preises herausgegeben wird. In den ersten drei Beiträgen beschreiben der Bundesbehindertenbeauftragte *Hubert Hüppe*, *Jörg Dräger*, Vorstandsmitglied der Bertelsmann Stiftung, und *Christoph Wulf*, Vizepräsident der Deutschen UNESCO-Kommission, ihren jeweiligen Zugang zur Herausforderung Inklusion.

Den Status quo in Sachen Inklusion nehmen die drei folgenden Beiträge des Bandes in den Blick: *Antje Funcke*, *Nicole Hollenbach* und *Klaus Klemm* tragen die aktuellen Zahlen zur Inklusion im deutschen Bildungswesen zusammen und unterstreichen, dass die Ziele der eingangs erwähnten UN-Konvention über die Rechte der Menschen mit Behinderungen in Deutschland bislang nicht annähernd erreicht wurden. *Ulf Preuss-Lausitz* plädiert dafür, dass man vor der Heterogenität in der Regelschule nicht die Augen verschließen darf. Seiner Meinung nach führt die flächendeckende Inklusion nur in sehr wenigen Fällen zu einer Heterogenität, die den Unterricht zusätzlich belastet, solange Lehrkräften gezielte Fortbildungsangebote je nach Bedarf vor Ort ermöglicht würden. *Rolf Werning* und *Jessica Löser* leiten

über den normativen Anspruch und den aktuellen Stand in Sachen Inklusion in Deutschland konkrete Handlungsfelder und Perspektiven für inklusiven Unterricht ab. Dazu gehört ein Unterstützungssystem für Lehrkräfte ebenso wie didaktisch-methodische Konsequenzen.

Lösungsansätze und Beispiele für gelungene Inklusion finden sich beim Blick über den Tellerrand wie auch in Deutschland. So zeichnet *Edith Brugger-Paggi* die inklusive Entwicklung in der italienischen Provinz Südtirol seit 1977 nach und beschreibt die aus dieser Entwicklung deutlich gewordenen Rahmenbedingungen für eine flächendeckende »Schule für alle«. Und das bei erwiesenermaßen hoher Leistung: Im internationalen Vergleich (PISA) belegt Südtirol im Lesen und auch in Mathematik und den Naturwissenschaften die vordersten Ränge – und zwar unter Beteiligung aller Schülerinnen und Schüler, auch derjenigen mit Förderbedarf. *Tammy Mitchell* und *Gareth Neufeld* beschreiben die Entwicklung inklusiver Schulen in der kanadischen Provinz Manitoba seit den 1950er Jahren – und illustrieren dies ganz plastisch am konkreten Schulentwicklungsprozess einer Schule.

Und auch in Deutschland gibt es sie: Schulen, die für alle Kinder zugänglich sind und jedes Kind – unabhängig von seiner sozialen und ethnischen Herkunft oder möglichen Behinderung – in heterogenen Lerngruppen individuell fördern wollen. Wie vielfältig inklusive Praxis vor Ort sein kann, spiegeln die mehr als 200 Bewerber für den Jakob Muth-Preis der Jahre 2009 und 2010 wider. *Christian Ebel*, *Nicole Hollenbach* und *Angela Müncher* skizzieren die unterschiedlichen Zugänge verschiedenster Bewerberschulen und porträtieren die drei Jakob Muth-Preisträgerschulen des Jahres 2010. Schließlich stellt *Barbara Brokamp* vor, wie sich einzelne Schulen mit dem »Index für Inklusion« konkret auf den Weg zur Inklusion machen können.

Möglichkeiten der Gestaltung eines inklusiven Schulsystems auf Länderebene nimmt *Ulf Preuss-Lausitz* in den Blick: Er entwickelt am Beispiel des Bundeslandes Bremen ein mehrdimensionales Konzept, wie eine solche Gestaltung konkret aussehen könnte. *Peter Wachtel* zeichnet den Verlauf der bildungspolitischen Diskussion in Form eines Rückblicks und Ausblicks aus der Sicht der Kultusministerkonferenz nach. Schließlich geben drei Bundesländer exemplarisch Einblick in ihre Prozesse rund um das Thema Inklusion: *Angela Ehlers* und *Ina Döttinger* zeichnen die Meilensteine auf dem Weg zur inklu-

siven Bildung in Hamburg nach. *Eckhard Zirkmann* und *Christine Pluhar* beschreiben die Entwicklung inklusiver Bildung in Schleswig-Holstein, wo die Inklusion bundesweit am weitesten fortgeschritten ist. *Susanne Rusche* und *Tina Brier* skizzieren die Entwicklung in Thüringen seit 1997.

Die Herausgeber danken allen Autorinnen und Autoren für ihre Beiträge und hoffen, mit dieser Publikation die Diskussion um ein inklusives Bildungssystem in Deutschland voranzubringen. Der Übergang zur Inklusion wird nicht von heute auf morgen erfolgen. Aber unser Bildungssystem befindet sich mitten in einem evolutionären Prozess, der nur dann gelingen kann, wenn alle Beteiligten mitgenommen werden. An der Herausforderung Inklusion führt kein Weg vorbei, wenn wir allen Kindern und Jugendlichen unabhängig von ihren individuellen Besonderheiten die Chance zur gesellschaftlichen Teilhabe ermöglichen wollen.

Für die Herausgeber:

Nicole Hollenbach und Ulrich Kober

- 1 Wir verwenden in dieser Publikation nicht durchgängig eine geschlechtergerechte Sprache. Mit »Initiator«, »Bewerber«, »Herausgeber« etc. sind immer auch Frauen gemeint.

Inklusion heißt Gemeinsamkeit von Anfang an

Mit Artikel 24 der seit März 2009 in Deutschland geltenden UN-Behindertenrechtskonvention ist klargestellt, dass Deutschland verpflichtet ist, jedem Kind inklusive Bildung zu ermöglichen. Die Konvention hat der Diskussion um die schulische Inklusion einen Schub gegeben, auch wenn dies in der Praxis häufig noch nicht spürbar ist. Immer noch gehen nur rund 20 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit sogenanntem »sonderpädagogischen Förderbedarf« auf Regelschulen. Die Gründe sind vielfältig, obwohl in Diskussionen oft nur das Kindeswohl genannt wird. Es geht beispielsweise um das Selbstwertgefühl vieler Sonderpädagogen und Schulleiter von Sonderschulen, um ihre berufliche Perspektive. Es geht um die Gebäude von Schulträgern, und in manchen Ministerien scheinen schon unterschiedliche Besoldungsgruppen pädagogischer Fachkräfte eine unüberwindbare Hürde für die inklusive Schule zu sein.

Inklusion ist ein Konzeptbegriff, das heißt, es bedarf zunächst pädagogisch sinnvoller inklusiver Konzepte, die je nach den Voraussetzungen vor Ort umgesetzt werden. Es gilt allgemein gültige Standards zu setzen, die regional umgesetzt werden. Es muss Maßstäbe für die innere Schulentwicklung geben, die von der Schulaufsicht geprüft werden. Die Lehreraus- und -fortbildung muss den inklusiven Ansatz aufnehmen. Insbesondere muss der Umgang mit heterogenen Lerngruppen durch einen differenzierten Unterricht gelehrt werden.

Jedes Kind, vom hochbegabten bis zum Kind mit Lernschwierigkeiten, muss entsprechend seinen individuellen Fähigkeiten, Neigungen und Begabungen unterrichtet werden. An die Stelle aussonderner Feststellungsverfahren muss begleitende Diagnostik treten. Sonst bleibt es einzelnen Lehrkräften und Schulen überlassen, wie Inklusion umgesetzt wird. Es ist eben ein Unterschied, ob an einer Schule

etwa Außenklassen mit behinderten Kindern integriert oder ob behinderte und nicht behinderte Kinder von Anfang an gemeinsam und differenziert unterrichtet werden. Im ersten Fall bleiben diese Kinder ausgesondert, auch wenn sie auf einer Regelschule »integriert« sind, im zweiten Fall sind sie von Anfang an in der Klasse eingebunden. Den besten Beweis für das Funktionieren dieser Inklusion liefern die Schülerinnen und Schüler inklusiver Schulen selbst, wenn sie mit Schublade wie »behindert« und »nicht behindert« gar nichts mehr anfangen können.

Wer im Förderschulsystem verharrt, bleibt außerhalb der Lebenswelt der Kinder. Kinder und Jugendliche haben hier nicht die Möglichkeit, sich mit ihrer Behinderung und den Reaktionen der Umgebung auseinanderzusetzen. Und eine effektive Form des Lernens – das Lernen unter den Schülerinnen und Schülern – bleibt weitestgehend aus. Was in der Regelschule durch gleichaltrige Vorbilder gelernt werden kann, muss in Förderschulen extra unterrichtet werden. Das Förderschulsystem grenzt auch außerhalb des Schulbetriebs aus: Wer den ganzen Tag in einer – oft weit entfernt liegenden – Sonderschule unterrichtet wird, trifft abends keine Kinder in der Nachbarschaft auf der Straße, mit denen er spielen könnte. Der vermeintliche Schutzraum wird zur Isolationsfalle, auch im weiteren Leben.

Fast drei Viertel der Schülerinnen und Schüler verlassen die Förderschule ohne einen Hauptschulabschluss. Für Förderschulabgänger mit sogenannter »geistiger Behinderung« gibt es meist einen fließenden Übergang in die Werkstatt für behinderte Menschen. Dies trifft auch für viele körperlich behinderte Menschen zu. Abgänger von Sonderschulen für sogenannte »lernbehinderte« Menschen werden meist von Maßnahme zu Maßnahme gereicht, bis sie anschließend häufig in der Arbeitslosigkeit landen.

Das Förderschulsystem spiegelt sich auch in den Ansichten vieler nicht behinderter Menschen wider: Vorbehalte, Vorurteile und Unsicherheit prägen das Bild. Arbeitgeber etwa, die mit behinderten Menschen in Kindergarten oder Schule nie etwas zu tun gehabt haben, werden meist auch nicht bereit sein, Menschen mit Behinderungen einzustellen – häufig nicht aus böser Absicht, sondern aus Unwissenheit oder weil sie nicht gelernt haben, mit Menschen mit Behinderungen umzugehen. Arbeitskollegen und Kunden werden Situationen meiden, in denen sie mit behinderten Menschen im Betrieb oder an der Kasse im Supermarkt zusammentreffen.

Die heutige Wirklichkeit heißt deshalb immer noch zu oft: einmal Sonderweg, immer Sonderweg. Da kann es nur verwundern, dass Schulbehörden die »Sonderschule« noch immer als grundsätzlich richtigen Förderort ansehen. Wünschen Eltern dagegen, dass ihr behindertes Kind die Regelschule besucht, müssen sie das besonders begründen. Das ist eine Umkehrung der Vorgaben aus der UN-Behindertenrechtskonvention.

Betrachten wir die Situation aus Sicht der Kinder und ihrer Eltern. Oft beginnen die Probleme mit der Einschulung. Erfahrungen aus wohnortnaher Frühförderung und inklusiver Kindertagesstätte gehören dann zur Vergangenheit. Fortan durchlaufen behinderte Kinder einen Test nach dem anderen, müssen Anträge erst noch einmal geprüft werden, sind Schulen »leider nicht auf behinderte Kinder eingestellt«. Wenn dann ein Antrag auf Regelschulbesuch abgelehnt wird, spüren auch Kinder diese Ablehnung. Wie sollen Eltern ihren Kindern erklären, dass sie nicht mehr zusammen mit ihren Freundinnen und Freunden zur Schule gehen können, weil sie behindert sind?

Teilhabe ist ein Menschenrecht, kein Akt der Fürsorge oder Gnade. Dies ist mit der UN-Behindertenrechtskonvention klargestellt. Die Wirklichkeit in Deutschland zeigt ein anderes Bild: Ein inklusives Schulsystem ist für über 80 Prozent der Kinder und Jugendlichen mit sogenanntem sonderpädagogischen Förderbedarf immer noch nicht verwirklicht. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler an Förderschulen steigt in manchen Schwerpunkten sogar seit Jahren stetig an. Auch der nationale Bildungsbericht 2010 stellt heraus, dass – abgesehen von positiven Entwicklungen in einigen Regionen – insgesamt keine Trendwende zugunsten einer Förderung behinderter Kinder in allgemeinen Schulen zu beobachten ist.

Die Bundesländer sind verpflichtet, die Rahmenbedingungen zu schaffen, die es Kindern ermöglichen, ihr Recht auf Teilhabe zu verwirklichen. Viele Länder zögern hier noch oder handeln halbherzig. Der Entwurf der Empfehlungen der Kultusministerkonferenz (KMK) zur inklusiven Bildung von Kindern und Jugendlichen hat dies ganz deutlich gemacht. Die Länder haben sich auf den kleinsten gemeinsamen Nenner geeinigt, anstatt ihre Verpflichtungen aus der UN-Behindertenrechtskonvention umzusetzen. Das von der KMK selbst formulierte Ziel, gemeinsamen Unterricht von Kindern mit und ohne Behinderungen umfassend zu ermöglichen, wird deutlich verfehlt.

Noch gravierender ist der Versuch der KMK, das jetzige Förderschulsystem als »inklusiv« zu verkaufen. Inklusion ist gerade nicht der schlichte »ungehinderte Zugang zu Bildung für alle«, wie von der Kultusministerkonferenz behauptet, sonst bestünde tatsächlich kein Handlungsbedarf. Manchmal gewinnt man den Eindruck, dass absichtlich keine guten Rahmenbedingungen für behinderte Kinder und Jugendliche an Regelschulen geschaffen werden, um zu beweisen, dass Inklusion nicht funktioniert. Es wird deutlich: Wer Inklusion will, sucht Wege – wer sie verhindern will, sucht Begründungen.

Wenn Familien darauf angewiesen sind, dass ihre behinderten Kinder ganztägig betreut oder Therapien während der Schulzeit durchgeführt werden, und die Regelschule dies nicht bietet, dann sind diese Eltern auf die Förderschule angewiesen und ihre Kinder vom Regelschulbesuch ausgeschlossen. Das Recht auf Teilhabe wird so unterlaufen.

Begrüßenswert ist, dass der Mitte Juni verabschiedete Nationale Aktionsplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention eindeutig Position zugunsten der inklusiven Gesellschaft bezieht, wenn er klarstellt: »Inklusion heißt Gemeinsamkeit von Anfang an. Sie beendet das aufwendige Wechselspiel von Exklusion (= ausgrenzen) und Integration (= wieder hereinholen).«

Mut machen vor allem die Beispiele von Schulen, die sich auf den inklusiven Weg begeben haben, etwa die Gewinnerschulen des Jakob Muth-Preises. Sie zeigen, wie inklusiver Unterricht funktionieren kann, und sie beweisen: Inklusiver Unterricht ist das Gegenteil von »Einheitsschule«. Vielmehr wird jedes Kind nach seinen persönlichen Fähigkeiten und Begabungen gefördert. Das bedeutet, dass jedes Kind profitiert – ob mit oder ohne Behinderung.

Der vorliegende Band ist ein wichtiger Beitrag zur derzeitigen Diskussion, wie Deutschland sich zu einem inklusiven Bildungsstandort entwickeln kann.

Hubert Hüppe

Beauftragter der Bundesregierung
für die Belange behinderter Menschen

Die Autorinnen und Autoren

Barbara Brokamp ist Lehrerin und Sonderpädagogin, tätig in verschiedenen Bereichen der Lehreraus- und Fortbildung sowie der Schulentwicklungs- und Schulleiterberatung. Sie arbeitet im Stiftungsmanagement und in der Projektentwicklung der Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft in Bonn.

Kontakt: b.brokamp@montag-stiftungen.de

Dr. Edith Brugger-Paggi ist langjährige Leiterin der Dienststelle für Integration und Beratung am Deutschen Schulamt, derzeit Lehrbeauftragte an der Freien Universität Bozen, Fakultät für Bildungswissenschaften in Brixen, Fachbereich Integrationspädagogik und Integrative Didaktik

Kontakt: paggi-ae@rolmail.net

Dr. Ina Jennifer Döttinger ist Projekt Managerin bei der Bertelsmann Stiftung in Gütersloh im Projekt „Heterogenität und Bildung«.

Kontakt: ina.doettinger@bertelsmann-stiftung.de

Dr. Jörg Dräger ist seit 2008 Vorstandsmitglied der Bertelsmann Stiftung in Gütersloh für den Bereich Bildung und Geschäftsführer des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE). Zuvor war er von 2001 bis 2008 (parteiloser) Senator für Wissenschaft und Forschung der Freien und Hansestadt Hamburg sowie Mitglied der Kultusministerkonferenz und stellvertretendes Mitglied im Bundesrat. In den Jahren 2004–2006 hatte er zudem das Amt als Senator für Gesundheit und Verbraucherschutz in der Freien und Hansestadt Hamburg inne.

Kontakt: joerg.draeger@bertelsmann-stiftung.de

Christian Ebel ist Projekt Manager bei der Bertelsmann Stiftung im Projekt »Heterogenität und Bildung«.

Kontakt: christian.ebel@bertelsmann-stiftung.de

Dr. Angela Ehlers ist Referatsleiterin des Referats Inklusion in der Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg.

Kontakt: angela.ehlers@bsb.hamburg.de

Antje Funcke ist Senior Projekt Managerin bei der Bertelsmann Stiftung im Projekt »Wirksame Bildungsinvestitionen«.

Kontakt: antje.funcke@bertelsmann-stiftung.de

Dr. Nicole Hollenbach ist Projekt Managerin bei der Bertelsmann Stiftung im Projekt »Heterogenität und Bildung«.

Kontakt: nicole.hollenbach@bertelsmann-stiftung.de

Hubert Hüppe ist seit 2010 Beauftragter der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen. Er wurde am 3.11.1956 in Lünen geboren, ist verheiratet und hat drei Kinder. Von 1991 bis 2009 war er Mitglied des Deutschen Bundestags, von 2002 bis 2009 Beauftragter der CDU/CSU-Bundestagsfraktion für die Belange behinderter Menschen. Er ist Mitglied in der Bundesarbeitsgemeinschaft »Gemeinsam leben – gemeinsam lernen e.V.«, Mitglied der Arbeitsgemeinschaft Spina bifida und Hydrocephalus e.V. und kooptiertes Mitglied im Bundesvorstand der Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V.

Kontakt: buero@behindertenbeauftragter.de

Prof. em. Dr. Klaus Klemm hatte bis 2007 einen erziehungswissenschaftlichen Lehrstuhl im Fachbereich Bildungswissenschaften an der Universität Duisburg-Essen inne. Dort leitete er bis zu seiner Emeritierung die Arbeitsgruppe Bildungsplanung und Bildungsforschung, worin bis heute seine Arbeitsschwerpunkte liegen. Klaus Klemm war unter anderem Mitglied des »Forum Bildung« und bis Ende 2006 im wissenschaftlichen Beirat der PISA-Studien. Auch an der Erstellung des aktuellen Bildungsberichts (2008) war er beteiligt.

Kontakt: kl.klemm@t-online.de

Dr. Jessica M. Löser ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sonderpädagogik, Leibniz Universität Hannover.
Kontakt: jessica.loeser@ifs.phil.uni-hannover.de

Tammy Mitchell ist Lehrerin, Sonderpädagogin und Schülerberaterin. Sie leitet den Student Service in der River East Transcona School Division in Manitoba, Kanada.
Kontakt: tmitchell@retsd.mb.ca

Angela Müncher ist Projekt Managerin bei der Bertelsmann Stiftung im Projekt »Heterogenität und Bildung«.
Kontakt: angela.muencher@bertelsmann-stiftung.de

Gareth Neufeld war bis Sommer 2011 Schulleiter einer UNESCO-Schule in Kanada und Vorsitzender des kanadischen Netzwerks von insgesamt 50 UNESCO-Schulen. Derzeit ist er Mitglied der UNESCO-Bildungskommission in Ottawa.
Kontakt: garneuf@mymts.net

Christine Pluhar leitet das Referat Förderzentren, Interkulturelle Bildung und Schulpsychologischer Dienst im Ministerium für Bildung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein.
Kontakt: christine.pluhar@mbk.landsh.de

Prof. em. Dr. Ulf Preuss-Lausitz, Technische Universität Berlin, Fachgebiet Schulpädagogik.
Kontakt: ulf.preuss-lausitz@mailbox.tu-berlin.de

Susanne Rusche und **Tina Brier** arbeiten im Referat »Fachaufsicht über Grundschulen, Förderschulen und sonderpädagogische Förderung« des Thüringer Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur.
Kontakt: susanne.rusche@tmbwk.thueringen.de

Dr. Peter Wachtel ist Referent für sonderpädagogische Förderung im Niedersächsischen Kultusministerium in Hannover.
Kontakt: peter.wachtel@mk.niedersachsen.de

Prof. Dr. Rolf Werning leitet die Abteilung Pädagogik bei Lernbeeinträchtigungen am Institut für Sonderpädagogik an der Leibniz Universität Hannover.

Kontakt: rolf.werning@ifs.phil.uni-hannover.de

Prof. Dr. Christoph Wulf ist seit 1988 Mitglied der Deutschen UNESCO-Kommission und seit Juni 2008 deren Vizepräsident. Prof. Wulf lehrt an der Freien Universität Berlin im Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie und ist Mitglied des Vorstands der Kommission für pädagogische Anthropologie der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft.

Kontakt: sekretariat@unesco.de

Eckhard Zirkmann ist Staatssekretär im Ministerium für Bildung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein.

Kontakt: eckhard.zirkmann@mbk.landsh.de