

7 Meta-Evaluation über Inklusion und Bildung¹

7.1 Aufgabe

Die Meta-Evaluation über Inklusion und Bildung in Europa ist im Auftrag der General-Direktion (GD) Bildung und Kultur der europäischen Kommission erstellt worden. Das Projekt wurde vom INTMEAS-Konsortium in zehn Mitgliedstaaten durchgeführt. Leiter des Konsortiums war die unabhängige niederländische Forschungsgemeinschaft DOCA BUREAUS unter der Leitung von George Muskens.

Ziel des Projektes war, einen europäischen Vergleich anzustellen und Empfehlungen bezüglich der Problematik der Inklusion von Minderheiten bzw. von Benachteiligten in den europäischen Bildungssystemen, auf der Grundlage von zehn vorliegenden nationalen Berichten über die aktuellen Untersuchungen zu diesem Schwerpunkt, sowie auf der Grundlage der Beratung durch die Experten und durch weitere aktuelle Quellen, zu entwickeln. Das Hauptaugenmerk der Evaluation lag bei der Untersuchung der Situation der Schüler im Allgemeinunterricht der Primar- und Sekundarstufe. Die zentrale Problematik liegt darin, geeignete Maßnahmen zu finden mittels derer Risikoschüler durch ‚Good Practices‘ und ‚beste Maßnahmen‘ ‚an Bord‘ des allgemeinen Bildungssystem in der Sinne von ‚Mainstream Education‘ gehalten werden können, zumindest bis sie die ‚Arbeitsmarktqualifikation‘ erreicht haben. Des Weiteren stellen der frühzeitige Schulabbruch der Schüler und der Ausschluss der besonders gefährdeten Risikoschüler aus dem Bildungssystem zentrale Problemfelder dar.

Die zehn Länder, von denen die nationalen Berichte vorliegen, ergeben einen sinnvollen, stichprobenartigen Querschnitt der europäischen Mitgliedstaaten in Bezug auf Größe, Unterrichtssystem und Inklusionsindex des jeweiligen Bildungssystems. Die zehn Länder waren Frankreich, Deutschland, Ungarn, Italien, die Niederlande, Polen, Slowenien, Spanien, Schweden und das Vereinigte Königreich. In den zehn Ländern variierten die Inklusionsindexe zwischen 2 und 6 bei sieben angewandten Indikatoren für Inklusion und Bildung, welche sich auf das System der Gesamtschule in der ersten Phase der Sekundarstufe, die Partizipationsrate an der Vorschulbildung, die Dauer der Schulpflicht, die Rate frühzeitiger Schulabbrüche, die benachteiligten Prioritätsgruppen, die Ausschlussrate von Schülern, und die Rate der Partizipation in der speziellen Bildungsförderung außerhalb des allgemeinen Bildungssystems beziehen.

Es war nicht möglich eine direkte Vergleichsstudie zu erstellen, da wir keine neuen Studien auf der Basis von ‚Good Practices‘ und ‚beste Maßnahmen‘ zur Verfügung haben. Wir mussten uns auf Sekundärquellen stützen, die sich nur zum Teil für die Untersuchungsthemen und –Aufgaben als relevant erwiesen haben. Zudem hat sich das Erkenntnisreservoir im Sinne von ‚Good Practices‘ und ‚beste Maßnahmen‘ meistens auf (qualitative) Fallberichte bezogen, die nur vorläufige vergleichende Schlussfolgerungen zulassen. Das Endergebnis war ein interessantes ‚Patchwork‘ von vergleichenden Studien, welche der Berichtersteller hat nach bestem Wissen ausgewertet haben.

7.2 Hauptpunkte

Seit Juni 2008 lagen von zehn Mitgliedstaaten Interim-Berichte vor. Diese fassten die nationalen Inklusionsprioritäten (Politik, Strategien) zusammen und stellten die jeweiligen verfügbaren Informationsquellen vor, unter anderem direkte Quellen, Fallstudien, Berichte und Statistiken. Auf Grund einer vorläufigen Auswertung der nationalen Prioritäten und Quellen wurden fünf Hauptpunkte der Inklusionsproblematik identifiziert:

1. Maßnahmen zur Verringerung der frühzeitigen Schulabbrüche,
2. Vorzugsmaßnahmen in Bezug auf benachteiligte Schüler und benachteiligte

¹ Edition/Lektorat der deutschen Zusammenfassung mit Unterstützung von Christine Jochum (Forschungsassistentin des deutschen Reports).

- Gruppen,
3. Inklusionsmaßnahmen in Bezug auf Schüler mit speziellem Förderbedarf,
 4. Sicherheitsmaßnahmen an den Schulen in Bezug auf Mobbing und ständige Belästigung
 5. Maßnahmen zur Unterstützung der Lehrer.

Die weiteren Vergleichsanalysen waren auf diese Hauptpunkte ausgerichtet. Im achten Kapitel werden die vergleichenden Schlussfolgerungen in Bezug auf diese fünf Hauptpunkte zusammengefasst.

Die vergleichenden Schlussfolgerungen wurden weiter im Rahmen der europäischen schul- und lehrerbezogenen Unterstützungspolitik begutachtet. Die europäische Gemeinschaft unterstützt die verantwortlichen nationalen Unterrichtsbehörden und Autoritäten. Seit dem Lissabonner Strategie Abkommen von 2000 hat die EU eine *offene Koordinationsmethode* angewendet, sowie mittelfristige *Förderungsprogramme* für interessante Pilotprojekte und Innovationen angelegt. Der Berichterstatter hat einige Verbesserungsmöglichkeiten empfohlen, die im Kapitel 9 zusammengefasst werden. Zudem hat der Berichterstatter eine mögliche statutarische Verantwortlichkeit der EU für zwei Hauptpunkte der europäischen Gesetzgebung diskutiert: Die im Rahmen des Lissabonner Abkommens vereinbarte ‚Halbierung‘ der Rate der frühzeitigen Schulabbrüche und die Bekämpfung der Ausgrenzung der Roma Kinder und/oder der Kinder anderer ökonomischer, sozialer und kultureller Minderheiten aus dem allgemeinen Bildungssystem.

8 Komparative Schlussfolgerungen

8.1 Verringerung der frühzeitigen Schulabbrüche

In allen Berichten wurden die nationalen Maßnahmen zur Verringerung der frühzeitigen Schulabbrüche vorgestellt. Die wichtigsten Zielgruppen waren ‚lästige‘ Schüler, d.h. Schüler mit stark erhöhtem Risiko durch Benachteiligung, etwa Schüler aus gesellschaftlich benachteiligten Familien, mit speziellem Förderbedarf, von Mobbing und ständiger Belästigung betroffene, unter Diskriminierung leidende Bevölkerungsgruppen. Aktuelle Politiken, Maßnahmen und Praktiken, die dieser Problematik Abhilfe schaffen sollen, sind vergleichbar mit denen, die in den unten folgenden Abschnitten diskutiert werden.

In Bezug auf das Ziel, die frühzeitigen Schulabbrüche in den zehn Jahren zwischen 2000 und 2010 in Europa zu halbieren, kann man die bisherige Politik und die hierfür angewendeten Maßnahmen nicht als effektiv genug bezeichnen. Die allgemeine Verringerungsrate der Schulabbrüche war zwischen 2000 und 2007 zu niedrig und die diesbezügliche Schiefelage/Ungleichheit zwischen Staaten und Regionen hat sich nicht wesentlich gebessert. Spitzenraten von über 20% Schulabbrüchen sind in vier mediterranen Staaten registriert worden.

Jüngste Auswertungen der nationalen Trends, Daten und Typen der frühzeitigen Schulabbrecher scheinen auf bestimmte Faktoren in Bezug auf die Sekundarstufe und das Fachunterricht hin zu deuten: Frühzeitiger Schulabbruch schien stark mit dem jeweiligen Alter der Schüler am Ende ihrer Schulpflicht verbunden zu sein und mit der ungenügenden Kontrolle der Abwesenheitsmeldungen der Schüler, sowie mit der komplexen Struktur des Fachunterrichts und der dadurch entstehenden Frustration und mangelnden Motivation zusammen zu hängen. Die mangelnde Hoffnung auf Perspektive bei den (beinahe) erwachsenen frühzeitigen Schulabbrechern, führt deshalb häufig dazu, dass sie einen direkten Einstieg in den Arbeitsmarkt bevorzugen, ohne die notwendigen Qualifikationen vorher erreicht zu haben. Diese Faktoren sind möglicherweise entscheidender, als die oben erwähnten Risikofaktoren. Daraus könnte gefolgert werden, dass auch entsprechend andere Maßnahmen herangezogen werden müssten, um dem entgegen zuwirken.

8.2 Vorzugsmaßnahmen

Alle Länder haben Vorzugsprogramme und -Maßnahmen für benachteiligte Schülergruppen entwickelt. Alle Länder haben diese auf die jeweils eigenen Zielgruppen ausgerichtet, mit Rücksicht auf die gesellschaftlichen Ungleichheiten, die in den Ländern von Nord-, West- und Südeuropa mit Migrationshintergründen und/oder sozial-ökonomischen Positionen verbunden sind, und in den Ländern von Mittel- und Osteuropa u.a. mit den Roma Schülern oder anderen Minoritäten im Allgemeinen. In jedem Fall beziehen sich die Zielgruppen auf die sozial-ökonomisch Benachteiligten und kulturellen Minderheiten in den unterschiedlichen Ländern.

Die Maßnahmen verfolgen zwei verschiedene Strategien – dennoch gibt es beachtliche Überlappungen mit allgemein nützlichen Maßnahmen, d.h. Maßnahmen die für beide Strategien geeignet wären. Die erste Strategie, die angewandt wurde, war die Förderung und Verstärkung der individuellen Chancen und Potentiale der benachteiligten Schüler durch Sprachkurse in den jeweils nationalen Unterrichtssprachen, Einführung längerer Unterrichtszeiten, Individualbegleitung und die Bereitstellung persönlicher Mentoren usw. Die andere Strategie galt der Förderung von interkulturellem Unterricht und verfolgte dabei Antidiskriminierungsmaßnahmen, Maßnahmen zur Förderung der gemischten Schulen, interkulturelle Unterrichtspläne und interkulturelle Aktivitäten, usw. Dabei sind sowohl die aus Minderheiten stammenden, oder benachteiligten Kinder, als auch die Kinder ohne speziellen Förderbedarf die Zielgruppen der Politik und der Maßnahmen. Alle sollten eine gemeinsame Kultur teilen, mit Respekt für die eigene kulturelle Identität der anderen.

Über etliche interessante Fälle wurde berichtet, mit dabei waren einige nationale und regionale Meta-Auswertungen einzelner Projekte. Die Ergebnisse waren viel versprechend, da individueller Lerngewinn bei benachteiligten Schülern aufgezeigt wurde und sich eine beachtliche Steigerung an interkultureller Kompetenz in gemischten Schulgemeinschaften heraus kristallisiert hat. Aber die Berichte zeigten daneben auch Rückschläge und unveränderte, weiterhin bestehende Problematiken auf. Allgemeine vergleichende Schlussfolgerungen über Inklusion benachteiligter Schüler in den europäischen Bildungssystemen sind aus den vorliegenden Fallstudien und nationalen Berichten nicht zu ziehen.

8.3 Inklusionsmaßnahmen in Bezug auf Schüler mit speziellem Förderbedarf

Die nationalen Berichte über Italien, Spanien und Schottland zeigten, dass integrierte Bildung für (fast) alle Schüler mit speziellem Förderbedarf und/oder geistlichen oder körperlichen Behinderungen machbar ist. Dieses Fazit wurde von der internationalen Untersuchungsdokumentation bekräftigt, die gute Ergebnisse ‚für alle‘ in den entsprechenden Bildungsintegrationsprogrammen nachgewiesen hat. Wie stark auch spezifische Fördermaßnahmen im nationalen Rahmen der anderen Länder als notwendig erscheinen, die Inklusion speziell förderbedürftiger Schüler in den Allgemeinschulen könnte eine positivere Entwicklung mit sich bringen. Auch wenn das pädagogische Personal in den spezifischen Fördereinrichtungen alles Mögliche unternimmt, um diese Mechanismen der Exklusion zu verhindern, könnte der Gefahr der Stigmatisierung, Diskriminierung und schließlich des ‚Trashing‘ der beteiligten Schüler durch ein gemeinsames System, nämlich mit Schulen ‚für alle‘, entgangen werden.

Definitiv fordert die ‚Inklusion durch Integration‘ ein vielseitiges Engagement der beteiligten Schulen, Klassen und Schüler. Die Einstellung speziell geschulter Assistenten, den Einsatz besonderer Hilfsmittel, die Schaffung entsprechend strukturierter Schulgebäude usw. wird damit erforderlich sein. Schulen, Lehrern und Schülern sollten die notwendigen Mittel dafür zugewiesen werden. Des Weiteren wird eine funktionale Gruppierung der beteiligten Schüler gegebenenfalls nötig sein, um die Klassengemeinschaft innerhalb der Schülerkreise auf einer Basis von Verständigung und Akzeptanz aufzubauen.

8.4 Sicherheitsmaßnahmen

Alle Berichte zeigten zudem, dass die Schulen zunehmend unterschiedlichen Formen von Sicherheitsproblemen und Gewalt, wie Kriminalität, Einschüchterung der Schüler untereinander, Schutzgelderpressung, ständige und sexuelle Belästigung usw. ausgesetzt sind. Mittlerweile scheint Gewalt an den Schulen ein beinahe normales Alltagsergebnis im Leben der (heranwachsenden) Schüler zu sein. Es besteht kein Zweifel, dass Schulen ein hohes Bedürfnis nach präventiven und repressiven Maßnahmen haben. Gerade Cyber-Bedrohungen, Mobbing und Belästigung von Schülern und Lehrern sind durch das Internet und das Aufkommen der Multi-Task Handys sehr einfach geworden und stellen mittlerweile ein ernstzunehmendes Problem an den Schulen dar.

Mehrere interessante Fallstudien und nationale Politikauswertungen haben gezeigt, was Schulen und Behörden zum Schutz der Opfer und Angehörigen tun können und wie den Tätern und Mittätern durch Prävention, Schulgesetzen, Repression und/oder Resozialisierung entgegengewirkt werden kann. Eine generalisierende vergleichende Schlussfolgerung hinsichtlich beste Maßnahmen wäre hier nicht förderlich, da das Zusammenspiel unterschiedlicher Faktoren und die Lage im Einzelnen sehr differenziert betrachtet werden muss. Festgestellt wurde, dass die Schulen und Behörden jeweils mit ihren eigenen Lösungsansätzen arbeiten müssen, um der Gewalt an den einzelnen Schulen Einhalt zu gebieten. Von den Erfolgen und Misserfolgen anderer Schulen kann durch intensiven und engen Austausch bezüglich dieser Problematik gelernt werden.

8.5 Maßnahmen zur Unterstützung der Lehrer

Unter den oben erwähnten Maßnahmen gab es mehrere, die auch der Unterstützung von Lehrern dienen. Die Frage nach der notwendigen Qualifikation der Lehrer stellte einen beachtlichen Teil der Fallstudien und der politischen Auswertungen in den Länderberichten dar. Dabei wird deutlich, dass die Lehrer soweit ausgebildet und unterstützt werden müssen, dass sie im Stande und motiviert sind die besonders gefährdeten Risikoschüler ‚an Bord‘ der Schulen zu halten. Alle Länderberichte haben diese Notwendigkeit, die Lehrerausbildung und das diesbezügliche Angebot der Universitäten und Hochschulen darauf auszurichten und zu reformieren, bekräftigt. Dabei sind sie auf Forderungen im Bereich der Grundausbildung der Lehrer eingegangen und stellten die Forderung nach einer Begleitausbildung in der Schule und nach weiterführenden Fortbildungen im Laufe des Berufslebens. Damit sollten Lehrer die Fertigkeiten und die Kapazitäten erwerben, die nötig sind, um die permanente Herausforderung zu meistern, die besonders gefährdeten Risikoschüler an den Allgemeinschulen zu halten. In einigen Berichten wurde darüber hinaus vorgeschlagen, die am besten qualifizierten Lehrer mit den größten Risikogruppen von Schülern zu betrauen. Dafür wären ein entsprechendes Gehalt und andere Zuschüsse dieser Lehrkräfte erforderlich.

Eine andere Reihe von Maßnahmen, die in den Länderberichten aufgeführt wurden, beziehen sich auf den Einsatz von speziellem Fachpersonal und von Unterstützungskräften, die angepasst an die jeweiligen Bedürfnisse und Ziele speziell eingesetzt werden, wie beispielsweise Assistenten für die Roma, Aufsichtskräfte, unterstützende Lehrer, Mentoren, Berater, allgemeine Klassenassistenten, administrative Kräfte, speziell ausgebildete Schulleiter, usw. Es wurde erklärt, dass der Einsatz dieses Fachpersonals der zunehmenden Lehrerbelastung entgegenwirken soll, ohne dabei die eigentlichen Lehrauftrag der Lehrer zu ersetzen oder zu schmälern.

9 Diskussion und Empfehlungen

9.1 Schul- und Lehrerunterstützung

Hinsichtlich der Schulen und Lehrer wird empfohlen, dass sie von allen externen unterstützenden Akteuren, wie den externen Beratern, Partnerschulen, staatlichen und europäischen Behörden und Zulieferern von Schulmaterialien usw., in ihrem Engagement,

ihre Risikoschüler ‚an Bord‘ der Allgemeinschulen zu halten, tatkräftig unterstützt werden.

In der Praxis könnten mehrere disfunktionale Faktoren dem Einsatz der Schulen und der Lehrer, für die Aufgabe, die Inklusion insbesondere der Schüler mit hohem Ausschlussrisiko zu fördern und diese an ‚Bord‘ zu halten, hindern. Diese Faktoren beziehen sich auf die Probleme in der hierarchisch geprägten Kommunikation oder ‚ex Kathedra Kommunikation‘ und auf die Fachsprache bzw. den Fachjargon externer Experten, die von Schulen und Lehrern missverstanden und fehlinterpretiert werden könnten. Weitere Störfaktoren hinsichtlich der Inklusionsförderung wären wie folgt:

- ✚ Die allgemeine Überbelastung der Schulen und Lehrer,
- ✚ Die Tatsache, dass es zu einfach sein kann und kaum Barrieren existieren, die Risikoschüler von der Schule zu weisen,
- ✚ die Unklarheit bezüglich der Verantwortung gegenüber erbrachter oder nicht erbrachter Schulleistungen, einerseits der Schule und andererseits der Eltern und Schüler.

Die praktischen Maßnahmen zur Unterstützung der Schulen und Lehrer sollten diese Faktoren aufgreifen.

9.2 Die Autoritäten

Die nationalen, regionalen und kommunalen Bildungsbehörden sind verantwortlich für die Gesetzgebung, Finanzierung, Bereitstellung der benötigten Mittel, die Qualitätssicherung, und die Beschlüsse anderer Bildungsvereinbarungen. Diese Verantwortlichkeiten beziehen sich auf die allgemeine Schulbildung in der Primar- und Sekundarstufe, bis zum Ende der Schulpflicht und darüber hinaus auf die Berufsbildung und den Förderbedarf u.a. In dieser Hinsicht sind die Autoritäten für die Rahmenbedingungen der Inklusion der besonders gefährdeten Risikoschüler in der allgemeinen Schulbildung verantwortlich. Sie regeln die Gesetze und Bildungsarrangements, setzen Maßnahmen durch und ermutigen die Schulen und die Lehrer inklusionsfördernde Maßnahmen zu ergreifen und durchzuführen. Sie sollten dafür sorgen, dass die Schulen Zugang zu allen relevanten Informationen bekommen, darüber hinaus mit zusätzlichen Mitteln Pilotprojekte und Innovationen fördern, um weitere Maßnahmen und Aktivitäten zu entwickeln und umzusetzen; beispielsweise im Rahmen europäischer Programme. Eine aktive, bzw. initiierende Rolle der herkömmlichen Behörden wird hierbei empfohlen. Um die Verfügbarkeit von relevanten Informationen zu Fallstudien, wissenschaftlichen Neuerungen und Projekten zu gewährleisten, wäre es hilfreich, nationale und regionale Expertenzentren für Inklusion und Bildung zu errichten und diese entsprechend zu betreuen. Diese sollten dann eng mit dem unten empfohlenen europäischen Expertenzentrum und mit dem Netz nationaler und regionaler Expertenzentren verbunden sein.

9.3 Europäische Unterstützung

Seit dem Lissabonner Strategie Abkommen von 2000 hat GD Bildung und Kultur der Europäischen Kommission die offene Koordinationsmethode angewendet. Ziel ist hier die Mitgliedstaaten in Hinblick auf Bildungsinklusion der besonders gefährdeten Risikoschüler und die Verringerung der frühzeitigen Schulabbrüche zu unterstützen. Dafür ist die Informationsdistribution relevanter Fallstudien, die Anwendung bewährter ‚Good Practices‘ und die Wahl der meist geeigneten Maßnahmen zur Umsetzung im Rahmen der ‚Peer Learning Activities‘ unter den Mitgliedsvertretern äußerst wichtig. Die Kommission und die Mitgliedsvertreter arbeiten weiter an der Ermittlung gemeinsamer Indikatoren, wie dem von EUROSTAT angewendeten Indikator für frühzeitigen Schulabbruch.

Neben dieser offenen Koordinationsmethode fördert die EU mehrere mittelfristig angelegte Programme für Pilotprojekte und Innovationen. In etlichen Programmen sind Zielsetzungen hinsichtlich der Thematik der Bildungsinklusion aufgenommen, wie in dem Bildungsprogramm für lebenslanges Lernen, im Rahmenprogramm RESEARCH, im ESF,

im PROGRESS, im regionalen Entwicklungsprogramm, in DAPHNE, CULTURE und YOUTH.

Der letzte Diskussionspunkt bezieht sich auf mögliche zukünftige statutarische Aufgaben der EU. Wie oben erwähnt, könnte die EU statutarische Aufgaben hinsichtlich der Verringerung der frühzeitigen Schulabbrüche und der Bildungsinclusion der Roma Schüler im Allgemeinunterricht übernehmen.

9.3.1 Die offene Koordinationsmethode

'Peer learning' hat sich als interessanter und effektiver Lernmechanismus im Rahmen der Anwendung des Prinzips von 'Good Practices' und 'beste Maßnahmen' herausgestellt. Darum hat der Berichterstatter empfohlen, dass die 'Peer Learning Activities' fortgesetzt werden sollen und intensiviert in Bezug auf Partizipation und Disseminierung. Direkte Partizipation aus den Regionen der Mitgliedstaaten mit dezentralisiertem Unterrichtssystem, würde den Prozess verbessern und würde die funktionale Disseminierung der Erfahrungen mit der Anwendung von 'Good Practices' und 'beste Maßnahmen' weiter entwickeln.

Um den Kenntnisstand hinsichtlich der Bildungsinclusion in Europa in Bezug auf 'Peer Learning' zu stärken, hat der Berichterstatter des Weiteren vorgeschlagen, allen relevanten Akteuren leichteren Zugang zu den vergleichenden Indikatoren, interessanten Fallstudien, nationalen und regionalen Auswertungen, weiteren wissenschaftlichen Materialien, Publikationen, angewandten Maßnahmen und Protokollen, zu verschaffen. Diese Materialien sollten jederzeit in geeigneter Form verfügbar sein. Darum hat der Berichterstatter der Kommission vorgeschlagen ein Expertenzentrum für Bildungsinclusion in Zusammenarbeit mit nationalen und regionalen Expertenzentren zu gründen.

9.3.2 Europäische Programme

Die oben genannten europäischen Förderprogramme setzen ihre eigene Prioritäten in Bezug auf der Thematik der Bildungsinclusion. Mit zwei Ausnahmen: Die eine Ausnahme bezieht sich auf das RESEARCH Programm, bei welchem die Thematik der Bildungsinclusion der übergreifenden Priorität der Zivilgesellschaft zugeordnet ist. In diesem Rahmen wurden verschiedene Europäische Forschungsprojekte über Bildungsinclusion mittelfristig gefördert. Die andere Ausnahme bezieht sich auf LEONARDO DA VINCI, dem Programm für Fachunterricht im Bildungsprogramm für lebenslanges Lernen. Gerade im Fachunterricht stellt die Anzahl der frühzeitigen Schulabbrecher ein sehr großes Problem dar. Deshalb hat der Berichterstatter vorgeschlagen, dass sich künftige LEONARDO-Projekte prioritär auf die Verringerung der frühzeitigen Schulabbrüche ausrichten sollten und das die Schulen und Behörden zu ermutigen seien, entsprechende Vorschläge einzureichen.

Die Liste der bisher geförderten Projektvorhaben weist auf eine niedrige Zahl der tatsächlich geförderten Projekte im Bereich der Bildungsinclusion hin. Um der Priorisierung der Projekte in Hinblick auf Bildungsinclusion tatsächlich nachzukommen, wurde vorgeschlagen, die verfügbaren EU-Förderungsmittel dabei bestmöglichst einzusetzen.

9.3.3 Statutarische europäische Aufgaben?

Nach sieben Jahren wurde deutlich dass, mit einigen Ausnahmen, der erwartete Effekt der ergriffenen Maßnahmen und der praktizierten Politik der Mitgliedstaaten, die sich wie im Rahmen des Lissabonner Strategie Abkommens vereinbart, zum Ziel gesetzt haben, die frühzeitigen Schulabbrüche zwischen 2000 und 2010, zu halbieren, ausblieb. Der Berichterstatter hat deshalb vorgeschlagen, dass das Abkommen der EU und der Mitgliedstaaten von 2000 neu überdacht werden sollte und der EU möglicherweise statutarische Aufgaben zufallen sollten. Mit Übernahme dieser statutarischen Aufgaben würde der EU und der Europäischen Kommission die Aufgabe zufallen, Verringerungsquoten vorzuschlagen, den Verlauf der Verringerungsmaßnahmen, -Prozesse und -Ef-

fekte zu beobachten und zu evaluieren und gegebenenfalls die Maßnahmen der Mitgliedstaaten neu anzupassen.

Durch das ‚Landmark‘ Urteil vom 13^{ten} November 2007 des europäischen Gerichtshofes für Menschenrechte ergab sich genau genommen eine weitere statutarische Aufgabe: die Rechtssprechung hat sich gegen spezielle Förderschulen für Roma ausgesprochen. Daher sind diese Schulen in keinem europäischen Staat nun noch erlaubt. Sowie sich das ‚Landmark‘ Urteil gegen Diskriminierung richtet, schlägt der Berichterstatter der EU vor, weiterhin in dieser Hinsicht eine klare und statutarische Verantwortung zu übernehmen, deutlich für die Inklusion einzustehen und, wenn nötig, gegen jegliche Art von diskriminierenden ‚Spezialschulen‘ für Kinder aus anderen ökonomischen, sozialen und kulturellen Minderheiten vorzugehen.