



Stark an Ihrer Seite

INFO

Inklusion
und die Auswirkungen auf das bayerische Schulsystem
Moderne Sonderpädagogik in Bayern
Positionspapier

1 Inklusion in Bayern

- 1.1 Die UN-Behindertenrechtskonvention
- 1.2 Die UN-Behindertenrechtskonvention und die Bildungssysteme
- 1.3 Die Inklusion und das bayerische Schulsystem
- 1.4 Ziele des BLLV-Diskussionspapiers

2 Lernen in heterogenen Gruppen

3 Schulentwicklung im Bildungsnetzwerk

- 3.1 Vernetzung von Kompetenzen zwischen den Schulen
- 3.2 Innere Organisation der Zentren für Sonderpädagogik
- 3.3 Zusammenarbeit mit Wirtschaft und Gemeinde

4 Veränderungen innerhalb der Schulen

- 4.1 Einführung von Lerngruppen und Lehrerteams
- 4.2 Bauliche Maßnahmen
- 4.3 Unterrichtsmerkmale

5 Pädagogische und sonderpädagogische Professionalität

6 Lehrerbildung

7 Implementierung



1 Inklusion in Bayern

1.1 Die UN-Behindertenrechtskonvention

Das *Übereinkommen über die Rechte der Menschen mit Behinderungen* der Vereinten Nationen aus dem Jahr 2006 wurde von Deutschland im Jahr 2007 unterzeichnet. Seit dem 26. März 2009 ist die UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland verbindlich. Damit hat sich Deutschland verpflichtet, die in der Konvention geforderte *„volle Verwirklichung aller Menschenrechte und Grundfreiheiten für alle Menschen mit Behinderungen ohne jede Diskriminierung aufgrund von Behinderung zu gewährleisten und zu fördern.“* Die Bundesrepublik ist damit angehalten, umfangreiche Maßnahmen zur Umsetzung dieser Konvention einzuleiten.

Zweck der UN-Behindertenrechtskonvention ist es, *„den vollen und gleichberechtigten Genuss aller Menschenrechte und Grundfreiheiten durch alle Menschen mit Behinderungen zu fördern, zu schützen und zu gewährleisten und die Achtung der ihnen innewohnenden Würde zu fördern.“*

Die UN-Behindertenrechtskonvention geht ebenso wie die Allgemeine Menschenrechteerklärung von einer Gesellschaft aus, in der alle Menschen, unabhängig von Geschlecht, Nationalität, Religion, Ethnie aber auch unabhängig von der individuellen Verfasstheit gleich sind und gleiche Rechte genießen. Sie orientiert sich damit an einem *ganzheitlichen Menschenbild* und einem *inklusiven Gesellschaftsmodell*.

Die Unterschiedlichkeit und Vielfalt der Menschen und die unbedingte Gleichwertigkeit aller Individuen werden in einem inklusiven Gesellschaftsmodell als unverrückbarer Wert gesehen. Menschen dürfen aufgrund unterschiedlicher Eigenschaften nicht ausgesondert oder diskriminiert werden. Gesellschaftliche Institutionen müssen ihre jeweiligen Aufgaben so umsetzen, dass durch sie keine Menschen ausgegrenzt werden. Sie müssen sich dabei auch einer unabhängigen Überprüfung unterziehen. Zum Beispiel stellte der UN-Sonderberichterstatter für Bildung, der von der UN-Menschenrechtskommission ernannt wird, Victor Munoz Villalobos, auf seinem Deutschlandbesuch im Jahr 2006 in Frage, inwieweit das dreigliedrige deutsche Schulsystem diesem Anspruch gerecht wird. Dies führte zu heftigen öffentlichen Kontroversen.

1.2 Die UN-Behindertenrechtskonvention und die Bildungssysteme

In der UN-Behindertenrechtskonvention wird in Artikel 24 festgehalten, dass alle Vertragsstaaten das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung anerkennen. Weiter heißt es: *„Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen (inclusive education system at all levels) ...“*

In Absatz 2 des Artikels 24 heißt es weiter:

„Bei der Verwirklichung dieses Rechts stellen die Vertragsstaaten sicher, dass

- a) *Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden ...*
- b) *Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem integrativen, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben;*
- c) *angemessene Vorkehrungen für die Bedürfnisse des Einzelnen getroffen werden;*
- d) *Menschen mit Behinderungen innerhalb des allgemeinen Bildungssystems die notwendige Unterstützung geleistet wird, um ihre erfolgreiche Bildung zu erleichtern;*
- e) *in Übereinstimmung mit dem Ziel der vollständigen Integration wirksame individuell angepasste Unterstützungsmaßnahmen in einem Umfeld, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet, angeboten werden.“*

Ein inklusives Bildungssystem verzichtet auf äußere Differenzierung. Es sieht eine heterogene Schülerschaft als den selbstverständlichen Regelfall einer Lerngruppe in der Schule an. Die Befürworter eines inklusiven Bildungssystems gehen dabei davon aus, dass Heterogenität keinen Effizienzverlust des Lernens bedeutet, was von zahlreichen wissenschaftlichen Untersuchungen bestätigt wird. In der heterogenen Zusammensetzung der Schülerschaft liegt eine Chance für ganzheitliches und gemeinschaftliches Lernen, das die überholte Annahme einer Trennung von sozialem und kognitivem Lernen aufhebt. Kinder lernen in einem sozialen Kontext und dieser Kontext hat unmittelbare in der Regel positive Auswirkung auf Erfolg und Inhalt des Lernens. Gemeinsames Lernen unterschiedlicher Kinder ist das Prinzip einer inklusiven Pädagogik bzw. eines inklusiven Bildungsverständnisses. Allerdings erfordern heterogene Lerngruppen andere Unterrichts- und Lernmethoden, die noch nicht in dem wünschenswerten Umfang verbreitet sind.

Ein inklusives Bildungssystem orientiert sich am Artikel 26 der *Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte*, der sich mit dem Zugang zur Bildung und ihren Inhalten auseinandersetzt. In Absatz 3 dieses Artikels wird den Eltern ein „*vorrangiges Recht*“ zugestanden, „*die Art der Bildung zu wählen, die ihren Kindern zuteil werden soll.*“ Das heißt, die Eltern eines behinderten Kindes sollen selbst darüber entscheiden, an welcher Schule ihr Kind unterrichtet wird, und nicht der Staat. Der Staat allerdings ist angehalten, entsprechende Fördermöglichkeiten vorzuhalten.

1.3 Die Inklusion und das bayerische Schulsystem

Bei der Diskussion um die Inklusion und um die Zukunft der sonderpädagogischen Förderung sind fünf Trends zu berücksichtigen.

- **Die Effizienz der Förderschulen wird angezweifelt**

Bayern verfügt über ein gut ausgebautes Förderschulsystem, in dem Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf institutionell getrennt von Kindern und Jugendlichen ohne einen solchen Bedarf unterrichtet werden. 2008/09 gab es in Bayern 172 staatliche und 187 private Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung in den 7 verschiedenen Förderschwerpunkten. Im Jahr 2010 besuchen rund 58.500 Schülerinnen und Schüler Förderschulen bzw. Förderzentren in rund 5.200 Klassen. Die absolute Zahl der Förderschüler ist in den vergangenen drei Jahren nur geringfügig zurückgegangen, der Anteil der Schüler z.B. in Jahrgangsstufe 4 blieb seit Jahren mit 4,3 % konstant. 49,6 % der Schüler werden dem Förderschwerpunkt Lernen und 9,4 % dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale

Entwicklung zugerechnet (vgl. Bildungsbericht Bayern 2009, S. 14) – Kategorien, die im engeren Sinne nicht von der UN-Konvention gemeint sind. In diese Kategorien fallen Kinder mit Lern- oder Verhaltensproblemen oder ADHS-Syndrom. Die durchschnittlichen Kosten für Förderschüler liegen bei 12.800 € pro Jahr. Ein Schüler in Grund- und Hauptschulen kostet durchschnittlich nur 4.100 €. Verschiedene Experten zweifeln an, ob der hohe Kostenaufwand der Förderschulen in Einklang steht mit dem Lernerfolg der Schüler in dieser Schulform. Besonders hat hier die sog. „Klemmstudie“ der Bertelsmann-Stiftung, die im Oktober 2009 veröffentlicht wurde, die aktuelle bildungspolitische Diskussion beeinflusst.

- **Vermehrte Inklusion in Bayern als Sparmodell**

Die Zahl der Schüler mit diagnostiziertem sonderpädagogischen Förderbedarf in Bayern ist in den letzten Jahren deutlich gestiegen: 2002/03 gab es in der 4. Jahrgangsstufe 4,6 % Schüler mit dieser Diagnose, fünf Jahre später 6,0 %. Dieser Anstieg wurde durch vermehrte Beschulung in den Grund- und Hauptschulen aufgefangen (vgl. Bildungsbericht Bayern 2009, S. 16). 2008/09 waren dies 11.500 Schülerinnen und Schüler die mit 13.800 Lehrerstunden (einschließlich reiner Beratungsstunden) von einem Mobilen Sonderpädagogischen Dienst unterstützt wurden. Der Bildungsbericht Bayern 2009 hält allerdings fest: *Im Zeitvergleich von 2002 und 2008 ist „bei den Lehrerstunden die Zunahme aber geringer als bei den geförderten Schülerinnen und Schülern; d.h., dass die je Schüler aufgewendete Zeit im betrachteten Zeitraum abgenommen hat“* (S. 15). Die gezielte sonderpädagogische Betreuung an den allgemeinen Schulen wurde demnach schlechter. Erfolgreiche Inklusion scheitert hier an mangelnder Unterstützung. 2008/09 besuchten 1.100 Schülerinnen und Schüler vorwiegend mit geistiger Behinderung 116 Außenklassen, die an Volksschulen oder auch an Förderschulen angesiedelt waren. Räumliche, persönliche und pädagogische Nähe sollen ein gegenseitiges Kennenlernen ermöglichen. Gemeinsamer Unterricht findet nicht statt. In bisher wenigen Kooperationsklassen werden mehrere Kinder mit geringerem und einige ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gemeinsam unterrichtet. Eine Lehrkraft der Förderschule soll mehrere Stunden die Schüler betreuen. Man kann diese beiden Neuerungen als vorsichtige Aufhebung der institutionellen Trennung von Regel- und Förderschulen verstehen. Eine wirkliche Inklusion findet nicht statt; Sonderklassen bleiben sie.

- **Schülerrückgang und Elternwille gefährden die Standorte der Förderschulen**

Das Statistische Landesamt prognostiziert für das Jahr 2028 einen Rückgang der Grundschüler in Bayern um 9,3 % (in einigen Landkreisen mehr als 30 %). Dieser starke Schülerrückgang wird auch zu Zusammenlegungen von Förderschulen führen und somit die häufig ohnehin langen Schulwege weiter verlängern. Die langen Schülerbeförderungen sind teuer und für die Kinder eine Zumutung. Jährliche Beförderungszeiten von 250 bis 300 Stunden (entspricht sechs bis acht vollen Arbeitswochen eines Erwachsenen) sind keine Seltenheit. Gleichzeitig wächst der Wunsch von immer mehr Eltern, ihr Kind in der allgemeinen Schule möglichst wohnortnah im gewohnten sozialen Umfeld zu beschulen. Die Teilhabe am sozialen Umfeld wird als wichtiger Wert für die Entwicklung des Kindes erlebt. Die Beschulung der Kinder in Förderschulen gegen den Wunsch der Eltern wird aber in Folge der UN-Konvention nicht mehr möglich sein. Eltern werden das Recht auf inklusive Beschulung ihrer behinderten Kinder falls nötig auch einklagen.

- **Definitiorische Abgrenzung von Behinderten ist umstritten**

Nach Definition der UN zählen zu den Menschen mit Behinderungen *„Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechsel-*

wirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.“ Eine zentrale Frage im Zusammenhang mit der Anwendung der UN-Behindertenrechtskonvention auf die bayerische Schulsituation wird demnach sein, ob die Mehrheit der Kinder, die in Förderschulen unterrichtet werden, überhaupt unter den Begriff der Behinderung i.S. der Konvention fällt. Wie oben dargestellt besuchen in Bayern zu einem hohen Anteil auch Kinder mit Verhaltens- und Lernstörungen die Förderschule. Zudem besuchen Kinder mit Migrationshintergrund, insbesondere aus den ehemaligen Anwerbestaaten, doppelt so häufig Förderschulen als einheimische Kinder. Schüler mit unzureichenden Deutschkenntnissen sind im Sinn der UN-Konvention nicht als „behindert“ zu klassifizieren und dürfen nicht an eine Förderschule überwiesen werden. Diese Entwicklung nimmt zu, da die allgemeine Schule immer weniger über die notwendigen Ressourcen verfügt, diese Kinder und Jugendlichen im Klassenverbund zu beschulen. Die Frage, wie Migrantenkinder integriert werden können, wird zu kontroversen Diskussionen führen.

- **Eine selektive Schulstruktur steht im Widerspruch zur Idee der Inklusion**

Das bayerische Schulsystem verfügt über stark selektive Strukturen. Nicht nur die Existenz von sieben verschiedenen Förderschultypen, sondern auch die Aufgliederung in Hauptschule, Realschule und Gymnasium ist Teil eines überholten Bildungskonzepts und Lernbegriffs. Die Politik der Segregation wird mit einer angeblich höheren Effizienz leistungshomogener Lerngruppen begründet. Dies kann weder wissenschaftlich nachgewiesen werden noch gibt es de facto homogene Lerngruppen in den Klassen und Schulen. Innerhalb einer Schulart sind die Lerngruppen je nach Standort und Schülerklientel oft heterogener und die Unterschiede der Lernerfolge größer als zwischen Schularten. Zudem lernen Schüler in der Schule nicht nur Fachinhalte, sie werden auch von den Strukturen ihres Umfeldes geprägt und transportieren diese in Einstellungen und Verhalten weiter. Mit selektiven und segregierenden Systemstrukturen lässt sich Inklusion nicht erreichen. Die gewünschte Inklusion wird nur in entsprechenden Schulstrukturen nachhaltig möglich sein. Die Diskussion um die Schulstruktur ist angesichts der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungen nicht mehr zu verhindern.

Der als Paradigmenwechsel bezeichnete Wechsel von einem System der institutionellen Differenzierung zu einem System der Inklusion, wie ihn das ratifizierte UN-Behindertenrecht erfordert, stellt für ein traditionelles Schulsystem mit stark segregierenden Strukturen eine enorme Herausforderung dar. Aufgabe, Struktur und Inhalt der Förderschule stehen ebenso in Frage wie der Lernbegriff der allgemeinbildenden Schulen und das Prinzip der Segregation, das unser Schulsystem bis heute prägt.

1.4 Ziele des BLLV-Diskussionspapiers

Das vorliegende Papier will Impulse für einen bildungspolitischen Diskurs zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in Bayern geben. Hierbei geht es nicht nur um die Förderschulen. Es geht ebenso um die Ausrichtung der allgemeinen Schulen, denn inklusive Bildung wird in erster Linie an den allgemeinen Schulen zu leisten sein und nicht mehr an den Förderschulen.

Bei dieser Diskussion müssen aus Sicht des BLLV folgende Überlegungen berücksichtigt werden:

- **Inklusion braucht Ziele**

Inklusion ist keine pädagogische oder bildungspolitische Mode. Sie beruht auf den allgemeinen Menschenrechten und hat eine internationale völkerrechtliche Grundlage und damit verbindlichen Charakter. Die Bildungspolitik bzw. die Bildungsverwaltung muss klare Ziele entwickeln, wie Inklusion in fünf, zehn und fünfzehn Jahren aussehen soll. Diese Ziele sind Voraussetzung für eine erfolgreiche Veränderung.

- **Inklusion braucht Zeit**

Inklusion bedarf eines breiten Diskussions- und eines nachhaltigen Umsetzungsprozesses. Übereilte Reformen vom grünen Tisch können zur Zerstörung existierender Know-Hows und zur Demotivation der Pädagogen führen. Dies muss vermieden werden. Andererseits aber darf der Diskussionsprozess nicht Vorwand dafür sein, Reformen zu verschleppen oder zu vertagen.

- **Inklusion braucht Dialog**

Die Umgestaltung der bayerischen Schulen zu „inklusive Schulen“ braucht Diskussion und Dialog. Beteiligte Lehrer und Schülervertreter aus Förderschule und allgemeiner Schulen, Wissenschaftler und Eltern müssen über den Weg zur „*inklusive Schule*“ miteinander sprechen und Konzepte für die Umsetzung erarbeiten. Dieser Diskurs muss auch vor Ort erfolgen. Dafür braucht es Zeit.

- **Inklusion ist Schulentwicklung**

Eine effiziente Neuausrichtung der bayerischen Schulen hinsichtlich der Anforderungen der Inklusion kann nicht in Form von Standardlösungen erfolgen. Es bedarf regional angemessener Angebote, die durch eine Verlagerung von Entscheidungskompetenzen auf die Schulebene ermöglicht werden. Inklusion geht jedes Kollegium und jede Schulgemeinde an.

- **Inklusion braucht Ressourcen**

Zu oft scheitern in Bayern Schulreformen, weil keine realistische Finanzierung vorliegt. Die meisten Reformmaßnahmen in Bayern sind unterfinanziert und können deshalb von Lehrerinnen und Lehrern nur mit enormer Zusatzarbeit umgesetzt werden. Dies ist demotivierend und schadet einem modernen Bildungsdenken. Ebenso wenig werden die notwendigen Zeitressourcen der beteiligten Mitarbeiter/innen berechnet. Inklusion kostet Geld und Zeit, da viel Koordinations- und Konzeptionsarbeit notwendig ist.

2 Lernen in heterogenen Gruppen

Der BLLV plädiert nachdrücklich für einen erweiterten Lernbegriff, der sich den neuen Erkenntnissen benachbarter Wissenschaften insbesondere der Neurobiologie öffnet. Es gilt, die neuen Erkenntnisse im schulischen Lernen umzusetzen und Methoden und die Inhalte schulischen Lernens daran anzupassen.

Dieser Lernbegriff impliziert, dass Kinder und Jugendliche gleichen Alters mit individuell unterschiedlichen Voraussetzungen und unterschiedlichen Bedürfnissen lernen. Diese

Unterschiede zeigen sich u. a. in Kognition, Sprache, sozialen Erfahrungen und Kompetenzen, in physischen Voraussetzungen und Interessen.

Lernen ist ein individuell einzigartiger Prozess, der auf unterschiedliche Erfahrungen, unterschiedliche Vorstellungen und Begriffe und unterschiedliche Strategien zurückgreift. Damit unterscheiden sich auch Lerntempi und Lernmodi. Ziel dieses Lernens ist ein anwendungsbereites, problemoffenes, also intelligentes und flexibles Wissen und Können. Im Mittelpunkt des Lernens stehen Kompetenzen.

Aufgabe der Schule ist es deshalb, bei der Organisation von Lernprozessen die unterschiedlichen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen. Schule muss dabei die dafür notwendigen Rahmenbedingungen vorhalten. Für die Schule heißt das, individuelle Lernzeiten und -strategien zu akzeptieren, differenzierte Angebote bereitzustellen und die für den Aufbau einer individuellen Lernbiografie kontraproduktiven Brüche durch unnötige Schulartwechsel zu vermeiden.

Lernen ist ein sozialer Prozess. Soziale Beziehungen können insbesondere in heterogenen Lerngruppen als Katalysatoren für je eigene Lernwege produktiv genutzt werden. Indem Schüler wahrnehmen und beobachten wie andere mit einem Lernangebot umgehen und hierüber kommunizieren, werden sie zu eigenen Auseinandersetzungen angeregt. Sie erfahren, dass die eigene Zugangsweise ähnlich zu anderen sein und sich zugleich deutlich von ihnen unterscheiden kann. Im gegenseitigen Beobachten und Austausch können so die Besonderheit des eigenen Lernwegs ebenso wie die Parallelen mit anderen erkannt und lernförderliche selbst-reflexive Prozesse initiiert werden. Indem das eigene Denken und Lernen erfasst, fehlerkritisch analysiert und schließlich verbessert wird, ist diese dialogische Auseinandersetzung wesentlicher Bestandteil erfolgreichen Lernens. Die soziale Komponente wird dadurch gestärkt, dass in heterogenen Gruppen die Schüler sich beim Lernen gegenseitig helfen. Diese gegenseitige Unterstützung der Schüler führt zur Vertiefung des bereits Gelernten und zu sozialer Kompetenz.

3 Schulentwicklung im Bildungsnetzwerk

Der BLLV versteht unter einem regionalen und inklusiven Bildungsnetzwerk die Nutzung der Potentiale der Region durch eine gezielte Vernetzung von Schulen untereinander sowie mit außerschulischen Partnern. Der Inklusionsauftrag der UN-Konvention kann nur von allen Bildungseinrichtungen, vom Kindergarten bis zum Gymnasium, gemeinsam erfüllt werden. Jede Schulform muss sich mit der Frage der Inklusion auseinandersetzen und im Rahmen der Schulentwicklung Antworten auf diese pädagogische Neuausrichtung finden.

Es geht um das Erreichen von gemeinsam gesetzten Zielen, die jede Schule für sich alleine nicht erreichen könnte. Die Vernetzung von Unterricht, Schulleben, familiärer Unterstützung, außerschulischer Therapien und/oder Freizeitaktivitäten bedeutet, die fachlich unterschiedlichen Kompetenzen der in der Schule Tätigen zu respektieren und produktiv miteinander zu verbinden. Vorteil eines Bildungsnetzwerks ist die koordinierte statt zufällige Kommunikation zwischen den Beteiligten. Ein Bildungsnetzwerk ermöglicht ein besseres Schnittstellenmanagement und eine effizientere Nutzung vorhandener Ressourcen. Das Netzwerk unterstützt die einzelnen Schulen in der Qualitätsentwicklung und bietet passgerechte Fortbildungen auf Dauer.

Die Förderschulen bilden in diesem Netz den sonderpädagogischen Kern. Sie liefern die sonderpädagogische Kompetenz für den Austausch von Erfahrungen und Wissen, von

Methoden und Instrumenten. Sie bringen ihre sonderpädagogische Kompetenz in gemeinsame Fortbildungen ein und stehen für gegenseitige Beratung und Evaluation zur Verfügung. Sie entwickeln sich zu einem Zentrum für Sonderpädagogik (ZfS) mit einem umfassenden subsidiären Angebot.

3.1 Vernetzung von Kompetenzen zwischen den Schulen

Alle Förderschulen sollen zu Zentren für Sonderpädagogik (ZfS) entwickelt werden. Die Zentren für Sonderpädagogik mit den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache, sozial-emotionale oder geistige Entwicklung arbeiten mit den Schulen in ihrer direkten Umgebung zusammen. Sie bilden mit den anderen Schulen, der Wirtschaft, den Gemeinden, den Vereinen und weiteren öffentlichen Einrichtungen ein Bildungsnetzwerk. Förderzentren die bisher überregional gearbeitet haben, bilden mit Einrichtungen mehrerer Regionen ein Netzwerk. Dadurch entstehen flächendeckend Schulen mit einem inklusiven Schulprofil und das bisherige punktuelle Kooperieren zwischen den Schulformen wird überwunden.

An den allgemeinen Schulen sind flächendeckend Sonderpädagogen und Heilpädagogische Förderlehrer als zeitlich abgeordnete Integrationslehrkräfte eingesetzt. Hierfür sind räumliche und materielle Voraussetzungen zu schaffen. Damit wird eine Grundversorgung an sonderpädagogischen Lehrerstunden ermöglicht. Zusätzlich werden die Schulen von Lehrkräften im Mobilen sonderpädagogischen Dienst aller Fachrichtungen unterstützt. Die Schulen haben innerhalb ihres Schulleitungsteams einen Koordinator festzulegen, der für das inklusive Schulprofil zuständig ist.

Im Bereich der Schulverwaltung sollen auf Schulamtsebene Lehrer für Sonderpädagogik als zeitlich abgeordnete Inklusionsberater eingesetzt werden, um den Schulen und der Verwaltung zur fachlichen Beratung zur Verfügung zu stehen.

3.2 Innere Organisation der Zentren für Sonderpädagogik

Um den Gedanken eines regionalen inklusiven Netzwerks umzusetzen, bedarf es einer Weiterentwicklung der bestehenden Förderschulen zu *Zentren für Sonderpädagogik (ZfS)*. Diese Zentren sollten in zwei Abteilungen gegliedert sein.

Die erste Abteilung beschäftigt sich mit *inklusive Netzwerkarbeit*. Sie hat vorrangig die Aufgabe, das Bildungsnetzwerk aufzubauen, durch subsidiäre Angebote zu pflegen und ein Beratungsbüro mit Lernwerkstatt einzurichten. Der Abteilung gehören die Integrationslehrkräfte sowie die MSH- und MSD-Mitarbeiter an. Auch die sonderpädagogischen Fachkräfte des Beratungsbüros sind dieser angegliedert.

Die zweite Abteilung ist zuständig für die *interdisziplinäre Förderung*. Sie organisiert die (Unterrichts-)Angebote für Lerngruppen von Schülern im schulpflichtigen Alter und von Gruppen der schulvorbereitenden Einrichtungen. Die Größe der Abteilung richtet sich nach dem tatsächlichen Bedarf der Region. Dieser gehören die Lehrer-Teams für die Lerngruppen sowie Therapeuten, heilpädagogische Förderlehrer, Fachlehrer, Erzieher, Kräfte zur Berufsvorbereitung usw. an. Das Angebot zeichnet sich durch ein sehr gutes Pädagogen-Schüler-Verhältnis, eine hervorragende räumliche und materielle Ausstattung und ein umfangreiches Therapie- und Förderstundenangebot aus. Es kann als ganztägiges Angebot in stationärer Form, aber auch in

teilstationärer Form wahrgenommen werden. Teilstationär bedeutet die stunden- oder tageweise Teilnahme an den Angeboten des ZfS. Dies kann im Unterricht, den Therapie- und Förderstunden oder den weiteren sozial-, freizeit- und heilpädagogischen Angeboten der Einrichtung sein.

Mit der Leitung des Zentrums werden die Sonderschulrektoren beauftragt, die jeweils von zwei Konrektoren als Abteilungsleiter der beiden beschriebenen Bereiche unterstützt werden.

Eine niederschwellige Beratung wird in einem gemeinsamen Beratungsbüro eines inklusiven Bildungsnetzwerkes am ZfS angeboten. Dort können Ratsuchende – Pädagogen, Eltern, Schüler – mit dem Schulpsychologen, Sonderpädagogen, mit Grundschullehrern, Erzieherinnen, Sozialarbeitern, dem Schularzt, mit Vertretern von Therapieangeboten oder anderen Fachdiensten sprechen. Niemand muss verschiedene Orte oder Ämter aufsuchen, sondern erhält Beratung und Unterstützung gebündelt in einem auf die regionalen Gegebenheiten spezialisierten, interdisziplinären Beratungsbüro.

Das Beratungsbüro bietet auch eine Lernwerkstatt an. Hier werden den Eltern und Lehrern Diagnostik- und Fördermaterialien zur Verfügung gestellt. Die Handhabung z.B. von Übungen kann mit den Interessierten direkt am Material besprochen und aufgezeigt werden. Das Angebot muss in enger Kooperation mit der Wissenschaft auf dem aktuellen methodischen und didaktischen Stand gehalten werden.

3.3 Zusammenarbeit mit Wirtschaft und Gemeinde

Die Schulen im Bildungsnetzwerk kooperieren mit der Wirtschaft, d.h. mit den örtlichen Unternehmen. Damit benachteiligte Jugendliche einen besseren Erstzugang zum Beschäftigungssystem haben, ist das ZfS ein Ansprechpartner für die Betriebe. In diesem Rahmen ist auch eine nachgehende Betreuung und Begleitung der Jugendlichen durch die Schule zu organisieren. Die Berufsvorbereitung und der Einstieg gelingen nur dann, wenn sie von weiteren Fachdiensten (Berufliche Schulen zur sonderpädagogischen Förderung, Integrationsamt, Agentur für Arbeit usw.) kompetent begleitet werden.

Die Schulen im Bildungsnetzwerk stehen auch mit der Gemeinde in einer wechselseitigen Beziehung. Sie erschließen damit ihre Umwelt als Lernraum und integrieren auch sozialpädagogische, freizeitpädagogische, gesundheitspädagogische sowie kulturelle Angebote.

4 Veränderungen innerhalb der Schulen

Dass Menschen unterschiedlich sind und diese Unterschiedlichkeit zu akzeptieren, müssen Kinder bereits im Kindergarten und in der Schule lernen. Im gemeinsamen Besuch der vorschulischen Einrichtung sowie im gemeinsamen Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf wird gelernt, dass es normal ist, verschieden zu sein. Um gleichgestellt in der Gesellschaft zu leben, muss die sonderpädagogische Förderung von Kindern und Jugendlichen in der wohnortnahen Schule zu einer Selbstverständlichkeit werden. Allerdings darf es nicht zu einer „Zwangsinklusion“ gegen den Willen der Eltern kommen. Regionale Besonderheiten und die Wünsche der Verantwortlichen müssen berücksichtigt werden. Falls Eltern es wünschen, soll es auch weiterhin Lerngruppen an den sonderpädagogischen Einrichtungen geben können.

Bei der konkreten Umsetzung der Inklusion werden Eltern, Lehrer und evtl. weitere Experten wie die Beratungslehrkräfte bei der individuellen Förderplanung eingebunden. Sie bilden gemeinsam ein Team. Dieses Team hat die Aufgabe, Informationen über die betroffenen Kinder zu sammeln und zu strukturieren, Lösungsvorschläge zu suchen und zu diskutieren sowie eine Empfehlung abzugeben. Die Verantwortung darüber, welche Schule ein Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf besucht, tragen die Eltern. Hierfür müssen regionale Modelle entwickelt, erprobt und eingeführt sowie die dann notwendigen Ressourcen an den Schulen zur Verfügung gestellt werden.

4.1 Einführung von Lerngruppen und Lehrerteams

Die Gestaltung von Unterrichtsangeboten in den Zentren für Sonderpädagogik (ZfS) übernehmen Lehrerteams, die für eine Lerngruppe verantwortlich sind. Unterstützt werden die Teams durch Therapeuten, Psychologen, Pflegekräfte, Heilpädagogische Förderlehrer sowie Jugendsozialarbeiter an Schulen (JaS). Bei der Bildung der Lehrerteams soll auf das Vorhandensein unterschiedlicher und sich ergänzender Kompetenzen, aber auch auf persönliche Wünsche geachtet werden. Jeweils ein Lehrer ist für eine Schülergruppe der Klassenlehrer die zuständige Bezugsperson. Er ist persönlicher Lernberater, begleitet die individuelle Entwicklung des einzelnen Schülers über mehrere Jahre und kooperiert eng mit den Eltern.

Ein solches Modell soll auch an den allgemeinen Schulen umgesetzt werden. Die Lehrerteams dort bestehen aus Lehrern der allgemeinen Schule sowie den abgeordneten Integrationslehrkräften. Unterstützt werden die Teams von weiteren Sonderpädagogen im MSD, Förder- und Fachlehrern, Heilpädagogischen Förderlehrern, Beratungslehrkräften und Schulpsychologen. Es muss sich eine inner- und außerschulische Unterstützungskultur entwickeln. Es können z.B. Gemeindemitglieder ehrenamtlich Patenschaften für Schüler übernehmen.

Das Arbeiten in Lehrerteams (an den Schulen oder im ZfS) bedeutet eine professionelle Kooperation zwischen den einzelnen Mitgliedern. In einer inklusiven Schule wird ein großer Kooperations- und Abstimmungsbedarf entstehen. Deshalb sind ein eigenes Zeitbudget für Teambesprechungen, eine erhöhte Lehrerstundenzuweisung nach Schülerzahlen und eine zusätzliche Ressourcenzuteilung nach einem noch zu entwickelnden Sozial-Index für Schulen in sozialen Brennpunkten notwendig.

Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass menschliche Ressourcen beschränkt sind, d.h. dass nicht jeder alles kann und nicht können muss. Die Schulen werden daher auch in Zukunft Spezialisierungen der Pädagogen brauchen. Innerhalb der Lehrerteams muss ein Verantwortlicher zur Koordination festgelegt werden.

4.2 Bauliche Maßnahmen

Schulen mit einem inklusiven Schulprofil benötigen die baulichen Voraussetzungen wie barrierefreie Räume, zusätzliches Platzangebot in den Klassenräumen und für die Pflegeförderung oder eine spezielle Raumbelichtung. Eine längere gemeinsame Schulzeit erleichtert den Gemeinden und Kommunen, die Finanzierung der baulichen Maßnahmen, da die Kinder länger die wohnortnahe Schule besuchen.

4.3 Unterrichtsmerkmale

Das Unterrichtsziel ist eine individualisierte Lernförderung. Sie erfasst die Lernausgangslage der einzelnen Schüler genau und erstellt gemeinsam einen individuellen Lern- und Förderplan. Die Umsetzung erfolgt im Rahmen offener Unterrichtsformen. Inklusives Denken kann so zum Motor für die Unterrichtsentwicklung werden.

Mit der Inklusion gewinnt an den Schulen die Schuleingangsphase an Bedeutung. In ihr müssen die Kompetenzen der Sonderpädagogen zur Prävention genutzt werden. Die Phase selbst soll als eine flexible, jahrgangsübergreifende Eingangsstufe gestaltet werden.

Diese Veränderungen des Lernens und des Unterrichts werden auch Auswirkungen auf die Lernrückmeldung haben. Die Leistungsmessung muss individueller und differenzierter anhand von individuellen Lernstandsberichten und Portfolios erfolgen. Die Lerngruppen müssen nicht unbedingt „Jahrgangsklassen“ sein, sondern können – wie oben beschrieben – auch altersheterogene Gruppen sein, die die flexible Bildung von Projektgruppen, Werkstattgruppen, Neigungs- und Fördergruppen ermöglichen. Das ist eine Voraussetzung für eine umfassende Rückmeldung im Rahmen eines differenzierten Leistungsbegriffs.

5 Pädagogische und sonderpädagogische Professionalität

Inklusive Strukturen bedeuten gemeinsamen Unterricht für alle Schüler, aber nicht die Auflösung der einzelnen Professionen. Die oben beschriebenen Veränderungen können nur durch eine neue Sicht auf die pädagogische Professionalität aller Lehrer erreicht werden. Diese Weiterentwicklung im Berufsfeld der Pädagogen der allgemeinen Schule sowie der Sonderpädagogen erfordert eine neue Beschreibung der pädagogischen und sonderpädagogischen Professionalität:

Kooperation mit anderen Pädagogen und Mitarbeitern in der Schule wird einen zentralen Teil der pädagogischen und sonderpädagogischen Professionalität darstellen. Wir sprechen von aktiver Teamkompetenz. Teamkompetenz umfasst allgemeine schulische Kooperationen (u.a. Austausch von Materialien, Informationen über Unterricht oder kollegiale Fallbesprechungen und Erstellung gemeinsamer Förderpläne) sowie Team-Teaching in Form von additiver und externer Förderung von Schülerinnen und Schülern in Einzel- oder Kleingruppenförderung bis hin zum klassischen Team-Teaching in einer Klasse.

Mit diesem neuen Aspekt der Professionalität überwindet ein inklusives Schulprofil im Rahmen der Bildung von Netzwerken die alleinige Verantwortung des Lehrers/der Lehrerin für die Schüler einer Lerngruppe. Die Handlungskompetenzen der Lehrkräfte müssen hinsichtlich der Kooperation erweitert und die Rolle des Lehrers als Einzelkämpfer überwunden werden. Für die Umsetzung eines solchen veränderten Professionalitätsverständnisses ist es nötig, dass Lehrerinnen und Lehrer eine eigene professionelle Identität entwickeln, das Professionsverständnis der jeweils anderer Mitarbeiter/innen kennen und respektieren und für ein gemeinsames lösungsorientiertes Arbeiten im Team motiviert sind.

Die Lehrer für Sonderpädagogik können sowohl als Integrationslehrkräfte, im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst (MSD) als auch im ZfS, in der stationären aber auch teilstationären Begleitung der Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf eingesetzt werden (auf allen Stufen und in allen Schularten). Sie gehören immer einem ZfS an,

damit auch hier ein kollegialer Austausch auf sonderpädagogischer Ebene garantiert und somit die Qualität der sonderpädagogischen Unterstützung in den Einrichtungen gesichert und gesteigert wird.

Neben den „klassischen“ Kompetenzen Diagnostik, Unterricht, Erziehung und Förderung gehören nun verstärkt Beratungs-, Veränderungs-, Reflexions- und Kooperationskompetenzen zur Professionalität der Lehrkräfte der allgemeinen Schule, sowie der Lehrkräfte für Sonderpädagogik.

Während in den Fokus der Arbeit des Lehrers an einer inklusiven Schule verstärkt die Thematik „Umgang mit Heterogenität“ (Balance zwischen Gemeinsamkeit und Verschiedenheit) tritt, wird ein wesentlicher Aufgabenbereich des Lehrers für Sonderpädagogik der Themenbereich „Beratung“ sein. Eine jeweils gegen- und wechselseitige Abstimmung und Ergänzung sind hier von Bedeutung

6 Lehrerbildung

Um die Ziele der Inklusion umsetzen zu können, braucht es Lehrpersonen, denen es gelingt, das Lerngeschehen im Unterricht für möglichst viele Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichem Vorwissen, unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und unterschiedlich verlaufenden Lernprozessen erfolgreich zu gestalten. *„Guter Unterricht heißt, dass Lerninhalte nicht nur erworben, sondern auch verstanden werden“*. Man spricht auch von *„verständnisintensivem Lernen“*. Um das Lerngeschehen in einer Klasse unter diesen Aspekten erfolgreich zu gestalten, brauchen Lehrkräfte die erforderlichen Kompetenzen im jeweiligen Fach, in der Diagnostik, in der Didaktik, im Klassenmanagement sowie in der Beratung.

Im Zentrum einer der Inklusion verpflichteten Lehrerbildung steht deshalb die Auseinandersetzung mit Heterogenität in pädagogischen Prozessen. Sonderpädagogische und allgemeinpädagogische Qualifizierung münden in einen Prozess gestufter Spezialisierung. Dabei ist zu differenzieren zwischen sonderpädagogischen Handlungskompetenzen, die in allen Lehrämtern benötigt werden, und spezifischen Kompetenzen von Sonderpädagogen. Dazu gehören Kompetenzen für die Unterstützung, Koordination und Beratung im Sinne einer systembezogenen sonderpädagogischen Serviceleistung in der allgemeinen Schule.

Der BLLV vertritt die Position, dass Lehrer aller Schularten bzw. Schulstufen im Falle der Umstellung auf das europaweit gültige Bachelor- /Mastersystem mindestens einen Master benötigen und damit eine Regelstudienzeit von zehn Semestern haben müssen. Der BLLV plädiert für ein integriertes sonderpädagogisches Studium. Das Studium der Sonderpädagogik wird hierbei stärker mit dem Studium des allgemeinen Lehramts verschränkt ohne sich dabei aufzulösen. Das integrierte sonderpädagogische Studium wird auf spezifische pädagogische Probleme hin angelegt (z.B. Probleme des Lernens und Verhaltens im Bereich von Schule und Unterricht). Es baut auf dem Konzept des Stufenlehrers auf, könnte aber auch bei differenzierten Lehramtsstudiengängen in abgewandelter Form umgesetzt werden.

Eine Lehrerbildung, die den Anspruch der Inklusion ernst nimmt, sollte im Rahmen des Bachelorstudiums ein fachliches Basisstudium der Erziehungswissenschaft und ein Profilstudium in sonderpädagogischen Themenstellungen umfassen. Im Basisstudium setzen sich alle Studierenden des Fachs Erziehungswissenschaft bzw. die Studierenden der Lehrämter auch mit Inhalten auseinander, die im allgemeinen erziehungswissenschaftlichen Studium typischerweise

ausgespart bleiben, weil sie bislang als spezielle Gegenstände der Sonderpädagogik gelten. Explizit eingeschlossen sind auch grundlegende Fragen der Begabtenförderung.

Dieses Basisstudium führt in die Grundlagen der Erziehungswissenschaft sowie in den Gesamtzusammenhang des Bildungssystems ein. Thematisiert werden schulische und außerschulische Handlungsfelder. Beteiligt sind die Fachdisziplinen Pädagogik und Sonderpädagogik, Psychologie, Schulpädagogik sowie Soziologie. Neben der Erarbeitung der genannten Themen erfolgt in Praxisstudien eine erste theoriegeleitete Orientierung im Hinblick auf das Berufsfeld Lehrer.

Aufbauend auf dem Basisstudium folgt ein Profilstudium mit unterschiedlichen Spezialisierungen. Neben dem Profil „Umgang mit Heterogenität“ sind auch andere denkbar. Das Profil „Umgang mit Heterogenität“ ist jedoch Voraussetzung für einen sonderpädagogischen Masterstudiengang.

Während die Module des Basisstudiums sich mit allgemeinen fachlichen Grundlagen beschäftigen, akzentuiert das Profilstudium unterschiedliche pädagogische Themenfelder und Perspektiven. Im Profilstudium wird die Berufsfeldorientierung des Basisstudiums fortgeführt. Im Profil „Umgang mit Heterogenität“ geht es z. B. um die Frage von Gleichheit und Differenz und darum, wie mit Verschiedenheit in Bildungsprozessen heterogener Lerngruppen produktiv umgegangen werden kann. Wichtige Dimensionen dieser Verschiedenheit sind die Aspekte Leistung, Alter, Sprache, Migration, Gesundheit, Körper, Geschlecht sowie sozialkulturelle Unterschiede.

In einem zweijährigen Masterstudium, erfolgt eine Vertiefung der Inhalte des Profilstudiums. Ziel des sonderpädagogischen Masterstudiengangs ist eine Qualifikation, die zur direkten Unterstützung, Koordination und Beratung befähigt. Dazu gliedert sich dieses Masterstudium in die Module Umgang mit Heterogenität in Bildungsinstitutionen, Inklusive Didaktik, Diagnostik und Beratung.

Um die erforderliche Berufsfeldorientierung sicherzustellen ohne die Ausbildungszeit zu verlängern, wird ein Jahr des zweijährigen Vorbereitungsdienstes in Form von betreuten Praxisteilen in der Zusammenarbeit mit Ausbildungsschulen unter Einbeziehung von Methoden berufsfeldorientierter Forschung bereits während des Studiums absolviert. Diese Praxisteile betreuen Seminarlehrer und Universitätsdozenten gemeinsam.

7 Implementierung

Die UN-Behindertenrechtskonvention in der Schule im Sinne der Inklusion umzusetzen, verlangt von der Politik, von der Kultus- und Schulverwaltung und vor allem von den Lehrerinnen und Lehrern der Förder- und der Allgemeine Schulen ein grundlegendes Umdenken. Inklusion bedeutet einen Paradigmenwechsel in der Ausrichtung unserer Schule. Pädagogik im Zeichen der Inklusion zielt auf gemeinsames Lernen, auf ein Konzept leistungsheterogener Klassen und Gruppen und auf eine größere Bedeutung des sozialen Lernens.

Die UN-Behindertenrechtskommission wird vom BLLV als zentrale Herausforderung für die Schule im 21. Jahrhundert verstanden. Der BLLV unterstützt die Weiterentwicklung des bayerischen Schulsystems im Sinne der Inklusion.

Dennoch hält der BLLV fest:

Inklusion verlangt Kommunikation, Motivation, Geld und Unterstützung

Ein so grundlegender Paradigmenwechsel wie die Umsetzung der Inklusion in einem bislang vor allem segregierenden Schulsystem verlangt Dialog, Gespräch und Gestaltungsmöglichkeiten an den einzelnen Schulen. Wenn die Schulpolitik Inklusion ernst nimmt, müssen Foren geschaffen werden, in denen Lehrer an Förderschulen und Lehrer an allgemeinen Schulen zusammen mit den Eltern Angebote aufzeigen und ermöglichen, inklusives Lernen als Bereicherung für eine Schule zu erleben. Es muss im Vorfeld gelingen, Lehrer und Eltern für Inklusion zu interessieren, ihre Befürchtungen ernst zu nehmen und abzubauen und für die Umsetzung zu gewinnen. Dazu sind ausreichend anwendungsorientierte Fortbildungsangebote zu schaffen.

Inklusion darf nicht übers Knie gebrochen zu werden. Eine inklusive Schule zu schaffen, ist ein hochsensibler Prozess, der Zeit braucht. Der BLLV fordert deshalb neben der Einrichtung von Kommunikationsstrukturen einen Zeitplan für die Implementierung. Dazu gehört eine klare Zieldefinition ebenso wie entsprechende Zeitressourcen. Diese Zeitressourcen müssen durch Anrechnungsstunden sowohl in der Phase der Implementierung als auch danach bereit gestellt werden.

Inklusion kostet viel Geld. Aus diesem Grunde muss eine Kalkulation vorgenommen werden, mit der die entstehenden Kosten realistisch berechnet werden können. Gleichzeitig muss erhoben werden, welche Kosten evtl. im Förderschulbereich gespart werden können. Erst dann wird der objektive finanzielle Bedarf sichtbar. Die dafür notwendigen Mittel müssen auch tatsächlich finanziert werden. In der Vergangenheit wurden zu oft Reformen ohne Kostenkalkulation beschlossen. Dies führte zu einem tiefen Vertrauensverlust der Kultus- und Schulverwaltung und der Politik.

Ob Bayern in der Frage der Inklusion eine führende Rolle in Deutschland übernehmen kann, hängt davon ab, ob die Politik dieses Thema wirklich ernst nimmt. Es hängt davon ab, ob es eine klare Vision gibt, die zu erreichen sich Politiker und Lehrer anschicken. Es hängt davon ab, ob es gelingt, die Lehrerinnen und Lehrer für die Idee der Inklusion zu gewinnen und zu motivieren. Schließlich hängt es vor allem auch davon ab, welche Ressourcen für die Umsetzung zur Verfügung stehen. Inklusion darf und kann nicht zum heimlichen Sparstrumpf der Regierung werden. Sie muss auf die Arbeitsagenda.