

**Bericht
zum 1. Beauftragungszeitraum
des Wissenschaftlichen Beirats
„Inklusion“**



**Wissenschaftlicher Beirat „Inklusion“
beauftragt durch den Bayerischen Landtag**

Prof. Dr. Erhard Fischer
Prof. Dr. Ulrich Heimlich
Prof. Dr. Joachim Kahlert
Prof. Dr. Reinhard Lelgemann

München und Würzburg, im Januar 2014

Inhalt



1. Vorbemerkungen	2
2. Inklusion als Leitziel der bayerischen Schulentwicklung	4
3. Inklusion durch eine Vielfalt schulischer Angebote – der bayerische Weg	12
4. Empfehlungen zur Weiterentwicklung der inklusiven Schulen in Bayern	19

1. Vorbemerkungen



Am 22.4.2010 nahm der Bayerische Landtag einen gemeinsamen, fraktionsübergreifenden Antrag zur „Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im bayerischen Schulwesen“ an (Drucksache 16/4619). Beschlossen wurde, dass Inklusion als „bedeutsames Ziel bayerischer Bildungspolitik“ und als Aufgabe „aller Schularten und Bildungsbereiche“ anerkannt wird. Gleichzeitig erging an die Staatsregierung der Auftrag zur Erstellung eines Konzepts zur Umsetzung von Artikel 24 (Bildung) der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) und zur Entwicklung eines Konzepts zur Änderung der Lehrerbildung und Lehrerfortbildung im Hinblick auf inklusiven Unterricht. Eine interfraktionelle Arbeitsgruppe des Landtags wird damit beauftragt, einen Gesetzentwurf zur Änderung des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) zu erarbeiten.

In einer Sitzung am 27.10.2010 (Drucksache 16/6151) hatte der Bayerische Landtag beraten und beschlossen, ausgewählte Projekte auf dem Weg zur inklusiven Schule an allen Schularten zu initiieren. Die Staatsregierung wurde aufgefordert:

- „1. Zu folgenden Themen werden entweder Schulprojekte neu eingerichtet oder bereits bestehende besonders beispielhafte Projekte weitergeführt:
- a) Einbezug der sonderpädagogischen Förderung in die flexible Eingangsstufe einer Grundschule;
 - b) Weiterentwicklung der Außenklasse im Sinne der inklusiven Schule an einer Grundschule, Hauptschule/Mittelschule, Realschule und an einem Gymnasium;
 - c) Weiterentwicklung der Kooperationsklasse im Sinne der inklusiven Schule;
 - d) Öffnung der Förderschule für Schüler ohne oder mit geringem sonderpädagogischen Förderbedarf;
 - e) Inklusive Grundschule;
 - f) Einbezug der Heilpädagogik an einer Grundschule zur Unterstützung des inklusiven Prozesses.
2. Beim Staatsministerium für Unterricht und Kultus wird ein Fachbeirat aus Wissenschaftlern der allgemeinen Pädagogik und der Sonderpädagogik eingerichtet, der die einzelnen Projekte begleitet und begutachtet. Der Berichtszeitraum beträgt drei Jahre.“

Mit Datum vom 24.8.2010 berief der Bayerische Staatsminister für Unterricht und Kultus, Dr. Ludwig Spaenle, MdL, einen Wissenschaftlichen Beirat „Inklusion“ beim Bayerischen Landtag ein. Der offengehaltene Arbeitsauftrag bezog sich auf die Begleitung und Begutachtung des Entwicklungsprozesses hin zum inklusiven Unterricht



und zur inklusiven Schule in Bayern einschließlich seiner gesetzlichen Festlegung. Nach der Konstituierung dieses Beirats und ersten Vorgesprächen im November 2010 sowohl im Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus als auch mit der interfraktionellen Arbeitsgruppe im Bayerischen Landtag wird im Wissenschaftlichen Beirat gemäß Beschluss des Landtags vom 7.7.2010 der Besuch inklusionsorientierter Modellschulen in Bayern vorgeplant.

Wie aus dem ersten und zweiten Zwischenbericht zu ersehen ist, hat der Beirat in den vergangenen Jahren zahlreiche Aktivitäten entfaltet und Aufgaben bewältigt. Dies waren von Herbst 2011 bis heute im Wesentlichen drei Aktivitätsschwerpunkte:

- Besuch von ausgewählten Modellprojekten in Schulen in ganz Bayern mit Erfahrungen im Bereich der Integration bzw. Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf
- Präsenz in einem öffentlichen Dialogprozess zur Umsetzung und Weiterentwicklung der inklusiven Impulse des Bayerischen Erziehungs- und Unterrichtsgesetzes
- Erstellung eines Leitfadens zur Umsetzung inklusiver Schulentwicklungsprozesse
- Beantragung eines wissenschaftlichen Forschungsprojekts zur Evaluation des bayerischen inklusiven Schulentwicklungsprozesses sowie die Konkretisierung des im Herbst 2012 genehmigten Forschungsprojekts

Die im zweiten Zwischenbericht vom Juni 2013 aufgelisteten zahlreichen Aktivitäten sind durch folgende zu ergänzen:

- Dreitägige Exkursion nach Norwegen (Oslo) mit vielen Gesprächen mit Vertretern des Schulministeriums, Elternvertretungen und anderen Bildungseinrichtungen wie auch Hospitationen an einigen Regel- und Sonderschulen, mit dem Ergebnis, dass sich Inklusion im norwegischen Schulsystem weitaus differenzierter und gegliederter (bis zu eigenen Sonderschulen für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen) vollzieht, als es in manchen Publikationen nachzulesen ist
- Fachlicher Austausch mit Vertretern des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus sowie den Inhabern der Lehrstühle für Sonderpädagogik im Kloster Himmelspforten am 24. und 25. Juli 2013
- Fachlicher Austausch mit Vertretern des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus in St. Quirin vom 7. bis 9. Oktober 2013
- Weiterführung des Forschungsprojekts zur universitären Grundlagenforschung im Bereich des schulischen Inklusionsprozesses in Bayern

2. Inklusion als Leitziel der bayerischen Schulentwicklung



*„Integration ist kein Problem, dessen Für und Wider diskutiert werden kann,
sondern eine Aufgabe, die den Menschen
in einer demokratischen Gesellschaft aufgegeben ist.“
(Jakob Muth)*

*„Es gibt wahrscheinlich keinen Weg in Richtung Inklusion,
der nicht auch die Gefahr von Irrwegen birgt.“
(Urs Haeblerlin)*

Kaum ein Begriff wird derzeit in der Heil-, Sonder- und Schulpädagogik so häufig verwendet wie der der Inklusion, und kaum einer ist auch so vieldeutig, irritierend und missverständlich. Daher ist es unverzichtbar, zunächst darzulegen, was der Wissenschaftliche Beirat unter Inklusion versteht. Damit wird eine Verständnisgrundlage für die folgenden Aussagen darüber geschaffen, wie im Kontext dieser Leitidee und der UN-BRK in Bayern eine inklusiv ausgerichtete Schule und Entwicklung aussehen kann.

Die Aussagen in der Heil- und Sonderpädagogik wie auch in der allgemeinen Pädagogik fallen dabei aus unterschiedlichen berufs-, bildungs- und erkenntnistheoretischen Perspektiven betrachtet recht verschieden aus, wobei sich folgende Entwicklungen herauskristallisiert haben:

- Inklusion strebt an, dass Menschen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gleichberechtigt in die Gesellschaft einbezogen sind, auch im Bildungssystem. Strukturen sollen so gestaltet werden, dass von vornherein Ausgrenzung vermieden wird.
- Inklusion setzt auf Heterogenität. Dadurch soll vermieden werden, dass Menschen mit Behinderungen aufgrund ihres Andersseins ein Gruppenstatus zugewiesen wird. Vielfalt beinhaltet die Einzigartigkeit jedes Menschen. Kinder und Jugendliche mit unterschiedlichen Ausgangslagen werden in ihrer Besonderheit und Differenz wahrgenommen und als „gleichwertig“ anerkannt. Daraus folgt keineswegs eine gleiche „Behandlung“ oder Anpassung an Ziele und Normen. Vielmehr wird den unterschiedlichen Bedarfslagen und Bedürfnissen durch individuell angemessene Ziele, Inhalte und methodisch angepasste Hilfen begegnet. Das gilt für alle Schüler.
- Inklusion wendet sich gegen eine diskriminierende Kategorisierung von Kindern und Jugendlichen und deren Marginalisierung. Sie verzichtet auf jegliche Form von Ausgrenzung und Aussonderung.



- Inklusion beinhaltet das stetige Bemühen um die Erweiterung von Teilhabe aller Kinder und Jugendlichen, unabhängig von Geschlecht, sozialer Herkunft, Begabung und unabhängig von ihrer Ausgangslage und ihrem auf schulische Bildung bezogenen Förder- und Unterstützungsbedarf.
- Schulische Bildung soll in einer möglichst wenig sozial einschränkenden Umgebung erfolgen; die Schüler eines Einzugsbereichs bzw. Lebensumfeldes werden gemeinsam unterrichtet, lernen und leben gemeinsam in einer Gruppe bzw. Klasse.
- Der Ort, wo diese Bildung gewährleistet wird, ist in der Regel die allgemeine Schule, möglichst „vor Ort“ in der Gemeinde bzw. im Stadtteil.
- Darum müssen für inklusive Bildung bestehende Barrieren in und durch Teilhabe abgebaut werden. Mit Blick auf unterschiedliche Kompetenzen, Ausgangslagen und Unterstützungsbedarfe sind die entsprechenden bzw. notwendigen Strukturen und Hilfen bereitzustellen.

In diesem Sinne wird vielfach betont, dass Inklusion über das Verständnis des Begriffs der Integration hinausgeht. Zwar wurde bislang auch dieser Begriff unterschiedlich verwendet und zielt ebenfalls auf einen gemeinsamen Unterricht an allgemeinen Schulen. In einem heilpädagogischen Verständnis beinhaltet er aber eher und vor allem die (Wieder-)Eingliederung von Personen, die bislang keinen Zugang hatten zu Regelangeboten und vielmehr in besonderen Einrichtungen betreut wurden. Im schulischen Bereich geht es bei der Integration darum, Kinder und Jugendliche infolge von Behinderungen und sozialen Benachteiligungen über besondere, in der Regel sonderpädagogische Dienste und Unterstützungsmaßnahmen wieder in Regelschulen und in die Gemeinschaft der Mitschüler zu überführen.

Hinsichtlich der Einschätzung der Folgen des oben dargelegten Verständnisses von Inklusion sind in der Diskussion, sowohl in der Öffentlichkeit wie auch in der Fachwelt, derzeit erhebliche Unterschiede zu beobachten. Die Positionen reichen von der Forderung nach einer uneingeschränkten Inklusion bzw. einem gemeinsamen Unterricht nur noch an „allgemeinen“ (Regel-)Schulen, verbunden mit einer Auflösung aller Förderschulen, bis hin zu der Einschätzung, dass das bestehende, differenzierte Angebot einer Vielfalt von unterschiedlichen Förderorten mit unterschiedlichen Gelegenheiten und Möglichkeiten eines gemeinsamen Lernens bereits der Idee der Inklusion entspricht.



Solch unterschiedliche Einschätzungen hängen auch zusammen mit dem Personenkreis bzw. dem Umfang und der Intensität des vorliegenden Förderbedarfs; bei Schülern mit massiven Verhaltensstörungen oder solchen mit mehrfachen und schweren Behinderungen und einem besonders intensiven Förderbedarf werden eher Grenzen einer gemeinsamen, aber bedarfsgerechten Beschulung an allgemeinen Schulen gesehen.

Da die Umsetzung der Inklusion als „bedeutsames Ziel bayerischer Bildungspolitik“ eng an die UN-BRK geknüpft ist (vgl. Drucksache 16/4619), stellen wir hier die konkreten Aussagen der Konvention heraus.

Das „Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“ verpflichtet die Vertragsstaaten in Artikel 1 „den vollen und gleichberechtigten Genuss aller Menschenrechte und Grundfreiheiten durch alle Menschen mit Behinderung zu fördern, zu schützen und zu gewährleisten und die Achtung der ihnen innewohnenden Würde zu fördern“. Artikel 2 spezifiziert, niemand dürfe aufgrund einer Behinderung vom „Genießen oder Ausüben aller Menschenrechte und Grundfreiheiten im politischen, wirtschaftlichen, sozialen, kulturellen, bürgerlichen und jeden anderen Bereich“ beeinträchtigt oder ausgeschlossen werden. Damit ist Inklusion als Ermöglichung von Teilhabe an kulturellen, sozialen und politischen Aktivitäten zu einem Leitbild für die Gestaltung gesellschaftlicher Entwicklungen geworden.

Bezogen auf Bildung und Schule heißt es in Artikel 24:

„Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen.“

Dabei ist zu beachten, dass in der im Auftrag von Behindertenverbänden angefertigten Schattenübersetzung durchgängig von einem „inkluisiven“ Bildungssystem gesprochen wird. Auch die Länder sprechen bereits seit Längerem im Zusammenhang mit Art. 24 der UN-BRK von einem „inkluisiven“ Bildungssystem. So heißt es z.B. in den KMK-Empfehlungen „Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011):



„Die vorliegenden pädagogischen Empfehlungen orientieren sich vor allem an den Vorgaben der Kinderrechtskonvention und der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen. Die Empfehlungen gehen vom Grundsatz der Inklusion aus (...).“

In Abschnitt 2 der Konvention wird weiter ausgeführt und konkretisiert:

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

- a) Menschen mit Behinderungen *nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und dass Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen 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.“

Aus den hier kursiv gedruckten Passagen lässt sich zunächst eine hohe Übereinstimmung ableiten mit den eingangs zusammengetragenen Merkmalen zum Inklusionsverständnis: Es geht im Kern um einen Zugang zu Grundschulen wie auch weiterführenden Schulen – Kinder und Jugendliche mit Behinderungen sollen aus allgemeinen Schulen nicht ausgeschlossen werden.

Allerdings gibt die Konvention den Vertragsstaaten nicht vor, wie diese Ziele umzusetzen sind. Die Ausführungen der Konvention sind keineswegs so konkret, dass die Ausgestaltung im Einzelnen vorgeschrieben wird, zum Beispiel in dem Sinne, dass nur eine „Schule für alle“ (Einheitsschule) als einzige Form zulässig sei. Vielmehr sind auch unterschiedliche Förderorte bzw. Organisationsformen – sofern diese begründet



und im Interesse der Kinder und Jugendlichen sind – legitim. Erwartet wird aber von den Vertragsstaaten „angemessene Vorkehrungen für die Bedürfnisse des Einzelnen“ zu treffen.

Der Wissenschaftliche Beirat sieht sich der Intention der UN-BRK verpflichtet, Voraussetzungen für ein inklusives Bildungssystem zu beschreiben. Entscheidend dafür ist die Schaffung günstiger Voraussetzungen für mehr Selbstbestimmung und Teilhabe sowie für den Abbau von Barrieren.

Wie bereits im Leitfaden „Profilbildung inklusive Schule“ deutlich zum Ausdruck gebracht wird, sollen sich allgemeine Schulen im Verlauf eines inklusiven Schulentwicklungsprozesses als System so verändern, dass sie grundsätzlich alle Kinder und Jugendlichen aufnehmen und eine für sie bestmögliche individuelle Förderung bieten. Daraus folgt allerdings nicht, dass neben einer Unterrichtung an einer allgemeinen Schule – sei es mit oder ohne Schulprofil „Inklusion“ – nicht auch andere Organisationsformen wie Kooperationsklassen, Partnerklassen u.a. vonnöten sind, wenn dies im Sinne der Konvention dem „Wohl“ von Schülern dient. Wir halten eine „Pluralisierung der Förderorte“ für erforderlich.

Dies soll mit Überlegungen zum Recht auf Bildung, zur Fachlichkeit und zur Selbstbestimmung begründet werden. Dabei sind Widersprüche bzw. Antinomien zwischen gut begründbaren Visionen und nicht zu vernachlässigenden gesellschaftlichen und schulischen Realitäten zu berücksichtigen. Diese betreffen

- das Recht auf eine hochwertige, auf das Individuum zugeschnittene Bildung
- Fachlichkeit: Recht auf eine fachlich qualifizierte, heilpädagogisch ausgerichtete Unterstützung
- Selbstbestimmung: eine Wahl lassen



Recht auf eine individuell angemessene Bildung

In der UN-Konvention wird ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen gefordert.

Dabei ist zu beachten, dass diese Forderung untrennbar in engem Zusammenhang mit dem eingangs betonten Recht auf Bildung steht („States Parties recognize the right of persons with disabilities to education“). Es ist davon auszugehen, dass die Gewährung einer angemessenen Bildung vorrangig ist; obwohl sehr bedeutsam, ist der Ort bzw. die Organisationsform, mit der eine möglichst umfassende, teilhabeorientierte Bildung zu erreichen ist, davon abhängig zu machen, wie dieser Anspruch am besten umgesetzt werden kann. Konkret kann das auch bedeuten, dass das Herstellen von Gemeinsamkeit aller Kinder nicht um jeden Preis erreicht werden muss, vor allem nicht dann, wenn andere bedeutende Zielstellungen zu kurz kommen würden. Das wäre z.B. der Fall, wenn eine Einrichtung (noch) nicht über ausreichend Ressourcen verfügt und gewährleisten kann, dass dem intensiven Förderbedarf mancher Kinder und Jugendlichen im gemeinsamen Unterricht angemessen begegnet werden kann. Hier ist darauf hinzuweisen, dass eine Beschulung auch in einer speziellen Schule (also nicht in einer allgemeinen Schule) im soziologischen Verständnis unter „Teilhabe an Bildung“ fällt. Das Kind ist „Adressat“ eines Bildungsangebots im Rahmen bzw. im System allgemeiner bildender Schulen. Zudem besteht das Risiko, dass ein Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf unter dem Dach einer allgemeinen Schule „exkludiert“ ist, wenn es dort nicht oder nicht ausreichend von Bildungsangeboten profitieren kann. Dies kann z.B. bei Schülern der Fall sein, bei denen zwischenmenschliche Kommunikation infolge einer Blindheit und Gehörlosigkeit nicht, nur schwer oder noch nicht gelingt. Ein anderes Beispiel sind Schüler mit massiv herausforderndem Verhalten, die zumindest temporär von einer strukturierten Umgebung und intensiver personaler Zuwendung in einer besonderen Klasse profitieren.

Fachlichkeit: Recht auf eine qualifizierte, heil- und sonderpädagogisch bedarfsgerechte Unterstützung

Auch in der Konvention wird die differenzierte Sichtweise vertreten, dass eine fachlich hochwertige Unterstützung, auch über spezielle Maßnahmen und Angebote im Kontext von Behinderung, erforderlich ist. So heißt es in Art. 5 Abs. 4:

„Besondere Maßnahmen, die zur Beschleunigung oder Herbeiführung der tatsächlichen Gleichberechtigung von Menschen mit Behinderungen erforderlich sind, gelten nicht als Diskriminierung im Sinne dieses Übereinkommens.“



Und in Art. 7 Abs. 2 wird ausgeführt:

„Bei allen Maßnahmen, die Kinder mit Behinderungen betreffen, ist das Wohl des Kindes ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu berücksichtigen ist.“

In anderen Ländern, von denen behauptet wird, es gebe dort keine Sonderschulen mehr oder die Quote der in allgemeinen Schulen unterrichteten Kindern und Jugendlichen liege durchaus höher (wie in Italien, in den skandinavischen Ländern oder Kanada), ist zu beobachten, dass dort die fachliche Qualität der Unterstützung durch Sonderpädagogen nicht immer ausreichend erscheint.¹ Zudem wird im Rahmen einer nicht kategorialen Ausrichtung die heilpädagogische Kompetenz häufig eingeschränkt. Hinzu kommt, dass auch manche dieser Länder nicht gänzlich auf besondere Abteilungen, aber auch nicht auf eigene Sondereinrichtungen für Schüler mit speziellen Bedarfslagen verzichten (wollen oder können). Im Rahmen eines inklusiven Bildungssystems, wie es die UN-BRK beinhaltet, sollte deshalb eher von einem inklusiven Schulsystem die Rede sein, in dem nicht nur inklusive Schulen vorgehalten werden, sondern ebenso Klassen oder eigene Abteilungen für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Sonderpädagogische Förderzentren in enger Kooperation mit allgemeinen Schulen.

Auch für die Entwicklung in Bayern ist zu bedenken, dass eine weitere Förderschullehrkraft, sofern sie in einer inklusiven Schule tätig ist, mit in der Regel nur einer studierten sonderpädagogischen Fachrichtung nicht alle Bedarfslagen abdecken kann. Deshalb sollten die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste besonders im überregionalen Bereich (z.B. in den Förderschwerpunkten Hören, Sehen sowie körperliche und motorische Entwicklung) weiterhin vorgehalten werden.

Selbstbestimmung: eine Wahl lassen

Wenn Inklusion sich im schulischen Bereich nur auf einen gemeinsamen Unterricht an Regelschulen beschränken würde, wäre zu befürchten, dass diese Organisationsform zur Norm und ein gemeinsamer Unterricht zur Pflicht wird – und die betroffenen Personen dann in ihrer Selbstbestimmung beschnitten werden.

¹ In diesem Zusammenhang muss darauf hingewiesen werden, dass Inklusionsquoten, mit denen unterschiedliche Bildungssysteme verglichen werden, mit Vorsicht zu interpretieren sind, da es für die Ermittlung des sonderpädagogischen Förderbedarfs kein einheitliches Verfahren gibt.



Um der Gefahr einer Bevormundung der Schüler und ihrer Eltern zu entgehen, muss Kindern und Jugendlichen und ihren Eltern bzw. den Erziehungsberechtigten das Recht eröffnet werden, (mit-) zu bestimmen, welcher Förderort in einer bestimmten Zeit und Lebenssituation am besten geeignet ist. Es muss vermieden werden, dass Kinder und Jugendliche in besonderen Lebenslagen und mit ganz spezifischen Förderbedürfnissen in einer allgemeinen Schule bzw. zusammen mit vielen anderen Schülern der Klasse nicht bestmöglich gefördert und somit Bildungspotenziale infolge unzureichender fachlicher Angebote nicht ausgeschöpft werden können.

Zwar sollte Unterricht prinzipiell in einer möglichst wenig sozial einschränkenden Umgebung erfolgen; dies darf aber, im Sinne einer angemessenen, individuell ausgerichteten Bildung, nicht unterschiedliche Wege bzw. Organisationsformen ausschließen. Diese Überlegungen stehen in Einklang mit Erfahrungen auch in den meisten anderen europäischen Ländern, die für außergewöhnliche Bildungs- und Lernbedürfnisse ebenfalls spezielle Lernumgebungen und unterschiedliche Organisationsformen anbieten. Dabei muss jedoch gewährleistet sein, dass es sich um begründbare Einzelfälle handelt und dass die Schüler jederzeit von der Durchlässigkeit des inklusiven Systems profitieren können.

Wenn, wie in Art. 7 Abs. 2 der Konvention verlangt, das Wohl des Kindes Vorrang hat, dann darf die Frage nach Inklusion nicht nur an den Ort der Förderung gebunden sein.

Dabei wird es immer wieder unterschiedliche Werte und Zielrichtungen geben, die miteinander schwer vereinbar sind – z.B. der Wunsch nach einem gemeinsamen Lernen mit den Altersgenossen aus dem häuslichen Umfeld und der Frage nach einer fachlich bestmöglichen heil- und sonderpädagogischen Versorgung. Solche Widersprüche bzw. Antinomien gilt es auszuhalten.

3. Inklusion durch eine Vielfalt schulischer Angebote – der bayerische Weg



Artikel 2 des BayEUG gibt folgenden Weg vor: „Inklusiver Unterricht ist Aufgabe aller Schulen.“ Artikel 30a und 30b tragen dieser Grundorientierung Rechnung. Artikel 30a bestimmt „Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf können gemeinsam in Schulen aller Schularten unterrichtet werden“. Artikel 30b legt perspektivisch fest: „Die inklusive Schule ist ein Ziel der Schulentwicklung aller Schulen.“

Ein inklusives Schulsystem, das diesem Anspruch gerecht wird, muss Angebote vorhalten, mit denen alle Kinder und Jugendlichen nach bestem pädagogischen Wissen und Gewissen und unter bestmöglicher Nutzung der jeweils vorhandenen und zukünftig realisierbaren pädagogischen Ressourcen gefördert werden. Zu den pädagogischen Ressourcen zählen institutionelle Gegebenheiten und Entwicklungsmöglichkeiten des Schulsystems ebenso wie fachliche und pädagogisch-didaktische Kompetenzen sowie ethische Orientierungen der Lehrerschaft, eine förderorientierte Grundhaltung und inklusionspädagogischer Pioniergeist auch aller weiteren an der Gestaltung von Schule und Unterricht direkt und indirekt beteiligten Personen sowie die für den schulischen Bildungserfolg der Kinder und Jugendlichen mobilisierbaren außerschulischen Unterstützungssysteme.

Für den Erfolg von inklusiven Bildungsangeboten und inklusionsorientierten Entwicklungen ist die Berücksichtigung dieser Bandbreite pädagogischer Ressourcen unverzichtbar.

Individuelle Förderbedürfnisse und -möglichkeiten lassen sich nicht ausschließlich über eigenschafts- bzw. kompetenzdiagnostisch erfassbare Merkmale beim einzelnen Kind und Jugendlichen bestimmen. Sie erschließen sich erst durch eine ökosystemische Interpretation menschlicher Entwicklung, die nicht nur die Lernvoraussetzungen und -bedürfnisse des einzelnen Kindes und Jugendlichen erfasst, sondern auch die Aufgaben, Anforderungen und Fördermöglichkeiten sowohl der jeweiligen Schule als auch des außerschulischen Umfelds einbezieht.

Förderung ist daher nicht prinzipiell an einen besonderen Förderort (Förderschulen, Sonderpädagogische Förderzentren) gebunden. Jede Schule kann ein geeigneter Ort sein, wenn die materiellen, personellen und pädagogischen Voraussetzungen dafür gegeben sind bzw. geschaffen werden. Dabei kann auch eine Differenzierung der Lernorte in Kauf genommen werden, wenn dies nach einschlägiger Expertise, erstellt im Zusammenwirken von sonderpädagogischen Fachkräften, Lehrkräften der Regelschule und Eltern, als förderlich für die Persönlichkeitsentwicklung des einzelnen Schülers bzw. der einzelnen Schülerin angesehen wird.



Da die persönliche Entwicklung von Kindern und Jugendlichen nicht voraussehbar ist, müssen die aktuell zu treffenden Entscheidungen erfahrungsbasiert und korrigierbar sein. Nicht für jedes Kind ist zu jeder Zeit Unterricht in der Regelschule die beste Maßnahme. Eltern ziehen aus dem Spannungsfeld von kognitivem Anregungsmilieu und sozialer Akzeptanz unterschiedliche Konsequenzen für ihr Kind. Es kann daher im Einzelfall durchaus sinnvoll sein, Kindern eine Förderung in einem hoch spezialisierten Rahmen zuteilwerden zu lassen. Der Stellenwert eines inklusiven Angebots für das einzelne Kind und für den einzelnen Jugendlichen darf nicht nur auf die jeweilige Gegenwart bezogen werden, sondern muss auf einen längeren Zeitraum hin pädagogisch beurteilt und verantwortet werden, damit die Schüler in Gegenwart und Zukunft am sozialen Zusammenleben selbstbestimmt und selbstverantwortlich teilhaben können.

Nicht nur für jeden Einzelfall müssen individuelle Wege gefunden werden, sondern auch innerhalb einer Bildungsbiografie gibt es für pädagogische Entscheidungen nicht nur einen vertretbaren Weg, sondern, je nach Bewertung von Umständen, Entwicklungschancen und -risiken sowie, nach der Gewichtung unterschiedlicher Bildungs- und Erziehungsziele, auch verschiedene Antworten, die nach bestem pädagogischen Wissen und Gewissen gerechtfertigt sind. Diese Verschiedenheit von Bildungsbiografien und der jeweiligen Bewertung von Entwicklungsmöglichkeiten macht es wünschenswert, vielfältige Wege offenzuhalten. Entscheidend sind nicht allein die Struktur eines Bildungssystems, sondern auch dessen Durchlässigkeit und Flexibilität sowie die Qualität des Bildungsangebots.

Der gelegentlich formulierte Vorwurf, die Beibehaltung besonderer Förderschulen sei ein Verstoß gegen den Geist der UN-BRK, muss zurückgewiesen werden. Die Konvention weist in Artikel 5 ausdrücklich darauf hin, besondere Maßnahmen würden nicht als diskriminierend gelten, wenn sie „zur Beschleunigung oder Herbeiführung der tatsächlichen Gleichberechtigung von Menschen mit Behinderung erforderlich sind“.

In diesem Sinn setzt der bayerische Weg auf eine Vielfalt an Angeboten. Neben der Einzelinklusion von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Regelschule bietet er verschiedene Kooperationen zwischen Regelschulen und Förderschulen (Partnerklassen, Kooperationsklassen, offene Klassen), spezialisierte Angebote in Förderzentren sowie den Ausbau von Schulen mit dem Profil „Inklusion“ einschließlich der Bildung von Tandemklassen. Dort gestalten Lehrkräfte der allgemeinen Schule zusammen mit Lehrkräften der Sonderpädagogik und weiteren Fachkräften Schule und Unterricht so, dass den individuellen Förderbedürfnissen von Schülerinnen

und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf besonders Rechnung getragen wird und diese Schulen als Motor für ein inklusives Schulsystem wirken können.

Tab. 1: Inklusion durch eine Vielfalt schulischer Angebote – der bayerische Weg

Angebot	Kurzbeschreibung	Stand (Schuljahr 2012/2013)
Tandemklassen	<ul style="list-style-type: none"> ■ Schülerinnen und Schüler mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf ■ Lehrkraft der allgemeinen Schule und sonderpädagogische Lehrkraft in Doppelbesetzung ■ BayEUG Art. 30b, Abs. (5) 	13 Klassen mit 257 Schülerinnen und Schülern
Kooperationsklassen	<ul style="list-style-type: none"> ■ Gruppe von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in einer Klasse der Regelschule ■ Stundenweise Unterstützung durch die Mobilien Sonderpädagogischen Dienste (MSD) ■ BayEUG Art. 30a, Abs. (7) 	786 Klassen an Grund- und Mittelschulen mit 15.775 Schülerinnen und Schülern
Partnerklassen	<ul style="list-style-type: none"> ■ Partnerklassen der Förderschulen an Regelschulen oder Partnerklasse der Regelschulen an Förderschulen ■ Stundenweise bis hin zu überwiegend gemeinsamem Unterricht nach Abstimmung zwischen den Lehrkräften mit dem Ziel, so viel gemeinsamer Unterricht wie möglich ■ BayEUG Art. 30a, Abs. (7) 	<p>176 Partnerklassen der Förderschulen an Regelschulen mit 1610 Schülerinnen und Schülern</p> <p>27 Partnerklassen der Regelschule an Förderschulen mit 474 Schülerinnen und Schülern</p>
Offene Klassen der Förderschulen	<ul style="list-style-type: none"> ■ Aufnahme von Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in Klassen an Förderschulen, die nach dem Lehrplan der allgemeinen Schule unterrichtet werden ■ Bis zu 20 v. H. der Schülerhöchstzahl können Schülerinnen und Schüler ohne Förderbedarf bei der Klassenbildung berücksichtigt werden ■ BayEUG Art. 30a, Abs. (7) 	Rund 250 Schüler in Schulen mit den Förderschwerpunkten Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung





Angebot	Kurzbeschreibung	Stand (Schuljahr 2012/2013)
Inklusion einzelner Schülerinnen und Schüler	<ul style="list-style-type: none"> ■ Aufnahme einzelner Kinder und Jugendlicher mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der allgemeinbildenden Schule oder beruflichen Schule mit Unterstützung des MSD ■ BayEUG Art. 30b, Abs (2) 	aktuell keine Daten verfügbar
Schule mit dem Profil „Inklusion“	<ul style="list-style-type: none"> ■ Entwicklung eines Schulprofils „Inklusion“, das von der gesamten Schule getragen wird und auf der Basis eines gemeinsam getragenen Erziehungs- und Bildungskonzepts Schule und Unterricht gestaltet wird ■ Eigenverantwortlicher Einsatz zusätzlicher personeller Unterstützung aus dem Bereich der Sonderpädagogik, heilpädagogischer Fachkräfte und der Regelschule ■ Bildung von Klassen mit Lehrertandems (Lehrkraft der allgemeinen Schule und für Sonderpädagogik) möglich, wenn Kinder mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf mit Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf unterrichtet werden (s. Tandemklassen) ■ BayEUG Art. 30b, Abs. (1), (3) und (4) 	78 Grund- und Mittelschulen, 4 Realschulen, 4 Gymnasien
Förderschulen (bzw. Förderzentren)	<ul style="list-style-type: none"> ■ Spezialisiertes Förderangebot in einem oder mehreren Förderschwerpunkten, vernetzt mit Angeboten der Heilpädagogik und der Medizin ■ Unterstützen auch die Inklusion an Regelschulen ■ Klassen, die nach den Lehrplänen der allgemeinen Schule unterrichtet werden, können auch Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf aufnehmen 	336 Förderzentren in den sieben Förderschwerpunkten Zusätzlich 4 Realschulen, 48 Berufsschulen, 2 Fachoberschulen und 8 weitere berufliche Schulen jeweils zur „sonderpädagogischen Förderung“





Angebot	Kurzbeschreibung	Stand (Schuljahr 2012/2013)
	<ul style="list-style-type: none">■ Abschlüsse an Förderschulen, die nach allgemeinen Lehrplänen unterrichten sind die gleichen wie an Regelschulen■ Im Förderschwerpunkt Lernen sind folgende Abschlüsse möglich: erfolgreicher Abschluss der Mittelschule nach Abschlussprüfung, Abschluss im Bildungsgang Lernen, individueller Abschluss■ Schuleingangsentscheidung legt nicht auf einen Lernort oder Bildungsgang fest■ BayEUG Art. 19 ff.	

Quellen:

1. Angaben des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (BayStMBW) zum Schuljahr 2012/2013
2. Statistische Berichte des Landesamts für Statistik und Datenverarbeitung: Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung im Schuljahr 2012/2013
3. Die Berufsschulen und die Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung sind hier nicht im Einzelnen aufgeführt, da sie in einem eigenständigen Forschungsprojekt bearbeitet werden.

Hinzuweisen ist in diesem Zusammenhang auch auf den Modellversuch „Flexible Grundschule (FLEGS)“ und auf die Frage nach dem Stellenwert der Inklusion sowie sonderpädagogischen Förderung in jahrgangsgemischten Klassen. Im Schuljahr 2010/2011 befanden sich 99 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den FLEGS-Klassen, verteilt auf 20 Modellstandorte. Im Schuljahr 2011/2012 reduzierte sich dieser Anteil auf 81 Kinder, nahezu die Hälfte davon im Förderschwerpunkt Lernen (38). Bei den übrigen Förderschwerpunkten dominieren die Schülerinnen und Schüler mit den Förderschwerpunkten emotionale und soziale Entwicklung (15), Sprache (11) sowie körperliche und motorische Entwicklung (9). Die Förderschwerpunkte Hören (4), Sehen (2) und geistige Entwicklung (4) sind demgegenüber nur vereinzelt vertreten. Aktuellere Daten liegen derzeit nicht vor. Es ist allerdings davon auszugehen, dass sich die Zahl der Kinder mit sonderpädagogischem



Förderbedarf in den FLEGS-Klassen erhöht hat, da sich die Zahl der Modellstandorte zwischenzeitlich auf mehr als 80 erhöht hat. Prinzipiell kann festgehalten werden, dass das jahrgangsgemischte Lernen durchaus ein Potenzial für den inklusiven Unterricht bietet. Durch die Notwendigkeit der Differenzierung und Individualisierung angesichts einer erhöhten Heterogenität in diesen Klassen bietet der Unterricht in den FLEGS-Klassen gute Voraussetzungen für die Entwicklung des inklusiven Unterrichts. Im FLEGS-Modellversuch sind z.B. bezogen auf Kinder mit Aufmerksamkeitsdefizit-Syndrom mit oder ohne Hyperaktivität (ADHS) bereits konkrete Handreichungen entstanden, um mit problematischen Unterrichtssituationen besser umgehen zu können. Eine Intensivierung des Diagnose-Förderkonzepts etwa im Anschluss an den Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen oder den Lehrplan für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung steht allerdings derzeit noch aus. Insofern kann den FLEGS-Klassen aus der Sicht des Wissenschaftlichen Beirats „Inklusion“ durchaus ein großes Potenzial für die Entwicklung des inklusiven Unterrichts bescheinigt werden. Gleichwohl ist zum Ausbau der sonderpädagogischen Förderung in den FLEGS-Klassen die vermehrte Einbeziehung von sonderpädagogischen Lehrkräften in den Unterricht der Grundschule unabdingbar.

Damit die einzelne Schule dem Anspruch inklusiver Bildung gerecht wird, benötigt sie ein pädagogisches Konzept zur Förderung aller Schülerinnen und Schüler, das die individuellen Entwicklungsvoraussetzungen und Lernbedürfnisse der einzelnen Kinder und Jugendlichen berücksichtigt und von allen getragen wird, die für den Lern- und Bildungserfolg der Schülerinnen und Schüler verantwortlich sind. Dazu gehört auch, Lernerfolge und Lernfortschritte bewusst zu machen und auf dieser Basis den Bildungsweg des einzelnen Kindes und Jugendlichen ermutigend und beratend zu begleiten sowie auf angemessene soziale Verhaltensweisen im Unterricht und in der Schule zu achten.

Eine inklusive Schule, in der Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderung zusammen und voneinander lernen können, muss einen Unterricht anbieten, der dem Zusammenspiel sehr unterschiedlicher sozialer, emotionaler und kognitiver Fähigkeiten, Bedürfnisse und Entwicklungsmöglichkeiten Rechnung trägt. Dabei geht es nicht alleine um die Summe individueller Lernvoraussetzungen, sondern auch um die Dynamik ihres Zusammenwirkens. Vorwissen und Können der Schülerinnen und Schüler, verfügbare Zeit, vorhandene Medien, aktuelle Geschehnisse und vieles mehr bilden ein dynamisches Handlungsfeld, das sich nicht nur von Klasse zu Klasse, sondern auch von Unterrichtsstunde zu Unterrichtsstunde unterscheidet. Die möglichen Formen und Erträge gemeinsamen Lernens werden von der Unterstützung, die Kinder



und Jugendliche auch außerhalb der Schule bekommen, ebenso beeinflusst wie von ihren individuell ausgeprägten Fähigkeiten, sich auf andere einzustellen, den unterschiedlichen Bedürfnissen nach Zuspruch und Aufmerksamkeit und den verschiedenen Abstraktions-, Kombinations- und Erinnerungsfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler.

Um die damit verbundenen Herausforderungen zu bewältigen, muss inklusiver Unterricht in eine adaptiv orientierte Förder- und Entwicklungsplanung für Schülerinnen und Schüler eingebettet werden. Diese berücksichtigt die individuellen Lernzugänge und Leistungsmöglichkeiten ebenso wie die Fördermöglichkeiten im Zusammenspiel der Entwicklungsbereiche Wahrnehmung, Motorik, Kognition, Kommunikation sowie emotionales und soziales Verhalten. Seinen organisatorischen Ausdruck findet dies in angemessenen Differenzierungen nach Inhalten, Methoden und Lernzeit sowie einer pädagogisch sinnvollen Kombination von lenkenden, anleitenden und unterstützenden Maßnahmen mit Angeboten, die stärker die Selbstständigkeit beim Lernen erfordern, wie Strategien zur Informationsbeschaffung, zur Arbeitsplanung und zur Kontrolle und Dokumentation eigener Lernergebnisse und Lernfortschritte. Ziel aller methodischen Maßnahmen muss ein Lernklima sein, das für alle förderlich ist und das von Respekt vor sich selbst und vor anderen sowie von Verlässlichkeit, Verantwortung, Fürsorge und Fairness getragen wird.

Individualisierung im Unterricht als Recht für alle ist im sozialen Kontext von Schule und Unterricht nur in Balance mit Gemeinwohl möglich. Die in der inklusiven Schule angestrebte bestmögliche Bildungsentwicklung jedes einzelnen Kindes und Jugendlichen gelingt dauerhaft nur, wenn das Recht anderer auf bestmögliche Förderung nicht unverhältnismäßig eingeschränkt wird. Was unverhältnismäßig ist, kann nur unter Abwägung des Einzelfalls nach bestem pädagogischen Wissen und Gewissen entschieden werden. Und das heißt auch immer: mit dem unbedingten Willen, die Entwicklungschancen benachteiligter Menschen so gut es geht verbessern zu wollen.

4. Empfehlungen zur Weiterentwicklung der inklusiven Schulen in Bayern



Wie bereits in Kapitel 1 erwähnt wurde, hat der Wissenschaftliche Beirat zahlreiche Schulen besucht und Gespräche mit Schulleitungen, Lehrerinnen und Lehrern, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern geführt. Diese Gespräche bestätigten die auch in vielen wissenschaftlichen Untersuchungen vorliegenden Erkenntnisse, dass es in Bayern bereits vielfältige Formen der Ermöglichung inklusiver Beschulung gibt. Allerdings muss darauf hingewiesen werden, dass die vom Wissenschaftlichen Beirat besuchten Schulen sich durchweg als besonders engagierte Schulen verstanden, die aktiv Mittel und Wege suchten, inklusive Schulentwicklung engagiert zu verwirklichen. Zudem hatten viele der von uns besuchten Schulen in ihrer Region eine Art Alleinstellungsmerkmal. Von daher boten die dort erfolgten Besuche die Möglichkeit, zahlreiche Erkenntnisse zu sammeln, auf welche Weise integrative bzw. inklusive Beschulungsmöglichkeiten eröffnet werden können (vgl. den ersten Zwischenbericht). Diese Erkenntnisse beziehen sich auf die Ebene der Einzelschule, reichen aber nicht aus, um gesicherte Empfehlungen dafür zu geben, wie ein ganzes Schulsystem in Richtung Inklusion begleitet werden kann.

Eine eigenständige systematische Untersuchung dazu konnte mit den nur begrenzt zur Verfügung stehenden Mitteln nicht erfolgen. Allerdings liegen zu zahlreichen der dort genannten Schulen bzw. zu den Mobilen Sonderpädagogischen Diensten bereits Erkenntnisse vor, die auch unterschiedliche Schülergruppen einbeziehen. Viele weitere Aspekte können erst am Ende des inzwischen angelaufenen Forschungsprojekts an den Universitäten München und Würzburg im Frühjahr 2016 beantwortet werden.

Im Rahmen eines regelmäßigen Austauschs zwischen den Mitgliedern des Wissenschaftlichen Beirats, Schulvertretungen, Vertretern der Bezirksregierungen, des Ministeriums und weiteren Verbänden ergaben sich zudem Hinweise auf aktuelle Probleme und Hindernisse, die eine konstruktive Weiterentwicklung des Bayerischen Weges erschweren und in den nächsten Monaten diskutiert und gelöst werden sollten. Einige dieser Probleme erfordern grundsätzliche Reflexionen und Strategien, auf die im Folgenden im Sinne von Empfehlungen für die Weiterentwicklung eingegangen wird.

Im Schuljahr 2013/2014 sind nunmehr in Bayern 127 Schulen mit dem Profil Inklusion anerkannt worden. Alle Regionen in Bayern und alle Schulformen beteiligen sich an dieser Entwicklung. Es sind pro Schuljahr in den letzten drei Jahren jeweils 100 zusätzliche Lehrerstellen für die inklusiven Schulen zur Verfügung gestellt worden, insgesamt also derzeit 300. Nachdem die Schulen nun erste Erfahrungen mit der inklusiven Schulentwicklung sammeln konnten, stellt sich derzeit die Frage, wie diese Entwicklung in den Schulen in angemessener Weise begleitet und unterstützt werden kann.



Mit dem **Leitfaden „Profilbildung inklusive Schule“** hat der Wissenschaftliche Beirat „Inklusion“ hier eine erste praxisorientierte Handreichung für die inklusiven Schulen erstellt, die allen Schulen als Ansichtsexemplar und als PDF-Dokument auf den Internetseiten des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (StMBW) zur Verfügung steht (www.km.bayern.de). Auch das **„Begleitforschungsprojekt Inklusive Schulentwicklung (BIS)“** ist seit dem 1.2.2013 als ein Unterstützungssystem für die Schulen mit dem Profil „Inklusion“ mit Unterstützung des StMBW auf den Weg gebracht worden.

Der Wissenschaftliche Beirat „Inklusion“ schlägt nun vor, einen bayerischen Aktionsplan „Inklusive Schule“ zu entwickeln. Darin sollte eine Gesamtstrategie zur Weiterentwicklung der inklusiven Schulen auf der Basis des Gesetzes über das Bayerische Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) vom 1.8.2011 enthalten sein. Damit verbunden sollten konkrete Handlungsaufträge an die beteiligten Adressatinnen und Adressaten formuliert werden. Von besonderer Bedeutung wird es nach den Erfahrungen des Wissenschaftlichen Beirats „Inklusion“ sein, dass die Lehrkräfte, Schulleitungen, Eltern sowie Kinder und Jugendlichen in den Schulen mit dem Profil „Inklusion“ Unterstützung bei der Inklusionsentwicklung möglichst konkret auf der Ebene der einzelnen Schule erfahren. Der Wissenschaftliche Beirat „Inklusion“ hat dazu im Einzelnen folgende Empfehlungen im Sinne eines 10-Punkte-Plans erarbeitet, die teilweise auf vorhandenen Initiativen aufbauen, teilweise auch neue Arbeitsschwerpunkte zur **Entwicklung eines landesweiten Unterstützungssystems für die inklusiven Schulen** beinhalten. Leitend ist für den Wissenschaftlichen Beirat „Inklusion“ dabei nach wie vor, dass die Schulen mit dem Profil „Inklusion“ gute Rahmenbedingungen für ihre Entwicklungsarbeit benötigen und zugleich die nötigen Freiräume geschaffen werden müssen für die Entwicklungen auf der Ebene der einzelnen Schule.



10-Punkte-Plan: Inklusive Schule in Bayern

1.

Es sollten landesweit Beratungsstellen für die inklusive Schulentwicklung (Schulleitungen, Lehrkräfte) und für die Eltern sowie Schülerinnen und Schüler auf der Ebene der Landratsämter und Kommunen aufgebaut werden, wie es derzeit schon in einigen Landesteilen geschieht. Sie könnten als Kontakt- und Informationsstelle für die inklusive Schulentwicklung dienen und für die notwendige Vernetzung der Schulen mit der Kinder- und Jugendhilfe sowie mit weiteren sozialen Diensten sorgen. Die Beratungsstellen sollten unabhängig sein und sowohl Eltern als auch Lehrkräfte und Schulleitungen bzw. Schulen als Systeme beraten. Als Mindestausstattung sind zwei Lehrkräfte pro Schulamtsbezirk mit jeweils 5 Pflichtstunden anzusehen.

2.

Im Bereich der Lehrerfortbildung sollten Fortbildungsmodule für die verschiedenen sonderpädagogischen Förderschwerpunkte, die unterschiedlichen Schulformen und die verschiedenen Ebenen der inklusiven Schulentwicklung entwickelt werden. Die vorhandenen Systeme im Schwerpunkt „Förderschule“ (811 Fortbildungen mit 18.155 Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Jahr 2012) und im Schwerpunkt „Grund- und Mittelschule“ (1389 Fortbildungen mit 30.984 Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Jahr 2012) werden zwar sowohl überregional (Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen, ALP) als auch regional auf der Ebene der Regierungsbezirke und schulhausintern genutzt. Gleichwohl wäre eine Bestandsaufnahme zu den inhaltlichen Schwerpunkten dieser Fortbildungsmaßnahmen erforderlich. Außerdem sollte eine Ausweitung auf die Schwerpunkte „Realschule“ und „Gymnasien“ vorgenommen werden.

3.

Die Daten der amtlichen Schulstatistik sollten in einem statistischen Jahresbericht zur inklusiven Schulentwicklung in Bayern aufbereitet werden. Bislang sind die amtlichen Daten in den statistischen Berichten des Bayerischen Landesamtes für Statistik und Datenverarbeitung nur unzureichend erfasst. Nur die Daten zu den Mobilen Sonderpädagogischen Diensten (MSD) werden ausgewiesen. Die



Daten zu den Kooperationsklassen, den Partnerklassen, den Tandemklassen und zur Einzelinklusion sollten ebenfalls regelmäßig erfasst werden. Dies ist nach Auffassung des Wissenschaftlichen Beirats „Inklusion“ besonders deshalb erforderlich, weil in bundesweiten Datenerhebungen die bayerische Entwicklung im Bereich der inklusiven Schulen immer wieder verkürzt oder unzureichend dargestellt wird.

4.

Die personelle Ausstattung der Schulen mit dem Profil „Inklusion“ mit sonderpädagogischen Lehrkräften sollte weiterentwickelt werden. Insbesondere ist es erforderlich, dass mehr sonderpädagogische Lehrkräfte mit der gesamten Stundenzahl in Schulen mit dem Profil „Inklusion“ anwesend sind, um den Schulen auch über Team-Teaching und Angebote zur individuellen Diagnose und Förderung hinaus im Bereich der Beratung zur Verfügung zu stehen. Dazu sollte als erste Maßnahme der sonderpädagogische Förderbedarf von Schülerinnen und Schülern in allgemeinen Schulen genauso viele Stunden umfassen wie in Förderschulen bzw. Förderzentren, damit eine Benachteiligung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der allgemeinen Schule vermieden wird. Der Mobile Sonderpädagogische Dienst ist darüber hinaus weiter notwendig, ganz besonders im überregionalen Bereich in den Förderschwerpunkten Hören, Sehen sowie körperliche und motorische Entwicklung.

5.

Zur personellen Absicherung der Schulen mit dem Profil „Inklusion“ sind weitere Fachkräfte erforderlich. Dabei ist auch an den Einsatz von heilpädagogischen Förderlehrkräften zu denken, die gerade im Bereich basaler individueller Förderangebote durchaus wichtige Assistenzangebote in allgemeinen Schulen machen können. Auch die Schulbegleitungen im Rahmen der Eingliederungshilfe sind weiterhin ein wichtiges Unterstützungssystem. Allerdings darf hier nicht der Eindruck entstehen, als könnten die Schulbegleitungen zugleich die Qualität der sonderpädagogischen Förderung in den allgemeinen Schulen sichern. Für die Einstellung von Schulbegleitern schlagen die Mitglieder des Wissenschaftlichen Beirats vor, entsprechend den bereits vorliegenden Erkenntnissen, eine Übertragung der Mittel der Eingliederungshilfe (Bezirke / Jugendämter) in das Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst vorzunehmen, diese Mittel zu



bündeln und Schulbegleitern eine grundlegende (sonder-) pädagogische Qualifikation zu ermöglichen bzw. diese einzufordern. Das Erfordernis und der Einsatz der Schulbegleiter sollten zukünftig pädagogisch begründet und begleitet werden.

6.

Förderschulen und Sonderpädagogische Förderzentren sollten sich für Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf öffnen und noch intensiver als bisher mit allgemeinen Schulen kooperieren. Auch Förderschulen und Sonderpädagogische Förderzentren sollten sich zu Schulen mit dem Profil „Inklusion“ weiterentwickeln können. Allerdings gelten auch für diese Schulen die Voraussetzungen, wie sie z.B. im Leitfaden „Profilbildung inklusive Schule“ grundgelegt sind. Grundlage für die Genehmigung sollte auch in diesem Fall das Konzept für eine inklusive Schule sein. Eine angemessene Diagnostik, die allen Beteiligten pädagogische Hinweise gibt und die Entwicklung eines Kindes konstruktiv begleitet, wird auch zukünftig notwendig sein. Es muss sichergestellt werden, dass entsprechende Ressourcen personeller, räumlicher und materieller Natur zur Verfügung stehen.

7.

Die Elternbeteiligung in den inklusiven Schule ist auszubauen. Eltern sollten in den Prozess der inklusiven Schulentwicklung umfassend mit einbezogen werden. Dazu sind die vorhandenen Möglichkeiten der Elternbeteiligung in bayerischen Schulen auf der Basis des BayEUG zu nutzen. Darüber hinaus ist aber ebenso an die Einrichtung von „runden Tischen“ zu denken, an denen sich alle Gruppen der Schulgemeinschaft beteiligen.

8.

Die Öffentlichkeitsarbeit zur inklusiven Schulen in Bayern sollte ausgebaut werden. Neben flächendeckend zu verteilenden Informationsmaterialien ist hier auch an die Entwicklung von Film- sowie Informationsmaterial für die Presse zu denken. Hintergrund ist dabei, dass noch immer ein unzureichender Informationsstand zur inklusiven Schule in der Bevölkerung festgestellt werden kann und viele Eltern das Angebot nicht nutzen können, da ihnen die entsprechenden Möglichkeiten der inklusiven Schule nicht bekannt sind.



9.

Inklusiver Unterricht und inklusive Schulen sind als Themen in allen Studiengängen der Lehrerbildung an allen lehrerbildenden Universitäten Bayerns und in der zweiten Ausbildungsphase zu verankern. Dazu zählt auch die Flexibilisierung der sonderpädagogischen Lehrerbildung, in der zukünftig mindestens zwei sonderpädagogische Förderschwerpunkte (über die sonderpädagogische Qualifikation möglicherweise auch drei Förderschwerpunkte) studiert werden können und die Inhalte der inklusiven Pädagogik ebenfalls angeboten werden. Im Erziehungswissenschaftlichen Studium (EWS) aller Lehramtsstudiengänge sollten Inhalte der inklusiven Pädagogik angeboten werden. Auch in den Praktikumsangeboten im Rahmen der Lehrerbildung sollten Lehramtsstudierende Gelegenheit haben, den inklusiven Unterricht und inklusive Schulen kennenzulernen. In der zweiten Ausbildungsphase sollten Referendarinnen und Referendare ebenso im inklusiven Unterricht sowie in inklusiven Schulen tätig sein können. Auch Prüfungsstunden sollten in diesem Bereich absolviert werden können.

10.

Es sollte ein landesweiter Aktionsplan „Inklusive Schule in Bayern“ mit konkreten Arbeitsaufträgen für alle Beteiligten entwickelt werden. Hier könnten insbesondere die hier vorgeschlagenen Empfehlungen des Wissenschaftlichen Beirats „Inklusion“ bezogen auf die nächste Legislaturperiode in Kooperation mit dem StMBW und dem Bildungsausschuss des Bayerischen Landtags konkretisiert werden.

Für den Prozess der Entwicklung und Begleitung von Schulen mit dem Profil „Inklusion“ sollte weiterhin ein **Wissenschaftlicher Beirat „Inklusion“** zur Verfügung stehen. Dieser könnte die Umsetzung der hier vorgestellten Empfehlungen begleiten, mit der intraministeriellen Arbeitsgruppe des StMBW und dem Bildungsausschuss des Landtags zusammenarbeiten, regelmäßige Fachgespräche und Schulbesuche durchführen und in regelmäßigen Abständen (jährlich) über die Fortschritte der inklusiven Schulen in Bayern berichten.



www.sonderpaedagogik-g.uni-wuerzburg.de/mitarbeiter/prof_dr_e_fischer

www.edu.lmu.de/lbp/personen/heimlich

www.edu.lmu.de/grundschulpaedagogik/kahlert

www.sonderpaedagogik-k.uni-wuerzburg.de/mitarbeiterinnen/lalgemann