



Ergänzende schriftliche Anhörung von Sachverständigen durch den Ausschuss für Schule und Bildung zum Thema

„Konsultation der Monitoring-Stelle der UN-BRK in NRW zur Weiterentwicklung der Inklusion unmittelbar in der parlamentarischen Arbeit nutzen“

Antrag der Fraktion Bündnis 90 / Die Grünen (Drs. 17/2388)

Zu den Fragen der Fraktion der CDU

Zur Frage der Fraktion der CDU zum Elternwillen und zur „echten Wahlfreiheit“ zwischen Regelschule bzw. allgemeiner Schule und Förderschule.

Ergebnisse einer Meinungsumfrage können nicht Maßstab dafür sein, ob Menschenrechte in Deutschland eingehalten werden oder nicht. Das Recht auf inklusive Bildung ist ein Recht des Kindes, das nicht durch abweichende Willensbekundung der Eltern ausgehebelt werden darf. Die Sicherung der allgemeinen Menschenrechte und Grundfreiheiten der Bürger unseres Staates stehen praktisch „vor der Klammer“. Menschenrechte sind Grundlage des staatlichen Handelns.

Grundlegend für das Kindeswohl ist es, dass sein Recht auf diskriminierungsfreie inklusive Bildung in vollem Umfang und mit den individuell notwendigen Vorkehrungen umgesetzt wird. Das Wohl des Kindes kann nur mittels eines Blicks durch die Augen des Kindes selbst bestimmt werden (Wie erlebt ein Kind seine schulische Situation; Warum verhält es sich so, wie es sich verhält?) Die Schüler*innen selber können und sollten Maßstab sein, wie Schulen sich inklusiv aufstellen. Schüler*innen sind an der Gestaltung ihres Bildungsprozesses zu beteiligen („echte Partizipation“)

Das verfassungsmäßig verbrieftete Recht der Eltern die „Pflege und Erziehung“ ihrer Kinder „zuvörderst“ zu bestimmen und ihre daraus abzuleitende Pflicht alle Maßnahmen im Sinne des Wohlergehens ihres Kindes zu leisten bedeutet, dass Eltern ihren Beitrag dazu zu leisten haben die individuellen Lernbedingungen ihres Kindes zu verbessern. Über Letzteres wiederum hat der Staat zu wachen und ggf. Hilfen und Unterstützung anzubieten. Elternrecht und staatliches Wächteramt sind insofern als gleichrangig anzusehen. Keinesfalls dürfen elterliches und staatliches Recht über die Menschenrechte gestellt werden.

Ein „echtes“ Wahlrecht gibt es nur zwischen den gesetzlich geschaffenen Schulen, nicht aber zwischen allgemeinen Schulen und Förderschulen. Eine andere Auslegung würde das Elternrecht über das Menschenrecht stellen und über das Recht des Staates für eine effektive Bildung seiner Bürger zu sorgen.

Zu den Fragen der Fraktion der SPD

1. Zum Thema „Fortbildungen für Lehrerinnen und Lehrer“

Zur Gewährleistung eines inklusiven Bildungssystems, zu dem Deutschland sich mit der Anerkennung der UN-Behindertenrechtskonvention verpflichtet hat, gehört, dass alle Akteure in der Schule – die Lehrenden, die Eltern und auch die Schüler*innen – sich grundlegend darauf besinnen, wie eine menschenrechtsbasiert arbeitende Schule aussehen muss. In diesen Prozess sind alle Beteiligten an Schule einzubeziehen einschließlich ihrer unterstützenden Systeme (Schulträger, Schulaufsicht und externe Kooperationspartner). Eine „inklusive Schule“ entsteht in einem permanenten Schulentwicklungsprozess, der mit Methoden der Fort- und Weiterbildung und des begleitenden Coachings angeschoben werden muss, bis er von den Akteuren in Schule selbst die Steuerung und Weiterentwicklung übernehmen können.



Die wesentlichen Themen der Schulentwicklung im Zusammenhang mit „Inklusion“ sind aus meiner Sicht die Folgenden:

- Entwicklung eines gemeinsamen Verständnis darüber, was inklusive Bildung substantiell bedeutet (inklusive Bildung als Menschenrecht (Recht des Kindes), diskriminierungsfreier Zugang zu Schulen, Entfaltung der Kompetenzen jeder einzelnen Schüler*in (Persönlichkeitsbildung), Vermittlung des jeder einzelnen Schüler*in möglichen Schulabschlusses, vorurteilsfreier Umgang der Lehrenden, Lernenden und Eltern untereinander und miteinander, etc.)
- An den individuellen Kompetenzen der Schüler*innen ansetzende Didaktik und Methodik des Unterrichts (Prozessdiagnostik, Binnendifferenzierung, individuelle Lernzeiten, etc.) Arbeiten mit heterogenen Lerngruppen
- Immer wieder die Rolle der Beteiligten im inklusiven Geschehen klären (berufliches Selbstverständnis)
- Klären, welche Kooperationspartner*innen wie für die Umsetzung eines inklusiven Unterrichts und Schullebens eingebunden werden können (z.B. Assistenzdienste, Frühförder- und Beratungsstellen, Sportvereine, etc); Netzwerke aufbauen und nutzen

2. Zum AO-SF Verfahren

Wir gehen nicht davon aus, dass das Feststellungsverfahren für den sog. „sonderpädagogischen Förderbedarf“ eine valide Aussage über Art und Umfang des Förder- und Unterstützungsbedarfs des Kindes in der Schule geben kann, auf dessen Grundlage dann passgenau Ressourcen verteilt werden sollten.

Unsere Erfahrungen zeigen in eine andere Richtung. In der Regel wird die Zuordnung eines Kindes zu einem Förderschwerpunkt den Bedürfnissen des Kindes nicht gerecht. Vielmehr ist es aus unserer Sicht notwendig, **den individuellen Unterstützungs- und Förderbedarf eines Kindes für den Einzelfall in einem gegebenen schulischen setting** festzustellen. Hierzu ist das AO-SF-Begutachtungsverfahren aus unserer Sicht ein ungeeignetes Instrument.

Experten sind sich einig, dass die Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit „sonderpädagogischem Förderbedarf“ zumindest im Bereich der Lern- und Entwicklungsstörungen prozentual an allen Schulen relativ gleich ist, so dass uns die pauschale Verteilung von Ressourcen in Form von Budgets als der sinnvollste Weg erscheint. Hier muss allerdings deutlich darauf hingewiesen werden, dass die aktuell existierenden Budgets für die sonderpädagogischen Ressourcen nicht hinreichend sind, sondern deutlich erhöht werden müssen. Solange die knappen Personalressourcen nach wie vor zunächst auf die Förderschulen (aktuell sogar wieder durchgängig nach der Relation Schüler je Stelle im festgestellten Förderschwerpunkt und nicht nach Mischrelation) und der Rest anschließend auf die inklusiven Schulen verteilt werden, wird das Problem bestehen bleiben, dass Stellen, die im Rahmen des Stellenbudgets an inklusiven Schulen ausgewiesen sind, in der Praxis nicht besetzt werden können.

Das Feststellungsverfahren nach der AO-SF ist nach meiner Ansicht ein Verfahren, das stigmatisierend wirkt und darüber potentielle Bildungschancen abschneidet. Der Stigmatisierungseffekt entsteht dadurch, in einer bestimmten Lebensphase Merkmale erhoben werden, die nach der persönlichen Einschätzung der Begutachtenden von den Merkmalen des ihnen vorschwebenden „Normal-schülers“ abweichen. Ausgedrückt werden diese persönlichen Einschätzungen sodann mit den „Vokabeln“, die in den Empfehlungen der KMK für die diversen sonderpädagogischen Förderschwerpunkte gelistet sind, um die Finanzierung sonderpädagogischer Ressourcen zu begründen. Das sonderpädagogische Gutachten zeichnet ein Bild von diesem Kind, das den Umgang mit ihm in der Schule vorprägt.



Mit dem Unterstützungs- und Förderbedarf der einzelnen Schüler*in hat das gutachterliche Ergebnis am Ende wenig zu tun. Und es ist deshalb auch nicht geeignet darauf eine sonderpädagogische Förderung in welcher Schule auch immer aufzubauen. Vor diesem Hintergrund wundert es mich nicht, wenn Eltern, die sich zur Beratung bei uns melden, ihr Kind in den gutachterlichen Texten nicht wiedererkennen, oder wenn die Zuordnung eines Förderschwerpunktes Eltern damit schmackhaft gemacht wird, dass das Kind dann ihrer „Wunschschule“ (Regel- oder Förderschule) zugeordnet werden kann.

Zur Frage der Fraktion der FDP ob ich aus der UN-BRK eine Schließung der Förderschulen ableite

Die Verfasser der UN-BRK gingen davon aus, dass sich „80 bis 90% der Kinder mit sonderpädagogischen Bedarf einschließlich Kinder mit Behinderung problemlos in die Regelschule und Klassen integrieren lassen, solange eine Basisbetreuung für ihre Inklusion gewährleistet ist“.

Dies ergibt sich aus den Begleitdokumenten zum Übereinkommen über die Rechte der Menschen mit Behinderungen der Vereinten Nationen. Hier findet sich auch die Feststellung, dass ein einziges integriertes Bildungssystem meist kostengünstiger ist, als zwei getrennte. Durch eine Schule ließen sich die Management- und Verwaltungskosten senken. Auch Beförderungskosten seien geringer als bei getrennten Systemen, wo der geografische Einzugsbereich der Bildungseinrichtungen in der Regel größer ist. (Quelle Deutscher Bundestag: "Von Ausgrenzung zu Gleichberechtigung. Verwirklichung der Rechte von Menschen mit Behinderungen. Ein Handbuch für Abgeordnete zu dem Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen und seinem Fakultativprotokoll. Stuttgart 2008, Seite 85)

Im Sonderschulsystem NRW gehört der überwiegende Anteil der Schülerinnen und Schüler dem Förderschwerpunkt Lernen und Sprache an. Ich gehe davon aus, dass genau diese Schüler*innengruppe zu den genannten Schülerinnen und Schülern gehört, die sich problemlos in das allgemeine Schulsystem integrieren lassen. Ebenfalls gehe ich davon aus, dass bei einer so weitgehenden Inklusionsquote, wie sie die UN-BRK vorsieht, der Bestand weiterer Förderschulen wirtschaftlich fragwürdig ist.

Zu den Fragen der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN

1. Bei der Anhörung wurde die Idee geäußert, dass das Land Eckpunkte für inklusive Schulkonzepte erstellt als Orientierung für die Schulen vor Ort. Welche Rolle könnte hier das Landesinstitut QUALIS übernehmen? Welche systemischen, systematischen und didaktischen Punkte sollten enthalten sein?

Das Schulsystem in NRW erscheint uns als ein geschlossenes System, das keine Expertise von außen aufnimmt. Für die Umsetzung des Rechts der Kinder und Jugendlichen auf inklusiven Unterricht braucht es aber genau diese Öffnung nach außen. Benötigte Expertise von außen kommt z.B. aus den folgenden Bereichen:

- Die Expertise der Eltern der Kinder mit erhöhtem Förder- und Unterstützungsbedarf
- Die Expertise der Frühförderer*innen, Therapeut*innen, Rehapädagog*innen und individuellen Assistent*innen, die in der Regel im außerschulischen Bereich mit den Kindern arbeiten.
- Die Expertise der Kinderärzt*innen und Kinderpsychotherapeut*innen, sofern ihnen die Kinder regelmäßig vorgestellt werden.



- Die Expertise von Aktiven in den Inklusionsfachverbänden beispw. für die inklusive Schulorganisation (z.B. Konzepte für interdisziplinäre Zusammenarbeit) oder für die Unterstützung beim Aufbau von Netzwerken

Die Kooperation der Lehrenden mit den o.g. Fachkräften kann auf verschiedenen Ebenen erfolgen:

- Mitarbeit im Unterricht bzw. in der OGS (Konzept für die Zusammenarbeit erforderlich)
- Gemeinsame Beratung im Rahmen von Entwicklungsgesprächen unter Einbeziehung der Eltern
- Gemeinsame Fort- und Weiterbildungen auf Schul-, Regions- oder Landesebene

Die uns bekannten Ansätze zur Fort- und Weiterbildung von Lehrenden im inklusiven Unterricht drehen sich zumeist um die Implementierung einer „sonderpädagogischen Förderung“ in den Unterricht einer allgemeinen Schule. Das ist m. E. ein verengender Fokus, der keine Antworten auf die Fragen liefert, die in der inkluisiven Praxis entstehen.

Entsprechend den vorstehenden Überlegungen könnte das Landesinstitut QUA-LiS Konzepte für die Lehrerfortbildung mit den Inklusionsfachverbänden und den Dachverbänden der o.g. Berufsgruppen gemeinsam erarbeiten und – je nach Thema – in Veranstaltungen als Referent*innen beteiligen.

2. Was wären die nächsten Schritte, um von dem Modell der „Schwerpunktschulen“ die Inklusion weiter in die Fläche zu bringen?

Mit dem aktuellen Papier des Bildungsministeriums zur „Neuausrichtung der Inklusion in Schulen“ ist unklar geworden, was mit Schwerpunktschulen gemeint ist. Durch die Einschränkung der Unterstützung von Schulen der Sekundarstufe I, die inklusiven Unterricht aus (menschen-)rechtlicher Verpflichtung durchführen wollen, entsteht eine neue Art von „Schwerpunktschule“, die im Schulgesetz für NRW so nicht verankert ist.

Soll inklusiver Unterricht Standard werden, müssen erhebliche Anstrengungen unternommen werden allen Akteuren im Schulleben (Eltern, Lehrende, Schüler*innen) die Chance zu geben, Schule aus menschenrechtlicher Perspektive zu reflektieren.

Daneben braucht es die deutliche Erhöhung der sonderpädagogischen Ressourcen an allgemeinen Schulen. Diese sollte auf zwei Wegen erfolgen: (a) Erhöhung der zur Verfügung stehenden Quantität an Sonderpädagog*innen; und (b) eine konsequente Umsteuerung der (knappen) sonderpädagogischen Ressourcen zugunsten der inklusiv arbeitenden Schulen bei sukzessiver Schließung von Förderschulen.

Die Budgetierung dieser Ressourcen gegliedert in eine sonderpädagogische Grund- und Mehrbedarfsausstattung könnte ein Ansatzpunkt sein (systemische Ressourcenzuweisung). Hinzukommen müssen zusätzliche Stellen des Landes für sozial- und heilpädagogische Fachkräfte als Klassenassistenten. Bei Bedarf sind darüber hinaus individuelle Assistent*innen für Kinder- und Jugendliche finanziert als heilpädagogische Maßnahmen zur sozialen Teilhabe in Schulen einzubinden. Flankierend sind geeignete Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen durchzuführen, um jede einzelne Schule auf „inkluisiven Standard“ zu bringen (inklusive Schulentwicklung). So könnten allgemeine Schulen in die Lage versetzt werden, inklusive Bildung als System zu vermitteln.

3. Welche Unterstützung brauchen speziell die Grundschulen, die inklusiv arbeiten?

- Zeitressourcen für Entwicklungsgespräche, Krisenmoderation etc. durch einen prozentualen Personalausschlag auf jede Lehrer*innenstelle (Unterrichtsverpflichtung plus Verfügungszeit)



- Verbindliche und verpflichtende Strukturen für interdisziplinäre Arbeit (Kooperationskonzepte und -vereinbarungen für eine arbeitsteilige Unterstützung und Förderung von Kindern mit erhöhtem Bedarf)
- Verlässliche Beratungsstrukturen zur Bewältigung krisenhafter Verläufe bei Kindern; z.B. Supervision für Lehrende, Moderator*innen für Konfliktgespräche zwischen Eltern und Schule
- Time-Out Räume für temporären Schutz und Rückzug für Kinder im Ausnahmezustand.

4. Wie könnte die Durchlässigkeit von Förder- zu Regelschulen verbessert werden?

Konsequente Umsetzung von § 20 Abs. 2 SchulG NRW durch Schaffung der individuell notwendigen Vorkehrungen: z.B. durch eine bessere Ausstattung der Allgemeinen Schulen – personell und sächlich – einschl. der im Einzelfall notwendigen Fahrdienste, Pflegeeinrichtungen und Assistenzen.

Flankierend ist bewusstseins- und vertrauensbildende Beratung von Eltern von Kindern mit einem erhöhten Unterstützungsbedarf hinsichtlich der Möglichkeiten einer inklusive Bildung und der Bildungschancen für ihre Kinder notwendig. Hier könnte ein Handlungsfeld für die ergänzenden unabhängigen Beratungsstellen der Selbsthilfe entstehen.

Schließlich wären Übergänge mit den Kindern- und Jugendlichen selbst zu gestalten, die pragmatisch unter Verzicht auf ein erneutes Feststellungsverfahren nach der AO-SF) und unter Begleitung der Ihnen bekannten Lehr- und Fachkräfte aus den Förderschulen angegangen werden könnten (Entbürokratisierung).

5. Wie könnte die Kooperation von Förder- und Regelschulen verbessert werden?

Schaffung einer gemeinsamen Verpflichtung qualitativ hochwertiges inklusives Lernen an Regelschulen sicherzustellen. Förderschulen verstehen sich als Unterstützungszentren für die Realisierung Inklusiven Unterrichts an Regelschulen. Gemeinsame Inklusionspädagogik statt sonderpädagogische Förderung in der Regelschule. Hierfür müssten auch die rechtlichen Voraussetzungen geschaffen werden.

6. Wie könnte ein Rebus-Programm für NRW aussehen? Wie sollte eine regionale Verteilung möglicher Zentren in NRW aussehen? Welche Aufgaben sollten diese haben? Welche Professionen sollten vertreten sein? Welche Aufgaben könnten hierbei von Inklusionsmoderator*innen und -fachberater*innen wahrgenommen werden?

Zu dieser Fragestellung kann ich zzt. keinen Gedanken beisteuern.

7. Wären gemeinsame Fortbildungszeiten von Lehrkräften und Mitarbeiterinnen im Offenen Ganztags sinnvoll? Wie sind sie zu realisieren?

Verbindliche Qualitätsstandards für den Offenen Ganztags sind schon lange überfällig. Dennoch ist jede Schule mit OGS gut beraten den Wert der „Betreuung“ für den Bildungserfolg ihrer Schüler*innen zu erkennen. Daher sind gemeinsame Fortbildungszeiten zu Schnittstellenthemen wie z.B. zum Zusammenhang von Bindung, Beziehung und Bildung oder zur gemeinsamen Begleitung von Kindern mit erhöhtem Unterstützungs- und Förderbedarf unabdingbar. Wenn die Mitarbeitenden der OGS die Lehrkräfte in gemeinsamen Fachveranstaltungen als Persönlichkeiten kennen und schätzen lernen, kann Kindern bei Bedarf über Lernblockaden, die aus möglichem Beziehungsstress mit bestimmten Lehrenden entstehen, leichter hinweg geholfen werden. Schließlich sollte die OGS als ein Qualitätsmerkmal von schulischer Bildung im Schulkonzept beschrieben sein.



8. Wie kann die systematische Fortbildung für Sonderpädagog*innen sichergestellt werden?

Die Ausbildungsstellen für Sonderpädagog*innen könnten Angebote für die Auseinandersetzung mit neuen wissenschaftlichen Erkenntnissen zu bestimmten Beeinträchtigungsbildern und zu Methoden, die Teilhabe an Unterricht und Bildung sicherstellen können, aufbauen. Auch Regelpädagoginnen sollten Zugang zu solchen Fortbildungen haben. Da zu einer qualifizierten pädagogischen Praxis die regelmäßige Fort- und Weiterbildung gehört, ist diese als Arbeitszeit zu definieren. Auf jede Stunde Unterrichtsverpflichtung könnte dafür ein prozentualer Zuschlag an Weiterbildungszeit aufgeschlagen werden. Die genutzte Weiterbildungszeit könnte gegenüber der Schulaufsicht nachgewiesen werden. Wird sie nicht genutzt, könnte der Schule der Aufschlag wieder entzogen werden.

9. Welche Fortbildungen sind für multiprofessionelles Personal sinnvoll und notwendig? Was wären dabei die notwendigen inhaltlichen Schwerpunkte?

Grundlagenschulung zum tieferen Verständnis des Inklusionsbegriffs und dem damit einhergehenden Paradigmenwechsel hin zur Selbstbestimmung der Betroffenen. Gelegenheit, seine eigene Rolle im inklusiven Schulkonzept zu reflektieren. Wichtig auch: gemeinsame Fortbildungen zu Schnittstellenthemen, wie z.B. Gestaltung von Übergängen, Umgang mit Lebenskrisen, Familiärerer Kontext, sowie Herkunft/kulturelle Prägungen der Schüler*innen.

10. Wie müsste die Neuausrichtung der Fortbildung für Inklusion im Sinne prozesshafter Fortbildung hinsichtlich der Formate aussehen?

- Coaching inklusiver Prozesse z.B. mit Hilfe des „Index für Inklusion“
- Gemeinsame Fortbildungen des interdisziplinären Kollegiums zu Themen, die sich aus der Zusammenarbeit an der Schule ergeben.
- Einbeziehung von Kolleg*innen, die langjährige Erfahrungen im Gemeinsamen Lernen haben.
- Einbeziehung von außerschulischen Partner*innen, z.B. aus dem Umfeld der Inklusionsfachverbände, der UNESCO, von Stiftungen, die sich mit inklusiver Bildung beschäftigen etc.

11. Welche Rolle könnte das Landesinstitut QUA-LiS bei der Weiterentwicklung der Fortbildung übernehmen?

Das QUA-LiS könnte die Netzwerkarbeit der Schulen unterstützen und fachliche Konzepte zur Zusammenarbeit interdisziplinärer Teams erarbeiten (Fachtagungen). Das QUA-LiS sollte dafür mit außerschulischen Organisationen zusammenarbeiten, die die Inklusionsentwicklung in Schulen unterstützen und dazu Expertise aufgebaut haben.

12. Welche neuen Anreize für die berufsbegleitende Qualifizierung VOBASOF müsste es geben, wenn alle Grundschul- und Sekundarstufe-1-Lehrkräfte nach A13 besoldet würden?

Zu dieser Fragestellung kann ich zzt. keinen Gedanken beisteuern.

13. Sonderpädagogische Fachlehrkräfte übernehmen schon jetzt wesentliche Aufgaben in den Förderschulen. Was ist notwendig, damit sie eigenständig und rechtlich abgesichert unterrichten können?

Zu dieser Fragestellung kann ich zzt. keinen Gedanken beisteuern.



14. Welche Anforderungen hinsichtlich der Qualitätsentwicklung der Förderschulen werden gesehen und wer sollte sie gewährleisten?

Grundsätzlich haben die Förderschulen – bei aller Spezialisierung auf bestimmte Beeinträchtigungsbilder – dieselbe Aufgabe, wie Regelschulen auch, nämlich die Potenziale ihrer Schüler*innen zu erkennen und sie auf ihrem individuellen Bildungsweg zu unterstützen und zu fördern (bis hin zu dem jeweils erreichbaren Schulabschluss), mit dem Ziel Voraussetzungen für gesellschaftliche Teilhabe zu schaffen.

Die Förderschule hat es aus strukturellen Gründen jedoch ungleich schwerer als die Regelschule, dieses Ziel mit den Kindern und Jugendlichen zu erreichen. Z. B. fehlen ihr die nicht-beeinträchtigten Schüler als Vorbilder und Motivator*innen für ihre eigenen Schüler*innen. Z.B. arbeiten sie oft in Gebäuden abseits der Wohnquartiere, was eine Erziehungspartnerschaft mit den Eltern zu leben erschwert. Z.B. sind sie durch die je nach Förderschwerpunkt abgespeckten Bildungspläne eingeschränkt, die Potentiale ihrer Schüler*innen zu „bedienen“. Dafür muss möglicherweise der Förderschwerpunkt, wenn nicht gar zusätzlich der Förderort, geändert werden. Welchen Sinn solche bürokratischen Verfahren für ihr Kind haben, kann Eltern manchmal nicht vermittelt werden und schafft unnötige Konfliktherde.

Aus dem Blickwinkel der UN-BRK werden die Förderschulen für die Zeit des Übergangs zu einem inklusiven Schulsystem als Dienstleistungszentren für sonderpädagogische Expertise benötigt, solange bis Sonderpädagog*innen ausnahmslos an allgemeinen Schulen eingesetzt werden. Vgl. dazu den Gesetzentwurf von Gemeinsam Leben, Gemeinsam Lernen NRW von 2010:

<http://www.gemeinsam-leben-nrw.de/gesetzentwurf.html> .

Dort, wo regional aufgrund steigender Geburtenzahlen mehr Schulplätze benötigt werden, und wo gleichzeitig eine Förderschule in ein Gemeinwesen eingebunden ist (Stadtteil/Vorort, ÖPNV-Anbindung), sollte geprüft werden, inwieweit diese in eine inklusive Regelschule umgewandelt werden kann.

Das sind aus meiner Sicht Perspektiven für eine Qualitätsentwicklung, die der Gesetzgeber regeln kann.

15. Wie kann sichergestellt werden, dass sich ein Fall wie Nenad sich nicht wiederholt?

Zur Vermeidung von Fehleinschätzungen des Leistungsvermögens von Schüler*innen an Förderschulen sollten Förderschulen verpflichtet werden, systematisch und regelmäßig ihre (Unterrichts-)Qualität zu überprüfen und die Ergebnisse nach außen transparent zu machen. Ein wesentliches Merkmal für Qualität ist die Partizipation der Schüler*innen am Unterrichtsgeschehen und am Schulleben. Wo beständig Kommunikation unter den Mitgliedern der Schulgemeinde herrscht, sind die Einzelpersönlichkeiten stärker im Bewusstsein.

Zudem sollte auf eine Feststellungsdiagnostik, wie sie beispw. das Feststellungsverfahren nach der AO-SF oder standardisierte Testverfahren aus dem medizinischen Bereich liefern, für die pädagogische Steuerung verzichtet werden. Denn standardisierte (=wissenschaftlich mittels einer bestimmten Stichprobe normierte) Verfahren schaffen Fakten (innere Bilder vom Leistungsvermögen der Kinder), die ein In-Beziehung-Treten überflüssig erscheinen lassen können.

Für eine individualisierte Teilhabe-Unterstützung und -Förderung sind Screening-Verfahren grundsätzlich besser geeignet. Dabei werden Beobachtungsergebnisse im Sinne pädagogisch qualifizierter Unterrichtssteuerung gemeinschaftlich von den Beteiligten evaluiert und können den immer gegebenen „subjektiven Faktor“ (unreflektierte Vorurteile, Beziehungsqualität zwischen Lehrkraft und Kind) minimieren.



16. Wie ist die Ressourcenausstattung kleiner Förderschulen zu bewerten hinsichtlich der Sicherung der Qualität? Wie ist die Ressourcenausstattung kleiner Förderschulen zu bewerten hinsichtlich der Knappheit der Ressource sonderpädagogischer Förderung insgesamt?

Die von der Landesregierung eingeleitete „Neuausrichtung der schulischen Inklusion“ zielt u.a. auf ein flächendeckendes Angebot an Förderschulen und lässt nicht nur die Weiterführung kleiner Förderschulen mit xxx Kindern zu, sondern will auch Sonderschulklassen an Regelschulen ermöglichen. Mal abgesehen davon, dass nur heterogene Lerngruppen eine hochwertige inklusive Bildung und damit schulisches Lernen in pädagogische Qualität ermöglichen, erscheint uns dieser Weg auch aus Sicht der Förderschule als Sackgasse. Kleine Systeme sind unflexibel und unwirtschaftlich. Hinzu kommt, dass auf diesem Weg sonderpädagogische Ressourcen gebunden werden, die in Regelschulen fehlen werden. Verbunden mit der neuen Maßgabe, Förderschulen strikt nach Schüler-Lehrer-Relation im Sinne eines Rechtsanspruchs auszustatten, wird das Budget für den inklusiven Unterricht stetig kleiner werden. Bei der allgemein bekannten Tatsache, dass noch nicht einmal ausreichend ausgebildete Sonderpädagog*innen vorhanden sind, um die zzt. finanzierten Stellen zu besetzen, bedeutet diese „Neuausrichtung“ eine Bremse für die inklusive Schulentwicklung.

17. Sollten angehende Sonderpädagog*innen schon während ihres Studiums auf unbesetzten Stellen eingesetzt werden dürfen?

Die Unterrichtung von Kindern durch Praktikant*innen anstelle ihrer Unterrichtung durch ausgebildete Lehrkräfte ist m.E. keine Lösung für die Überbrückung des Lehrkräftemangels.

18. Sollten Studierende für das sonderpädagogische Lehramt das Praxissemester generell auch in Regelschulen absolvieren?

Als Maßnahme im Übergang zu einem inklusiven Schulsystem ist es absolut notwendig Studierende für das sonderpädagogische Lehramt schon während ihrer Ausbildung auf ihren Einsatz in Allgemeinen Schulen vorzubereiten. Sonderpädagogisch qualifizierte Lehrkräfte werden dort gebraucht, wo Kinder mit besonderen Lernbedingungen aufgrund einer bestimmten körperlichen, geistigen und / oder seelischen Beeinträchtigung in die Schule gehen. Dies erlaubt keine Fixierung auf eine bestimmte Schulform.

19. Schulen sind bestrebt, qualifizierte Kräfte für ausgeschriebene Stellen zu bekommen. Sollte aber zur Vermeidung zeitlicher Lücken die Möglichkeit geschaffen werden, Stellen, für die keine Bewerbungen vorliegen, sofort eine Kapitalisierung vornehmen zu können?

Zu dieser Fragestellung kann ich zzt. keinen Gedanken beisteuern.

20. Sonderpädagog*innen werden an Förderschulen als Grundbedarf gezählt, an Regelschulen als Mehrbedarf. Ist das noch zeitgemäß und angemessen?

Kinder mit einem erhöhten Unterstützungs- und Förderbedarf in der Allgemeinen Schule benötigen eine erhöhte Personalressource zur Sicherstellung ihrer Teilhabe an Bildung. Da es an Grund-, Haupt-, Sekundar- und Gesamtschulen abhängig vom Einzugsbereich einen in etwa konstanten Prozentsatz an Kindern mit Lern- und Entwicklungsstörungen gibt, ist es sinnvoll diesen Schulformen Sonderpädagog*innenstellen pauschal als Grundbedarf zuzuweisen. Dies ist im Übrigen auch eine Maßnahme bestmögliche Bildung unabhängig von der sozialen Herkunft der Schüler*innen zu vermitteln. Für



Schüler*innen mit einer medizinisch diagnostizierten Behinderung (z.B. Down-Syndrom, Cerebralparese, Sinnesschädigung, Autismusspektrumstörung, seelische Behinderung) sollte zusätzlich ein Mehrbedarf an Sonderpädagogik gewährt.

21. Welche Maßnahmen sind geeignet, das Ressourcen-Etiketten-Dilemma zu überwinden?

Das Ressourcen-Etikettierungs-Dilemma kann durch eine sonderpädagogische Grundausstattung aller Schulen, ergänzt um unabwiesbare Mehrbedarfe aufgrund einer medizinisch diagnostizierten Beeinträchtigung überwunden werden. Bei einer solchen Regelung, sind Lehrende nicht länger genötigt, sonderpädagogische Förderbedarfe so zu konstruieren, dass sie finanzierungsrelevant werden. (siehe auch oben Nr.)

22. Über welche diagnostischen Konzepte und Instrumente sollten Regelschulen verfügen?

Wesentlich ist, dass Screening-Verfahren und keine Feststellungsverfahren eingesetzt werden, weil Screenings bildungsprozessbegleitend eingesetzt werden können und – weil im Team ausgewertet – ein intersubjektiv überprüfbares Zwischenergebnis liefern. Feststellungsverfahren dagegen liefern – weil wissenschaftlich validiert – dagegen ein scheinbar objektives Ergebnis, was ich im pädagogischen Kontext den Blick auf die Ressourcen der Schüler*in verstellt.

Welche Screenings es für den Einsatz im schulischen setting gibt, entzieht sich zzt. meiner Kenntnis. Dies könnte eine Aufgabe für QUA-LiS sein, ein portfolio geeigneter Verfahren zum Zweck der Unterstützung eines teilhabeorientierten Unterrichts zu erarbeiten und in seiner Anwendung zu schulen.

23. Welche Voraussetzungen müssen geschaffen werden, um Therapieangebote an Regelschulen zu ermöglichen, damit die Kinder und Jugendlichen am Ort des Lernens auch die therapeutische Unterstützung erhalten, die sie benötigen?

Von „Therapieangeboten“ würde ich nicht sprechen. Es gibt allerdings Schüler*innen, die therapeutischer Leistungen bedürfen, um ihre Sprachkompetenz, Handlungskompetenz, Beweglichkeit, seelisches Gleichgewicht wieder herzustellen oder zu erhalten. Diese erhalten vom Facharzt eine Verordnung über Logopädie, Ergotherapie, Physiotherapie und / oder Psychotherapie. Wo es im Sinne der Schüler*in sinnvoll ist, die therapeutischen Anwendungen in den Schulalltag einzubinden, sollte dies auch möglich gemacht werden. Dazu bedarf es m.E. geeigneter Räumlichkeiten und der Finanzierung durch die Krankenkassen. Entsprechend wäre dies mit den Schulträgern und den Verbänden der Kassen zu verhandeln.

Von therapeutischen Leistungen sind heilpädagogische Leistungen nach dem SGB IX (bislang SGB XII) zu unterscheiden, die Frühförderstellen oder freiberufliche Motopäd*innen oder Heilpädagog*innen erbringen. Diese können, weil sie pädagogische Leistungen sind, leichter in schulische Abläufe einschließlich der OGS integriert werden. Solche Leistungen werden auf Antrag der Betroffenen durch den zuständigen Rehabilitationsträger (in der Regel kommunal) finanziert. Wenn nicht durch einen Rehabilitationsträger finanziert, eignen sich diese Berufsgruppen auch als Klassenassistenten auf Kosten des Landes.

Autismustherapiezentren erbringen autismusspezifische Fachleistungen aufgrund der Art der Beeinträchtigung am besten direkt im alltäglichen Umfeld der Schüler*in (Familie, Schule, Freizeit). Damit liegt hier eine hochspezialisierte Hilfe zur Teilhabe an Bildung nach dem SGB IX vor.



24. Welchen Anpassungsbedarf wird hinsichtlich der Schülerfahrtskostenverordnung gesehen?

Die Schülerfahrtskostenverordnung entspricht hinsichtlich ihrer finanziellen Ausstattung und ihrer Zielsetzung schon lange nicht mehr den in inklusiven Settings notwendigen Sachverhalten. Eltern von vielen körperlich und geistig beeinträchtigten Kindern kann in der Regel die Beförderung zur Regelschule und zurück – auch auf relativ kurze Entfernungen, nicht zugemutet werden. Die Verfügbarkeit eines entsprechend geräumigen PKWs kann nicht in jedem Fall vorausgesetzt werden. Wenn Eltern berufstätig sind, lässt sich die Beförderung in vielen Fällen nicht in den Tagesablauf einpassen. Kinder mit medizinisch diagnostizierten Beeinträchtigungen sind auch im Jugendalter manchmal noch nicht so selbstständig, dass sie den ÖPNV selbstständig nutzen können. Also bedarf es in solcherart begründeten Fällen eines staatlich finanzierten Fahrdienstes.

Der Schülerfahrtskostenverordnung liegt die politische Richtungsentscheidung zu Grunde, dass die Beförderung von Schüler*innen zur Schule die Privatsache der Eltern ist. Nur beim Besuch der Förderschule ist es scheinbar Konsens, dass diesen Eltern die Beförderung nicht zugemutet werden kann. Wenn dieselben Schüler*innen, bei denen der Fahrdienst zum Leistungsangebot der Förderschule gehört, muss dies auch für den Besuch der allgemeinen Schule gelten.

Eltern – vor allem von körperlich und geistig komplex beeinträchtigten Kindern – fühlen sich häufig durch den Staat genötigt ihr Kind an eine Förderschule zu geben, und damit auf die Einlösung des Rechts ihres Kindes auf eine inklusive Beschulung zu verzichten. Was im Bereich der Förderschulen an Steuergeldern für Fahrdienste aufgewandt wird, könnte bei konsequenter Umsteuerung zu einem inklusiven Schulsystem den bedürftigen Schüler*innen an Regelschulen zu Gute kommen.

25. Welchen Änderungsbedarf sehen Sie in der Lehrerausbildung?

Die Inhalte der Lehrerausbildungsgänge an den Hochschulen sollten daraufhin überprüft und verändert werden, dass der Ausgangspunkt die Implikationen der UN-BRK sind. D.h. Arbeit mit heterogenen Lerngruppen, die konsequente Individualisierung von Methodik und Didaktik, interdisziplinäre Kooperation. Lernen und Schulabschlüsse unter Bedingungen beeinträchtigter Entwicklung

26. Die UN-Konvention fordert von den Unterzeichnerstaaten bewussteinbildende Maßnahmen, um positiv für Inklusion zu wirken. Welche Maßnahmen oder Kampagnen wären sinnvoll?

Kampagnen, wie z.B. Inklusionspreise, gibt es genug – sie wirken aber nicht, solange die Menschen im gesellschaftlichen Erfahrungsfeld „Schule“ sich mit dem Inklusionsauftrag überfordert fühlen. Dies gilt in erster Linie für die Lehrer*innen, aber auch in gewisser Weise für Eltern und Kinder. Wirksam ist einzig und allein die massive Unterstützung der Regelschulen durch personelle und sächliche Ressourcen einschließlich der Bereitstellung von theoretischem Wissen, praktischen Konzepten und persönlicher Anleitung direkt im Feld. Nur bei einer klaren Zuwendung der Politik, des Gesetzgebers und der nachgeordneten Behörden zur inklusiven Bildung bei gleichzeitigem Abbau stigmatisierender und segregierender Beschulungsformen können Lehrende, Eltern und Kinder inklusive Schulen positiv erleben.

Zur Frage der Fraktion der AFD inwiefern die Beschulung von Kindern mit besonderem Förderbedarf an Förderschulen gegen die UN-Behindertenrechtskonvention verstößt

Der Kern des Menschenrechts auf „Inklusion“ (inklusive Lebensgestaltung) ist der diskriminierungsfreie Zugang zu allen gesellschaftlichen Lebensbereichen. „Niemand darf aufgrund seiner Behinderung benachteiligt werden.“ (Art. 3 Abs. 3 Satz 2 GG)



Eine Förderschule dürfen nur die Schüler*innen besuchen, für die ein sonderpädagogische Unterstützungs- und Förderbedarf nach der AO-SF amtlich festgestellt ist. Der sonderpädagogische Unterstützungs- und Förderbedarf wird ausgedrückt durch Zuordnung eines sonderpädagogischen Förderschwerpunkts. Allein die Tatsache, dass eine Schule, die zur Erfüllung der Schulpflicht staatlich legitimiert ist, nur Kinder aufnimmt, die bestimmte von ihnen selbst nicht zu beeinflussende Merkmale aufweisen, ist ein Diskriminierungstatbestand. Die stigmatisierende Wirkung eines Feststellungsverfahrens, das keine verbindlichen und transparenten Standards kennt, stark von persönlichen Haltungen der Gutachter*innen abhängt und politisch benutzt wird, um den Betrieb von Sonderschulen gesellschaftlich zu legitimieren habe ich in verschiedenen Antworten auf die Fragen Ihrer Kolleg*innen beschrieben.

Auf den Diskriminierungsvorwurf gegenüber Sonderschulen kann m.E. nicht entgegnet werden, dass Eltern ihre Kinder in einem bewussten Akt an einer Förderschule anmelden. Denn Eltern können nicht wissen, wie sich die pädagogische Konzeption der Schule und die Haltung der in ihr tätigen Lehrkräfte später auf ihr Kind auswirken wird, und wie sie selber später den Umgang der Schule mit ihrem Kind erleben.

Die Motive der Eltern sich oft schweren Herzens der Förderschule zuzuwenden sind sehr viel profanerer Natur: Sie können vorab erfragen, ob ihr Kind ganztags versorgt werden kann einschließlich – wenn nötig – mit Pflege, Therapie und/oder Fahrdienst. Eltern erleben in den Informationsgesprächen vorab, ob die Lehrer*innen ihr Kind überhaupt annehmen können und entscheiden „aus dem Bauch heraus“. Bestehende Zweifel im Vorfeld der Entscheidung für eine Förderschule räumen selbsternannte Fachleute fürs Kind aus Kindergärten, Frühförderstellen und Schulamt (AO-SF-Gutachter) ab, die selber keine inklusive Haltung und möglicherweise persönliche Interessen am Fortbestand der Förderschulen haben.

Bereits vor Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention hat der führende Völkerrechtler Prof. Dr. Eibe Riedel in einem Gutachten dargelegt, dass das Recht auf inklusive Bildung sich unmittelbar aus der UN-BRK ableiten lässt. Riedel stellt in diesem Gutachten auch klar, dass der Staat sämtliche Ressourcen für die Umsetzung der Inklusion zu mobilisieren muss, inklusive etwaiger Umschichtungen aus anderen Ressorts. (vgl. http://gemeinsam-leben-nrw.de/sites/default/files/gutachten_riedel.pdf)

Zwar lässt sich nicht unmittelbar die Schließung der Förderschulen aus der UN-BRK ableiten, jedoch wäre dies die konsequente Vorgehensweise, um Ressourcen wirtschaftlich für die Unterstützung und Förderung von beeinträchtigten Schüler*innen einzusetzen und dem Rechtsanspruch aller Kinder auf diskriminierungsfreie und hochwertige inklusive Bildung gerecht zu werden.

gez. Bernd Kochanek
Tel. mobil 0173 971 30 99

Vorsitzender von

Gemeinsam Leben, Gemeinsam Lernen NRW e.V.
Benninghofer Str. 114
44269 Dortmund