

Skizze zur schulischen Inklusion an den Städtischen Schulen der Hansestadt Wipperfürth

Gliederung

1	Allgemeines zur schulischen Inklusion	2
2	Konkrete Auswirkungen auf das Elternwahlrecht / Feststellung des Unterstützungsbedarfes	2
3	Stellenbudget der Lehrer / Sonderpädagogische Ressourcen	3
4	Landesweite Kennzahlen	4
5	Aktuelle Situation in der Hansestadt Wipperfürth – Fakten –	4
5.1	<i>Städtische Förderschule Alice Salomon-Schule</i>	4
5.2	<i>Primarstufe</i>	5
5.2.1	Schulverbund Nikolaus	6
5.2.2	Schulverbund KGS Agathaberg/EGS Albert Schweitzer/Wipper-Schule	6
5.2.3	Schulverbund Antonius	7
5.3	<i>Sekundarstufe I</i>	8
5.3.1	Konrad Adenauer-Hauptschule	9
5.3.2	Hermann Voss-Realschule	9
5.3.3	Engelbert von Berg-Gymnasium	10
5.3.4	St. Angela Gymnasium	10
6	Handlungsmöglichkeiten	10
6.1	<i>Verwendung der Inklusionspauschale</i>	10
6.2	<i>Hilfen im Schulalltag</i>	11
6.2.1	Eingliederungshilfe	11
6.2.2	Eingliederungshilfe im Rahmen der Jugendhilfe	11
6.2.3	Integrationsassistenz	13
6.2.4	Überblick über Eingliederungshilfe an Wipperfürther Schulen	15
7	Neugestaltung der Förderschullandschaft im Oberbergischen Kreis	15
8	Versuch einer Einordnung der Situation Mitte 2016	16
9	Mögliche Handlungsfelder des inklusiven Schulangebotes	17
9.1	<i>Entwicklung kommunaler Inklusionspläne</i>	17
9.2	<i>Barrierefreiheit</i>	18
9.3	<i>Schulassistenz versus persönliche Assistenz</i>	20
9.4	<i>Beförderung</i>	20
9.5	<i>Information und Überzeugungsarbeit für die Inklusion</i>	20
9.6	<i>Schaffung von Schwerpunktschulen für Inklusion</i>	21
9.7	<i>InklusionskoordinatorIn</i>	22
9.8	<i>Spannungsfeld Schulaufsicht und Schulträgerverantwortung</i>	22
9.9	<i>Finanzierungsfragen und Konnexität</i>	23
10	Fazit und Ausblick	23
11	Anlagen	25

1 Allgemeines zur schulischen Inklusion

Nordrhein-Westfalen hat – wie alle Bundesländer – die Verpflichtung, den Artikel 24 („Bildung“) der Behindertenrechts-Konvention der Vereinten Nationen umzusetzen.

Zum 01.08.2014 ist das 9. Schulrechtsänderungsgesetz zur Umsetzung von Inklusion in Schulen in Kraft getreten. Inklusion bedeutet eine umfassende und uneingeschränkte Teilhabe jedes Einzelnen am gesellschaftlichen Leben. Ziel ist die aktive Teilhabe von Menschen mit Behinderungen in der Gesellschaft, indem ein barrierefreies Umfeld geschaffen wird. Dies schließt ausdrücklich das Recht auf Bildung mit ein. SchülerInnen mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung soll grundsätzlich immer ein Platz an einer allgemeinen Schule angeboten werden. Eltern sollen jedoch für ihr Kind auch weiter die Förderschule wählen können.

Sukzessive soll damit das Gemeinsame Lernen von Schüler/innen mit und ohne Förderbedarf zum Normalfall werden. Einzelheiten zum Verfahren regelt die Neufassung der Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung – AO-SF, die seit dem 11.10.2014 gilt.

Grundlage für die kommunale Schulentwicklungsplanung ist die seit Oktober 2013 gültige „Verordnung über die Mindestgrößen der Förderschulen und der Schulen für Kranke“.

2 Konkrete Auswirkungen auf das Elternwahlrecht / Feststellung des Unterstützungsbedarfes

- ✚ Gemeinsames Lernen von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung wird zum gesetzlichen Regelfall. Eltern eines Kindes mit festgestelltem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung müssen nicht länger die Aufnahme an einer allgemeinen Schule eigens beantragen.
- ✚ Die Schulaufsicht benennt bei Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung in Abstimmung mit dem Schulträger mindestens eine allgemeine Schule, die für das Gemeinsame Lernen personell und sächlich ausgestattet ist.
- ✚ Nur in begründeten Ausnahmefällen kann hiervon abgewichen werden („Umkehr der Beweislast“).
- ✚ Eltern haben weiterhin das Recht eine Förderschule zu wählen, wenn ein entsprechendes Angebot vorhanden ist.

Im Einzelnen dazu :

Eltern von Kindern mit besonderem Förderbedarf entscheiden nun selbst, an welcher Schule (allgemeine Schule oder Förderschule) ihr Kind unterrichtet werden soll. Von diesem Wahlrecht kann zu Beginn der 1. und der 5. Klasse Gebrauch gemacht werden; zu anderen Zeiten ist wie bisher ein Förderortwechsel nur auf Antrag über die Schulaufsicht möglich. Alle Schulen aller Schulformen sind verpflichtet, Kinder mit Förderbedarf aufzunehmen.

Es besteht ein Anrecht auf Förderung in der allgemeinen Schule, aber kein Anrecht auf eine bestimmte Schule. Das Gleiche gilt für Förderschulen.

Der Förderort wird von der Schulaufsichtsbehörde in enger Abstimmung mit dem Schulträger festgelegt. Abweichend vom Elternwillen kann die Schulaufsichtsbehörde die allgemeine Schule anstelle der Förderschule oder umgekehrt bestimmen, wenn die personellen und sächlichen Voraussetzungen am von den Eltern gewählten Förderort nicht erfüllt sind bzw. nicht mit vertretbarem Aufwand erfüllt werden können. Die Gründe sind den Eltern schriftlich durch die Schulaufsicht mitzuteilen.

Für Kinder mit Lern- und Entwicklungsstörungen (LES) beginnt die Schulzeit in der Regel in der Grundschule. Mit der Einrichtung von Stellenbudgets für die sonderpädagogische Förderung im Bereich der LES in Grundschulen wird es zukünftig grundsätzlich nicht mehr nötig sein, dass der Bedarf eines Kindes an sonderpädagogischer Unterstützung in diesen Förderschwerpunkten im Rahmen eines Verwaltungsaktes festgestellt wird, damit zusätzliche Lehrerressourcen bereit gestellt werden.

Anders als bisher können nur noch die Eltern selbst das Verfahren zur Entscheidung über den Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung beantragen. Für Schulen ist dieses Recht sehr stark eingeschränkt worden und besteht nur noch in begründeten Einzelfällen (Fremd- oder Selbstgefährdung, Lernbehinderung). In diesen Fällen sind Eltern durch die Schule vorher unter Angabe der wesentlichen Gründe zu informieren. Im Falle der Lernbehinderung kann ein solcher Antrag erst im 3. Schulbesuchsjahr (Schuleingangsphase) gestellt werden und ist im Falle der Genehmigung für das Kind mit einem sogenannten Bildungsgangwechsel verbunden, der weitgehende Konsequenzen für das weitere – nicht nur schulische – Leben des Kindes hat.

Anders als im Grundschulbereich werden für die Aufnahme von SchülerInnen mit sonderpädagogischen Förderbedarf in den weiterführenden Schulen Quoten durch die zuständigen Schulaufsichten festgelegt. Bei Erfüllung der festgelegten Quoten kann die Gesamtzahl der Kinder pro Klasse verringert werden. Über die Anzahl der (Parallel) Klassen entscheidet der Schulträger. Die Quoten betragen in der Regel 2-4 Kinder pro Klasse; diese Quotierung gilt nur für Kinder mit Lern- und Entwicklungsstörungen. Das Aufnahmeverfahren erfolgt eigenständig durch die Schulleitungen. Bei Anmeldeüberhang entscheidet die Schulaufsicht.

In dem so geregelten Verfahren stehen die Verantwortlichen für das Gemeinsame Lernen gerade auch vor dem Hintergrund einer sich aktuell stark verändernden Schullandschaft im weiterführenden Bereich sowohl strukturell als auch bei der Betrachtung von Einzelfällen vor einer großen Herausforderung, die Abstimmungsprozesse in vielerlei Hinsicht erforderlich macht.

3 Stellenbudget der Lehrer / Sonderpädagogische Ressourcen

Seit dem Schuljahr 2014/2015 werden durch die Schulaufsicht regionale Stellenbudgets für die sonderpädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Bedarf an sonderpä-

dagogischer Unterstützung im Bereich der Lern- und Entwicklungsstörungen gebildet. Das Budget entspricht dem tatsächlichen Bedarf zur sonderpädagogischen Förderung dieser Schülergruppe im Schuljahr 2012/13 an allen Förderorten. Dieses Stellenbudget steht künftig unabhängig von der tatsächlichen Anzahl förmlicher AO-SF-Verfahren im Bereich der Lern- und Entwicklungsstörungen den Schulamtsbezirken zu Verfügung. Dies hat zur Folge, dass alle Schülerinnen und Schüler die eine allgemeine Schulen besuchen, (auch die mit einem sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf, sowohl die Lern- und Entwicklungsstörungen (LES) betreffend als auch alle anderen Unterstützungsbedarfe betreffend), vom Schuljahr 2014/15 an auch beim Grundstellenbedarf dieser Schulen berücksichtigt werden. Dies gilt auch für alle Schülerinnen und Schüler mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung, die bereits im Gemeinsamen Lernen unterrichtet werden.

Lehrerstellen für sonderpädagogische Förderung kommen im Gemeinsamen Lernen dann als neuer „Mehrbedarf“ hinzu. Für die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte Geistige Entwicklung, Körperliche und Motorische Entwicklung, Hören und Kommunikation sowie Sehen erfolgt die zusätzliche Stellenzuweisung nach der jeweiligen Schüler/Lehrer-Relation des Förderschwerpunkts.

In Anlehnung an die Erfahrungen der Kompetenzzentren sonderpädagogischer Förderung ist somit eine höhere Flexibilität des Einsatzes der sonderpädagogischen Ressourcen möglich. Eine zwangsläufige ganzjährige Koppelung bestimmter Stundenanteile einer Sonderpädagogin oder eines Sonderpädagogen an ein Kind wird nicht mehr gegeben sein. Vielmehr bedarf es der schulinternen Koordination des Einsatzes der sonderpädagogischen Ressource – des „neuen Mehrbedarfs“.

4 Landesweite Kennzahlen

Die Entwicklung des Anteils der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Gemeinsamen Unterricht (GU) NRW-weit stellt sich wie folgt dar:

	2000 2001	2005 2006	2009 2010	2010 2011	2011 2012	2012 2013	2013 2014
Primar- stufe	16,3	18,3	22,6	24,9	28,5	33,6	38,0
Sek I	3,5	5,5	9,1	11,1	14,0	18,4	23,9
Primarstufe und Sek I	8,5	10,1	14,6	16,7	19,8	24,6	29,6
insgesamt	8,8	11,6	16,1	18,3	21,3	25,7	30,3

5 Aktuelle Situation in der Hansestadt Wipperfürth – Fakten –

5.1 Städtische Förderschule Alice Salomon-Schule

Laut Verordnung über die Mindestgrößen der Förderschulen und der Schulen für Kranke müssen zur Aufrechterhaltung/Fortführung öffentlicher Förderschulen mit dem Förder-

schwerpunkt Lernen mindestens 144 SchülerInnen vorhanden sein, mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung mindestens 88 SchülerInnen. Auch als gemeinsame Förderschule im Verbund von den verschiedenen Förderschwerpunkten des Nordkreises, die mit Haupt- und Teilstandort im Nordkreis geführt werden könnte, müssten insgesamt 144 SchülerInnen als Mindestgröße vorhanden sein, wobei jeder Standort mindestens 72 SchülerInnen aufweisen muss. Diese notwendigen Schülerzahlen wurden für die Alice-Salomon-Schule nicht mehr erfüllt. Diese Regelungen zur Mindestgröße von Förderschulen waren ab dem Schuljahr 2015/16 für die Schulträger verbindlich.

Der Modellversuch KsF (Kompetenzzentrum für sonderpädagogische Förderung) endete mit Beginn des Schuljahres 2014/2015, so dass die Alice-Salomon-Schule kein KsF mehr war, sondern „nur“ noch eine Förderschule mit den o.g. Förderschwerpunkten. Förderschulen, die die Mindestgrößen nicht erreichen, mussten aufgelöst werden. Die Alice-Salomon-Schule ist zum 31.7.2015 aufgelöst worden. Dieses wurde im Rat am 14.12.2014 beschlossen.

Die Förderschule Alice-Salomon-Schule besuchten im Schuljahr 2014/2015 noch insgesamt 48 Schülerinnen und Schüler in den Klassen 1-10. Im Rahmen des Modellversuchs KsF hat die Alice-Salomon-Schule über die Jahre hinweg sehr erfolgreich Kinder und ihre Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen über die Personaleinsatzkonferenzen in die allgemeinen Schulen eingegliedert und begleitet. Insbesondere Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf aber auch die Schulleitungen der Regelschulen haben die Schule und deren Schulleitungspersonen als Beratungspersonen für Wipperfürth für ihre persönlichen und individuellen Fragestellungen erlebt. Hier ist eine Lücke in Wipperfürth entstanden.

Die nächstgelegene Förderschule mit den Förderschwerpunkten Emotionale und Soziale Entwicklung, Lernen und Sprache ist seitdem die Erich-Kästner-Schule in Hückeswagen.

5.2 Primarstufe

Im Primarbereich hat sich die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf ausweislich der Amtlichen Schuldaten aus dem Oberbergischen Kreis seit dem Schuljahr 2007/2008 wie folgt entwickelt:

Schuljahr	Förderschule	Grundschule	Gesamt	Quote GL
2007/2008	467	141	608	23,19%
2008/2009	502	154	656	23,48%
2009/2010	519	192	711	27,00%
2010/2011	498	216	714	30,25%
2011/2012	504	232	736	31,52%
2012/2013	495	257	752	34,18%
2013/2014	484	289	773	37,39%
2014/2015	483	366	849	43,11%

Quelle: Amtliche Schulstatistik LDS

Einer nahezu unveränderten Zahl von Schülerinnen und Schülern, die die Förderschule besuchen, steht damit im gleichen Zeitraum die 2,5 fache Steigerung der Schülerzahlen im Bereich des Gemeinsamen Lernens gegenüber. Auch wenn in den letzten 7 Jahren die Inklusionsquote nahezu verdoppelt werden konnte, ist damit ein Rückgang von Schüler/innen an den Förderschulen im Primarbereich nicht verbunden gewesen.

5.2.1 Schulverbund Nikolaus

Der Schulverbund besteht aus den Standorten KGS St. Nikolaus und der GGS Kreuzberg.

Ein separates Inklusionskonzept ist vorhanden, wird derzeit aber aktualisiert und hier noch nicht zur Kenntnis gegeben.

Die SchülerInnenzahlen stellen sich zum Schuljahr 2015/2016 (Stand 1.4.2016) wie folgt dar:

St. Nikolaus

Klasse	Schülerzahl	davon		%
		s.-p. Fö.-bedarf	Flüchtlinge	
1	49	6	6	24,49
2	55	2	2	7,27
3	51	6	2	15,69
4	60	10	2	20,00
Gesamt:	215	24	12	16,74

Kreuzberg

Klasse	Schülerzahl	davon		%
		s.-p. Fö.-bedarf	Flüchtlinge	
1	22	2	1	13,64
2	23	1	1	8,70
3	21		1	4,76
4	18	1		5,56
Gesamt:	84	4	3	8,33

Quelle: Eigene Berechnungen FB I-40

Die Inklusionsquote im Gesamtverbund beträgt 9,36 %, wobei der Standort St. Nikolaus eine Quote von 11,16 % und der Standort GGS Kreuzberg eine Quote von 4,76 % verzeichnet.

Der Grundschulverbund Nikolausschule verfügt über eine Stelle Vollzeit Sonderpädagogik.

Am Standort St. Nikolaus gibt es für ein Kind mit dem Förderschwerpunkt KM und für ein Kind mit dem Förderschwerpunkt GG jeweils einen Schulbegleiter.

5.2.2 Schulverbund KGS Agathaberg/EGS Albert Schweitzer/Wipper-Schule

Der Schulverbund reduziert sich zum nächsten Schuljahr auf zwei Standorte, da die Wipper-Schule in Ohl zum 1.8.2016 aufgelöst wird. Ein Inklusionskonzept ist aktuell in Arbeit und wird in den nächsten Schulkonferenzen thematisiert und beschlossen.

Die SchülerInnenzahlen stellen sich zum Schuljahr 2015/2016 (Stand 1.4.2016) wie folgt dar:

Agathaberg/Albert-Schweitzer/Ohl**Agathaberg**

Klasse	Schülerzahl	davon		%
		s.-p. Fö.- bedarf	Flüchtlinge	
1	24	1	2	12,50
2	24	2	1	12,50
3	28	3	1	14,29
4	14	0	1	7,14
Gesamt:	90	6	5	12,22

EGS Albert Schweitzer

Klasse	Schülerzahl	davon		%
		s.-p. Fö.- bedarf	Flüchtlinge	
1	17	2	2	23,53
2	31	4	5	29,03
3	22	3	3	27,27
4	23	1	0	4,35
Gesamt:	93	10	10	21,51

Wipper-Schule Ohl

Klasse	Schülerzahl	davon		%
		s.-p. Fö.- bedarf	Flüchtlinge	
1				
2	14	0	0	0,00
3	1	1	0	100,00
4	14	1	0	7,14
Gesamt:	29	2	0	6,90

Die Inklusionsquote im Gesamtverbund beträgt 14,75 %, wobei der Standort Agathaberg eine Quote von 6,6 %, der Standort EGS Albert Schweitzer eine Quote von 10,75 % und der Standort Wipper-Schule eine Quote von 6,9 % verzeichnet.

Der Grundschulverbund Agathaberg verfügt über eine Stelle Vollzeit Sonderpädagogik.

Am Standort EGS Albert Schweitzer und am Standort Agathaberg ist jeweils ein Schulbegleiter für ein Kind tätig.

5.2.3 Schulverbund Antonius

Die KGS St. Antonius und die KGS Wipperfeld werden zum 1.8.2016 zum Schulverbund Antonius zusammengeführt. Aus diesem Grund werden sie hier gemeinsam aufgeführt.

Ein Inklusionskonzept ist im Hinblick auf den künftigen Schulverbund aktuell in Arbeit und wird in den nächsten Schulkonferenzen thematisiert und beschlossen.

Die SchülerInnenzahlen stellen sich zum Schuljahr 2015/2016 (Stand 1.4.2016) wie folgt dar:

St.Antonius

Klasse	Schülerzahl	davon		%
		s.-p. Fö.-bedarf	Flüchtlinge	
1	55	5	4	16,36
2	81	3	3	7,41
3	76	2	1	3,95
4	63	5	1	9,52
Gesamt:	275	15	9	8,73

Wipperfeld

Klasse	Schülerzahl	davon		%
		s.-p. Fö.-bedarf	Flüchtlinge	
1	22	0	4	18,18
2	21	0	2	9,52
3	25	0	1	4,00
4	21	0	1	4,76
Gesamt:	89	0	8	8,99

Die Inklusionsquote im Gesamtverbund beträgt 4,12 %, wobei nur der Standort KGS Antonius Kinder mit Unterstützungsbedarf beschult, d.h. eine Quote von 5,45 % verzeichnet.

Dem Grundschulverbund Antonius sind zwei Stellen Vollzeit Sonderpädagogik für den Standort KGS Antonius zugeteilt, wobei 1 Stelle in Elternzeit bis 12/2016 geführt wird und eine stundenweise Abordnung der Förderschule Sehen in Köln besteht.

An der Antoniuschule sind zwei Schulbegleiter (einmal für Autismus und einmal für den Förderschwerpunkt Sehen) tätig.

5.3 Sekundarstufe I

In der Sekundarstufe I stellt sich die Zahl der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischen Förderbedarf nach der amtlichen Schulstatistik aus dem Oberbergischen Kreis wie folgt dar:

Schuljahr	Förderschule	Sekundarstufe	Gesamt	Quote GL
2013/2014	847	333	1.180	28,22%
2014/2015	837	390	1.227	31,78%

Insgesamt lässt sich aus den vorhandenen Kennzahlen nicht prognostizieren, wie sich die Schülerzahlen zukünftig für den Bereich der sonderpädagogischen Förderung entwickeln werden. Dies gilt für das Gemeinsame Lernen an Wipperfürther Schulen, insbesondere aber auch für die Entwicklung der Schülerzahlen an den oberbergischen Förderschulen. Dies liegt daran, dass das Wahlverhalten der Eltern nicht eingeschätzt werden kann.

5.3.1 Konrad Adenauer-Hauptschule

Die Konrad Adenauer-Hauptschule hat sich schon früh mit dem Thema Inklusion beschäftigen müssen. Sie ist deshalb aber auch aus Überzeugung schon erfahren im Umgang mit dem gemeinsamen Lernen und verfügt über ein separates und differenziertes Inklusionskonzept, dass dieser Übersicht als Anlage beigelegt ist.

Das Konzept der Konrad Adenauer-Hauptschule wurde zuletzt mündlich durch einen Vortrag der Schulleiterin Frau Disselbeck dem Ausschuss für Schule und Soziales in der Sitzung am 16.3.2016 zur Kenntnis gebracht und erläutert.

Die SchülerInnenzahlen stellen sich zum Schuljahr 2015/2016 (Stand 1.4.2016) wie folgt dar:

Hauptschule				
Klasse	Schülerzahl	davon		%
		s.-p. Fö.-bedarf	Flüchtlinge	
5	23	4	6	43,48
6	42	12	3	35,71
7	47	17	1	38,30
8	65	12	6	27,69
9	82	8	6	17,07
10	62	7	1	12,90
Gesamt:	321	60	23	25,86

Die Inklusionsquote an der Konrad Adenauer-Hauptschule beträgt 18,7 %.

Für diese Aufgabe stehen der Hauptschule insgesamt drei Vollzeitstellen Sonderpädagogik zur Verfügung.

5.3.2 Hermann Voss-Realschule

Seit der Schließung der Alice Salomon-Schule ist das Thema Inklusion auch verstärkt in den Fokus der Hermann Voss-Realschule gerückt. Die Schule hat ein Konzept zur Inklusion entworfen, dass sich unter den Überschriften Unterricht, individuelle Förderung, Erziehung, Interne Zusammenarbeit im Kollegium, Sonderpädagogik im engeren Sinne und der Auflistung der Arbeitsbereiche im Einzelnen mit der Inklusion beschäftigt. Siehe dazu auch die beigelegte Anlage (Ziffer 11).

Die SchülerInnenzahlen stellen sich zum Schuljahr 2015/2016 (Stand 1.4.2016) wie folgt dar:

Realschule				
Klasse	Schülerzahl	davon		%
		s.-p. Fö.-bedarf	Flüchtlinge	
5	104	8		7,69
6	61	1	2	4,92
7	84	2	3	5,95
8	78	0	3	3,85
9	117	2	1	2,56
10	117	1	2	2,56
Gesamt:	561	14	11	4,46

Die Inklusionsquote an der Hermann Voss-Realschule beträgt damit 2,49 %.

Für diese Aufgabe steht der Realschule insgesamt eine 0,8 Vollzeitstelle Sonderpädagogik zur Verfügung.

5.3.3 Engelbert von Berg-Gymnasium

Zum pädagogischen Leitbild des EvB gehören Toleranz, soziales Bewusstsein und Teamfähigkeit sowie die Entwicklung und Entfaltung individueller Fähigkeiten. „Hier bietet die Inklusion Möglichkeiten zur Umsetzung dieses Leitbildes. Es ist eine Aufgabe, die die ganze Schulgemeinschaft betrifft und herausfordert.

Die Schule hat bisher noch kein eigenes Inklusionskonzept.

Dies rührt nicht aus einer gymnasial-arroganten Indifferenz gegenüber der Thematik, sondern ist den geringen Erfahrungswerten geschuldet (bisher ein körperbehinderter Schüler/Rollstuhlfahrer oder einzelne Schüler mit einer Autismus-Spektrum-Störung oder ES-Förderbedarf).

Wir erachten es als äußerst wichtig, gut vorbereitet in den Prozess der Inklusion zu starten. Hierbei ist nicht nur die Ressourcenfrage (materiell wie personell) zentral, auch die pädagogische Gestaltung von Inklusion muss unter möglichst großer Partizipation aller am Schulleben Beteiligten diskutiert werden und in die Schulentwicklung einfließen. Die Arbeit an einem Inklusionskonzept beginnt also erst.

Den Prozess der Inklusion begreifen wir als Chance, unsere Schule für alle Schüler weiter zu entwickeln und der Vielfalt der Kinder und Jugendlichen gerecht zu werden.“¹

Kinder oder Jugendliche mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf sind im EvB noch unterrepräsentiert. Die Inklusionsquote beträgt 0,27 %.

5.3.4 St. Angela Gymnasium

6 Handlungsmöglichkeiten

6.1 Verwendung der Inklusionspauschale

Das Gesetz zur Förderung der kommunalen Aufwendungen für die schulische Inklusion wurde am 09.07.2014 verabschiedet. Aufgrund dieses Gesetzes gewährt das Land den Gemeinden und Kreisen ab dem Schuljahr 2014/2015 jährlich eine Inklusionspauschale. Diese dient der Mitfinanzierung der Unterstützung der Schulen des Gemeinsamen Lernens durch nicht-lehrendes Personal der Kommunen, soweit diese Kosten nicht der Finanzierung individueller Ansprüche nach § 35 a des Achten Buches Sozialgesetzbuch und § 54 des Zwölften Buches Sozialgesetzbuch dienen (§ 2 Absatz 2 des Gesetzes).

Korb I:

Nach § 1 Abs. 1 und 2 des „Belastungsausgleichsgesetzes“ erhalten die Gemeinden und die Gemeindeverbände in ihrer Schulträgerfunktion Mittel aus dem Korb I. Faktisch erhalten dennoch – von wenigen Ausnahmen abgesehen, in denen Kreise auch Schüler der Primarstu-

¹ Zitat Schulkonzept EvB – Quelle homepage

fe oder der Sekundarstufe I an Schulen in eigener Trägerschaft oder der eines Zweckverbandes aufweisen – nur die gemeindlichen Schulträger Mittel aus dem Korb I.

2014/2015 38.440,35 €

2015/2016 37.353,35 €

Die Mittel werden für größere Gesamtmaßnahmen angespart, die jedoch noch nicht entwickelt sind. Diskutiert werden z.B. Lärmschutzmaßnahmen oder Leitsysteme/Farbkonzepte, die letztlich allen SchülerInnen im Schulalltag helfen könnten. Lediglich ein mobiles Trennwandelement zur Integration eines autistischen Kindes ist bisher von diesen Mitteln angeschafft worden.

Korb II:

Die Kreise in ihrer Eigenschaft als Sozial- und Jugendhilfeträger könnten beispielsweise die zur Verfügung gestellten Mittel nutzen, um Integrationshelfer (FSJ'ler, Bufdis oder sonstige Kräfte) anzustellen und – gesteuert über einen Pool – einzelnen Schulen im Kreisgebiet, die Inklusion betreiben, namentlich Schwerpunktschulen, im Sinne von § 20 Abs. 6 SchulG n.F., zuordnen oder eine „Task- Force“ aufbauen, die die schulische Inklusion in schwierigen Fällen besonders fördert.

Daneben kommt auch die Anstellung von Schulpsychologen mit einem entsprechenden Aufgabenbereich in Betracht. Im Rahmen des 3. Erfahrungsaustausches zur Umsetzung der schulischen Inklusion am 29.09.2014 in Düsseldorf haben verschiedene Mitglieder zudem über gute Erfahrungen mit dem Aufbau einer Koordinationsstelle zur gezielten Steuerung des Einsatzes von Integrationshelfern berichtet. Durch eine intensive Abstimmung mit den beteiligten Ämtern (Sozial-, Jugend- und Schulamt) und den Schulleitungen ist es gelungen, den Einsatz von Integrationshelfern auf ein pädagogisch sinnvolles Maß zu begrenzen und gleichzeitig den Personaleinsatz auch kosteneffektiv zu reduzieren.

2014/2015 6.931,83 €

2015/2016 6.795,28 €

Der Ausschuss für Schule und Soziales hat mit den jeweiligen Beschlüssen, diese Mittel jeweils der Ertüchtigung/Fortbildung des pädagogischen Personals in den OGS der Schulen zur Verfügung gestellt.

6.2 Hilfen im Schulalltag

6.2.1 Eingliederungshilfe

Alle Eltern haben bei entsprechendem Bedarf Anspruch auf angemessene Unterstützung bei der Wahrnehmung ihrer elterlichen Verantwortung bzw. ihrer elterlichen Rolle nach dem SGB VIII (Entwicklungshilfen, Hilfen zur Erziehung). Darüber hinaus wird der Teilhabebedarf von Menschen mit Behinderung etwa zur medizinischen Rehabilitation, zur Teilhabe am Arbeitsleben, zur Teilhabe am Schulleben vielfach von der Eingliederungshilfe nach SGB XII gedeckt. Eltern mit beeinträchtigten Kindern werden daher je nach Bedarf vor allem durch die Eingliederungshilfe und die Kinder- und Jugendhilfe beraten und unterstützt.

6.2.2 Eingliederungshilfe im Rahmen der Jugendhilfe

Ziel der Eingliederungshilfe für seelisch Behinderte oder von einer seelischen Behinderung bedrohte junge Menschen ist, bestehende oder drohende Beeinträchtigungen im familiären, sozialen, schulischen oder beruflichen Bereich durch die Gewährung der jeweils individuell

notwendigen und geeigneten Hilfe zu mildern oder bestenfalls abzuwenden. Die Kinder, Jugendlichen und jungen Volljährigen sollen durch die Hilfe altersentsprechende Möglichkeiten der Entwicklung und Integration erlangen. Die Hilfen können je nach Bedarf in ambulanter, teilstationärer oder stationärer Form gewährt werden.

Nach § 35a SGB VIII haben Kinder oder Jugendliche einen Anspruch auf Eingliederungshilfe, wenn

1. ihre seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für ihr Lebensalter typischen Zustand abweicht und
2. daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist oder eine solche Beeinträchtigung mit hoher Wahrscheinlichkeit zu erwarten ist.

Wenn beide Bedingungen kausal erfüllt sind, liegt eine (drohende) seelische Behinderung vor.

Eine weitere Änderung im SGB VIII erfolgte 2005 im Rahmen des Kinder- und Jugendhilfweiterentwicklungsgesetzes (KICK). Es wurde klargestellt, dass die Feststellung der Abweichung der seelischen Gesundheit als erste Leistungsvoraussetzung durch eine/n Arzt/Ärztin bzw. Psychotherapeuten/Psychotherapeutin erfolgen muss, dieser jedoch nicht die Entscheidung der Fachkräfte im Jugendamt vorwegnehmen darf (Absatz 1a SGB VIII).

Die Feststellung der (drohenden) Teilhabebeeinträchtigung als zweite Leistungsvoraussetzung ist Aufgabe der Fachkräfte im Jugendamt, ebenso die abschließende Feststellung, ob eine seelische Behinderung besteht.

Für die Jugendhilfe bedeutet dies, dass neben Kenntnissen zu den seelischen Störungen insbesondere hohe fachliche Kompetenzen im Bereich der Diagnostik von Teilhabebeeinträchtigungen notwendig sind. Die Entscheidung, ob ein junger Mensch eine seelische Behinderung hat oder von einer solchen bedroht ist, muss aufgrund ihrer Bedeutung für die Lebenssituation und Biografie der betroffenen Kinder und Jugendlichen sorgfältig und fundiert geprüft werden.

Anspruchsinhaber der Eingliederungshilfe gemäß § 35a SGB VIII ist das Kind bzw. der Jugendliche. Die Gewährung von Jugendhilfeleistungen setzt regelmäßig voraus, dass ein Antrag gestellt ist.

Nicht jede psychische Störung führt automatisch zu einer seelischen Behinderung. Erst wenn die psychische Störung kausal zu einer Beeinträchtigung der Teilhabe führt, ist eine seelische Behinderung gegeben.

Unter Teilhabe wird die aktive und selbstbestimmte Gestaltung des gesellschaftlichen Lebens verstanden. Eine Teilhabebeeinträchtigung ist ein Integrationsrisiko, das sich auf einen oder mehrere Lebensbereiche erstrecken kann. Eine Teilhabebeeinträchtigung liegt vor, wenn der junge Mensch:

- bislang keine altersgemäße Selbständigkeit entwickeln konnte,

- merkliche Ausschlüsse bezüglich altersgemäßer Kontakte und Beteiligungschancen erlebt,
- und/oder in seinen persönlichen Entwicklungsmöglichkeiten deutlich eingeschränkt ist.

Entscheidung über den Leistungsanspruch gemäß § 35a SGB VIII

Unter Berücksichtigung der möglicherweise unterschiedlichen Perspektiven der Beteiligten und unter Abwägung der ausgleichenden Faktoren ist fachlich abschließend und nachvollziehbar zu bewerten, ob und in welchen der nachfolgenden Lebensbereiche die Teilhabe des jungen Menschen beeinträchtigt ist:

- Person/Alltagsbewältigung,
- Familie,
- Freizeit/soziale Kontakte,
- Kindertagesstätte, Schule oder Beruf (je nach Alter).

Es kann sein, dass eine Beeinträchtigung nur in einem Lebensbereich besteht, sich dort aber massiv auswirkt. Wenn diese kausal auf der Abweichung der seelischen Gesundheit beruht, liegt eine seelische Behinderung vor.

Nach § 35a Absatz 1 Satz 2 SGB VIII sind Kinder und Jugendliche von einer seelischen Behinderung bedroht, wenn eine Beeinträchtigung ihrer Teilhabe am Leben in der Gesellschaft nach fachlicher Erkenntnis mit hoher Wahrscheinlichkeit zu erwarten ist. D.h. eine psychische Störung nach der ICD-10 wurde diagnostiziert und eine Teilhabebeeinträchtigung besteht noch nicht, zeichnet sich aber ab. Dementsprechend muss eine prognostische Einschätzung vorgenommen werden. Der Eintritt der Behinderung muss nach fachlicher Erkenntnis mit hoher Wahrscheinlichkeit zu erwarten sein, damit diese Voraussetzung erfüllt ist. Hohe Wahrscheinlichkeit heißt nach juristischer Einschätzung wesentlich mehr als 50 %.

Mögliche Kriterien für das Vorliegen einer drohenden seelischen Behinderung sind:

- Die Störung nimmt typischerweise einen sich verstärkenden oder chronischen Verlauf.
- Die Störung führt in besonderem Maße zur Ablehnung und Ausgrenzung des Kindes.
- Mehrere seelische Störungen kommen zusammen.

Fazit

Es obliegt der Fachkraft des Jugendamtes, gemeinsam mit den Betroffenen über Art und Umfang der Hilfe zu entscheiden.²

6.2.3 Integrationsassistenz

Eine ambulante Form der Eingliederungshilfe, die insbesondere für autistische Kinder gewährt wird, ist die Integrationsassistenz. Die Integrationsassistenz sichert gemäß § 92 Absatz 1 Satz 2 SchulG NRW die Teilnahme am Unterricht in der allgemeinen Schule, der Förder-

² s. auch Eingliederungshilfe für seelisch Behinderte Kinder oder Jugendliche gemäß § 35a SGB VIII – Eine Arbeitshilfe für Jugendämter; LWL und LVR.

schule oder der Schule für Kranke. Sie sichert den Pflichtschulbesuch ab mit dem Ziel, die bestehende Teilhabebeeinträchtigung in der Schule zu reduzieren bzw. bestenfalls zu beseitigen, so dass der junge Mensch zunehmend ohne diese Unterstützung in der Schule und ihrem direkten Umfeld zurechtkommt. Die Integrationsassistentin soll Hilfe zu Selbsthilfe leisten und sich im Hilfeverlauf überflüssig machen.

Zu den Tätigkeitsbereichen der Integrationsassistentin können je nach notwendigem Bedarf gehören:

- Begleitung des Unterrichts oder von Praktika,
- Begleitung von Pausen oder schulischen Veranstaltungen,
- Austausch und Kooperation mit Schule, Eltern, Jugendamt, bei Bedarf mit weiteren Institutionen.

Ausgeschlossen von den Tätigkeiten der Integrationsassistentin ist der sogenannte pädagogische Kernbereich der Schule. Dieser unterfällt allein dem Zuständigkeitsbereich der Schule. Zu diesem Kernbereich zählen alle schulischen Maßnahmen, die dazu dienen, die staatlichen Lehrziele zu erreichen, in erster Linie also der Unterricht, der die für den erfolgreichen Abschluss notwendigen Kenntnisse vermitteln soll.

Der Kernbereich der pädagogischen Arbeit ist nicht betroffen, wenn die Integrationsassistentin lediglich dazu dient, die eigentliche Arbeit der Lehrer abzusichern und mit den Rahmenbedingungen dafür zu schaffen, die den erfolgreichen Schulbesuch ermöglichen. Dementsprechend berührt die Unterstützung durch einen Integrationshelfer den pädagogischen Kernbereich grundsätzlich nicht, wenn der Integrationshelfer auch pädagogische Aufgaben übernimmt, wie z. B. die Anleitung zur Konzentration auf den Unterricht. Entscheidend ist, dass die Vorgabe der Lerninhalte in der Hand des Lehrers bleibt und sich die Leistungen des Integrationshelfers im Unterricht auf unterstützende Tätigkeiten bei der Umsetzung der Arbeitsaufträge des Lehrers beschränken.

Der Hilfebedarf und der Hilfeumfang (einzelne Fächer oder gesamter Schultag) sind abhängig von der Störung und dem Ausmaß der Teilhabebeeinträchtigung. Es ist individuell zu prüfen, in welchen der nachfolgenden Bereiche Bedarf besteht:

- Bei alltagspraktischen Tätigkeiten,
- beim Lernen und bei Arbeitstechniken,
- im sozialen Kontakt und der Kommunikation.

Abhängig von der Art der Behinderung und dem festgestellten Bedarf ist zudem festzulegen, welche Qualifikation (Laie oder Fachkraft) notwendig ist. Eine optimale Besetzung der Stelle eines schulischen Integrationshelfers kann nicht eingefordert werden, da kein Anspruch auf eine bestmögliche – sondern auf eine angemessene – Schulbildung besteht. Als Qualifikation für die Begleitung eines autistischen Kindes kann die Teilnahme an einem speziell auf die Betreuung autistischer Kinder ausgerichteten Seminar ausreichend sein. Die Eignung der Integrationsassistentin muss sich aus objektiven Umständen wie Ausbildung, Routine im speziellen Tätigkeitsbereich und Einbindung in eine leistungsfähige Hilfsorganisation ablesen lassen. Auch bei pädagogisch geschulten Integrationsassistenten gilt, dass von deren Tätigkeiten der pädagogische Kernbereich der Schule ausgeschlossen ist.

Zudem sollte im Hilfeplan eine detaillierte Aufgabenbeschreibung und –vereinbarung zwischen dem Jugendamt, der Integrationsassistentin und der Schule erfolgen. Dies zum Beispiel im Rahmen einer gemeinsamen Hilfeplankonferenz mit Schulleitung, Klassenlehrer oder Klassenlehrerin und - sofern vorhanden - sozialpädagogischen Fachkräften etc.

Angesichts der nur begrenzt inklusiven Wirkung der Einzelbegleitung durch eine erwachsene Person, empfiehlt die Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ) eine Poolbildung, durch die mehrere Kinder von einer Integrationsassistentin betreut werden.

6.2.4 Überblick über Eingliederungshilfe an Wipperfürther Schulen

Mit Stand Februar 2016 betreut das Jugendamt Wipperfürth sechs laufende Fälle von Eingliederung nach § 35a SGB VIII – Schulbegleitung -. Davon besuchen drei Kinder die Erich Kästner-Schule in Hückeswagen, ein Kind die KGS Antonius, ein Kind die KGS Agathaberg und 1 Kind die Realschule „Am Hepel“ in Gummersbach.

Unter Ziffer 5. dieser Skizze wurde dargelegt, dass insgesamt sechs Kinder eine Unterstützung durch Schulbegleiter in Wipperfürther Schulen haben. Das sind nicht dieselben Kinder, die das städtische Jugendamt stellt. Das macht die oben beschriebene Problematik überaus deutlich.

7 Neugestaltung der Förderschullandschaft im Oberbergischen Kreis

Der Oberbergische Kreis hat im Jahr 2013 eine kreisweite Schulentwicklungsplanung für den Förderschulbereich an den Gutachter Herrn Kraemer-Mandau vom Büro Bi-Regio, Bonn in Auftrag gegeben. Die Ergebnisse und die hierzu ausgearbeiteten Handlungsempfehlungen wurden im Schulausschuss des Kreises am 03.02.2014 vorgestellt.

Unter Federführung des Kreises arbeitete seit Ende 2013 ein Arbeitskreis aus Vertretungen der kommunalen Förderschulträger (Radevormwald, Hückeswagen, Wipperfürth, Lindlar, Zweckverband und Kreis) und der Schulaufsicht zu Fragen der Neugestaltung der Förderschullandschaft in Oberberg zusammen.

Ergebnis der kreisweiten Schulentwicklungsplanung war, dass eine Anpassung des Förderangebots in der Trägerschaft der Kommunen bereits deshalb erforderlich ist, weil die Förderschulen in Radevormwald, Hückeswagen, Wipperfürth und Lindlar die vorgeschriebenen Mindestzahlen an Schüler/innen bereits heute nicht mehr darstellen können, die für den Erhalt des Förderschulstandortes auf Dauer notwendig ist. Die zwei Nordkreisstädte Hückeswagen und Radevormwald werden von der Möglichkeiten einer Förderschule an 2 Standorten Gebrauch machen.

Parallel dazu fanden Gespräche zwischen dem Zweckverband und der Gemeinde Lindlar mit dem Ziel einer gemeinsamen Lösung statt. Auch dieses hat sich dahingehend überholt, dass auch die Gemeinde Lindlar die Janusz-Korczak-Förderschule aufgrund zu geringer Schülerzahlen wird schließen müssen bzw. derzeit einen privaten Träger sucht.

Die Förderschulen des Kreises halten die Vorgaben der MindestgrößenVO mühelos ein, haben damit weiterhin Bestand und stellen aktuell ein bedarfsgerechtes Angebot für ihre Förderschwerpunkte in der Region sicher.

8 Versuch einer Einordnung der Situation Mitte 2016

Die Einführung der inklusiven Schule wird noch aus strukturkonservativer Perspektive kritisch betrachtet, weil mit ihr Bestrebungen verbunden werden, das traditionell nach Leistungsanforderungen gegliederte Schulwesen zu überwinden. Das praktizierte Konzept der Homogenisierung von Lerngruppen steht dem inklusiven Paradigma ebenso entgegen wie die häufige Akzentuierung des Prinzips der Fürsorge für Menschen mit Behinderung statt des Ansatzes der Teilhabe, Teilnahme und Aktivität.

Inklusion muss in Wipperfürth stärker von allen Mitwirkenden als gesamtgesellschaftliche Aufgabe begriffen und angenommen werden. Der in der Behindertenrechtskonvention geforderte Bewusstseinswandel soll durch Öffentlichkeitsarbeit, Bereitschaft zum Dialog und den intensiven Austausch aller Beteiligten gefördert werden. [...] Ein geeigneter Weg ist die Mitwirkung bei kommunalen Aktionsplänen für Inklusion, die über den schulischen Rahmen hinausgehen und alle gesellschaftlichen Bereiche berücksichtigen.³ So beantragt von der SPD-Fraktion im Stadtrat am 28.01.2014. Bis Mai 2016 fanden zwei „Workshops Inklusion“ am 29.06.2015 und am 14.4.2016 insbesondere zum Handlungsfeld „Beseitigung von Barrieren“ statt.

Bis zum Ende des Jahres 2016 soll voraussichtlich ein öffentlicher Workshop mit betroffenen Menschen stattfinden, um eine aktive Beteiligung am Prozess zu ermöglichen. Die Planung sowie Durchführung dieses Workshops obliegt einer Expertengruppe, welche sich im Rahmen des zweiten Workshops gebildet hat.

Hochwertige Bildung in inklusiven schulischen Settings erfordert einen individualisierten Unterricht und eine individualisierte Didaktik. Lehrende, Lernende und Eltern verständigen sich regelmäßig über Entwicklungs- und Lernfortschritte, um die Balance zwischen Unter- und Überforderung herzustellen und an geeigneter Stelle nachsteuern zu können.⁴

Wegen ihres Prozesscharakters kann inklusive Bildung nicht langfristig vorbereitet werden, um dann, wenn alle Rahmenbedingungen stimmen, eingeführt zu werden.

Die Hansestadt Wipperfürth bedarf möglicherweise einer Schulentwicklungsplanung, die mittels Inklusionsplänen für den Aufbau eines inklusiven Schulangebotes qualifiziert wird.

Das Erfahrungswissen und das theoretische Wissen über schulische Lernprozesse bei unterschiedlichen Beeinträchtigungen, das weit überwiegend nur in Förderschulen aufgebaut werden konnte, muss in die allgemeinen Schulen transferiert werden und im inklusiven Unterricht mit Lerngruppen, die ein deutlich breiteres Spektrum von Lernausgangslagen aufweisen, angewandt werden. Organisatorisch bedeutet dies den Abbau der Kapazitäten in den Förderschulen zugunsten des Aufbaus einer hochwertigen inklusiven Qualität in den allgemeinen Schulen. Diesen Prozess könnte die Hansestadt Wipperfürth im Rahmen einer inklusiven Schulentwicklungsplanung mitgestalten und unterstützen. Parameter, die diesen

³ Wachtel, Peter „Zum Stand der Umsetzung der inklusiven Schule in den Bundesländern“ in „Inklusion im deutschen Schulsystem“, dv, S. 41

⁴ Kochanek, B. ebenda, S. 77

Prozess beschreiben, sind Inklusions- und Exklusionsquote⁵. Die Höhe der Quoten ist über den Planungszeitraum mit Zwischenzielen zwischen Schulen und Politik zu vereinbaren. Gleichzeitig müssen Maßnahmen beschrieben werden, die den Weg zum Ziel ebnen bzw. möglich machen.

Kommunen dürfen sich in der Diskussion nicht auf die Frage beschränken, „ob hier oder dort ein Aufzug eingebaut oder Barrierefreiheit hergestellt werden muss“⁶. Der Inklusionsprozess ist so anzulegen, dass er eine Chance auf Erfolg verheißt.

Die Quote integrativ unterrichteter Kinder und Jugendlicher mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf nimmt mit steigender Bildungslaufbahn ab. Während im Bereich der Kindertagesstätten über 60 % der Kinder mit einer Behinderung gemeinsam mit Nichtbehinderten eine Einrichtung besuchen, beträgt die Quote im Grundschulbereich etwa 35 % und sinkt an den weiterführenden Schulen der Sekundarstufe I auf 18 % ab. Für die Sekundarstufe II und die berufsbildenden Schulen liegen bisher keine verlässlichen Daten vor.⁷

In Wipperfürther Schulen sind die verschiedenen Inklusionsquoten an den Schulen ganz unterschiedlich (siehe Ziffer 5.)

Aus kommunaler Sicht darf es bei der Umgestaltung der Regelschulen im Sinne der Inklusion keine Abstriche bei der Qualität der individuellen Förderung der Kinder und Jugendlichen geben. Soziale Teilhabe darf nicht mit schlechterer individueller Förderung erkaufte werden. Oberstes Ziel muss es sein, behinderten Menschen eine gleichberechtigte Teilnahme an Bildung und letztlich ein weitgehend selbstbestimmtes Leben in einer inklusiven Gesellschaft zu ermöglichen.

Die Hansestadt Wipperfürth tritt daher für eine qualitätsvolle schulische Inklusion ein. Bei der inklusiven Umgestaltung des Schulsystems kann der Hansestadt Wipperfürth eine wichtige Rolle zukommen und sie kann in erheblichem Umfang zum Gelingen einer qualitätsvollen Inklusion beitragen. Die Handlungsmöglichkeiten und Aufgaben ergeben sich in folgenden Bereichen:

9 Mögliche Handlungsfelder des inklusiven Schulangebotes

9.1 Entwicklung kommunaler Inklusionspläne

Die inklusive Umgestaltung des Wipperfürther Schulsystems erfolgte und wird schrittweise als Prozess über einen längeren Zeitraum erfolgen. Wie bei allen Reformen im Schul- und Bildungsbereich erfolgt diese bei „laufendem Betrieb“ allmählich aufwachsend in den Jahrgangsstufen. Der Inklusionsplan muss für einen mittel- bis langfristigen Zeitraum entwickelt werden und folgende konkrete Entwicklungsmaßnahmen festlegen:

⁵ Eine Erhöhung der Inklusionsquote bedeutet nicht automatisch den Fall der Exklusionsquote! Parameter sind bewusst zu steuern.

⁶ Hebborn, Klaus: Handlungsmöglichkeiten und Gelingensbedingungen aus kommunaler Sicht in „Inklusion im Schulbereich“, S. 57

⁷ Ebenda, S. 58

- (1) Inklusive Schulentwicklung in den verschiedenen Schulformen
- (2) Schulorganisatorische Maßnahmen wie der Ausbau, die Zusammenlegung/Verbund bzw. Schließung von Förderschulen, Festlegung von Schwerpunktschulen (ist erfolgt, siehe oben)
- (3) inklusiver Umbau und Ausstattung der Schulen sowie Festlegung der Investitionsbedarfe,
- (4) Zusammenarbeit und Koordinierung der unterschiedlichen behindertenspezifischen Hilfen vor Ort,
- (5) Information von Schulen und Öffentlichkeitsarbeit, Beratung der Schulen und Bildungseinrichtungen.

9.2 Barrierefreiheit

Bau bzw. Umbau, Ausstattung und Unterhaltung von Schulen gehören zu der Kernaufgabe der kommunalen Schulträgerschaft. Dazu zählen nicht nur Rampen und Aufzüge. Eingeschlossen sind spezielle Ausstattungen (z.B. für Sinnesgeschädigte) sowie zusätzliche Räume für Differenzierung der Förderung. Ein weiterer wesentlicher Bereich ist der schulische Ganztagsbetrieb und entsprechende baulich-räumliche Veränderungen, die in der Inklusionsdebatte mit diskutiert werden sollten.

Durch die chronische Unterfinanzierung des Bildungsbereiches trifft die Inklusion auf Schulgebäude, die nicht barrierefrei sind, auf große Klassen ohne Nebenräume und auf eine Unterversorgung mit Lehrkräften.

Ziel muss die Herstellung der Barrierefreiheit in allen Schulen nach Feststellung des aktuellen Grades sein. Das darf nicht zu einer unzumutbaren Belastung führen. Selbstverpflichtung des Schulträgers, bei sämtlichen anstehenden Sanierungsmaßnahmen, z.B. beim Einbau einer neuen Toilettenanlage, der Instandsetzung von Räumen nach Brand- oder Wasserschäden oder bei der Neugestaltung des Schulhofes, die Barrierefreiheit, auch in Teilabschnitten, mit herzustellen. In der Regel entstehen dadurch keine unverhältnismäßigen Mehrkosten. Dies ist im Rahmen der Schulentwicklungsplanung künftig als Baustein mit einzubeziehen: Grad der Barrierefreiheit der Schulgebäude und Feststellung der erforderlichen Korrekturmaßnahmen samt Kostenschätzung.

Das Niedersächsische Kultusministerium geht davon aus, dass ca. 90 % der Schüler, insbesondere in den Unterstützungsbedarfen Lernen, geistige Entwicklung, emotional-soziale Entwicklung und Sprache ohne Investitionsmaßnahmen der Schulträger inklusiv beschult werden können. Weiterhin wird davon ausgegangen, dass Kinder mit den Förderschwerpunkten Hören und Sehen in beträchtlichem Umfang weiterhin eine exklusive Beschulung wünschen. Aufgrund der unterschiedlichen Anforderungen jedes Einzelfalles an die räumlichen Gegebenheiten sowie den häufig bereits seitens der Krankenkassen bereitgestellten Hilfsmitteln bspw. zur Wahrnehmungsverbesserung erfolgt die Ausstattung der kreiseigenen Schulgebäude für die Unterstützungsbedarfe Hören und Sehen in den kommenden Jahren im konkreten Bedarfsfall situativ.

Nach Einschätzung Reinhard Lelgemanns⁸ ist es wichtig, die zentrale Fragestellung nach den Kosten nicht zu verharmlosen. Seiner Auffassung nach kostet die barrierefreie Gestaltung deutlich mehr und kann nicht einfach zu Null eingeplant werden. Eine detaillierte Planung scheint erforderlich. An erforderlichen räumlichen Strukturen werden folgende konkret benannt:

- + Differenzierungsräume
- + Schalldämmende Maßnahmen, von denen alle in der Schule Tätigen profitieren, insbesondere aber autistische, hyperaktive oder im Hören beeinträchtigte SchülerInnen
- + Leitsysteme, von denen alle in der Schule Tätigen profitieren, nicht nur SchülerInnen mit Sehbeeinträchtigungen
- + Rückzugsräume für diejenigen, die es phasenweise nicht schaffen, am Unterricht teilzunehmen, die Physiotherapie erhalten oder Pflege benötigen – Therapeutische Unterstützung bzw. körperliche Versorgung und/oder medizinische Betreuung.
- + Räume zur Krisenvorbeugung zur Durchführung von Stop- und Auszeitenkonzepten, der den gesamten Schultag für temporäre Maßnahmen exklusiv zur Verfügung stehen muss. Beispiel: „Trainingsraum“ an der Konrad-Adenauer Hauptschule.
- + Beratungs- und Besprechungsmöglichkeiten für die in einer inklusiven Schule notwendigen Kooperationen, niederschwellige Beratungsangebote
- + Barrierefreie Räume und Gänge, rollstuhlgerechte Flur- und Türbreiten sowie Außenanlagen, die ständig, auch im Winter, zu pflegen sind, damit mobilitätsbeeinträchtigte SchülerInnen möglichst selbständig alle Orte der Schule erreichen können.
- + Zusätzliche Stauräume / Abstellflächen für technische Unterstützungssysteme (Rollstühle o.ä.)
- + Werkstatträume als Inventar der Regelschulen zur Berufsvorbereitung und für Schülerfirmenprojekte
- + Zusätzliche Flächenbedarfe für vermehrte Bewegungsbedürfnisse von Kindern mit emotional/sozialem Unterstützungsbedarf im regulären Unterrichtsraum.

Lösungen für neue Raumarrangements sind „Klassenraum Plus“, darunter versteht man Räume mit flexiblen Trennwänden, „Bases“, d.h. sind Cluster von verschiedenen großen Räumen oder „Offene Lernlandschaften“ mit Gruppenräumen S, M, L, Think Tanks, Auditorien und Lehrerarbeitsplätzen.⁹

Grundsätzlich würde eine inklusive Schule im Neubau ganz anders aussehen als die heutigen Schulbauten. Es werden Raumstrukturen beschrieben, die verschiedene Formen des Lernens und Austausches zulassen und gleichzeitig dem Bedürfnis nach Rückzug, Entspannung oder Bewegung Rechnung tragen. Bei anstehenden Sanierungen oder Neubauten muss die Frage durch die Planung beantwortet werden: Wie könnten die Bauten an ein zukünftiges inklusives Bildungssystem angepasst werden? Dabei ist das pädagogische Konzept der Ausgangspunkt für die gestalterische Planung.¹⁰ Die Schulbauleitlinien der Stadt Köln berücksichtigen Flächenansätze für diese Fragen. Diese sind Grundlage der Planungen am Erweiterungsbau des E.v.B. Hierbei zu beachten sind die „Leitlinien für leistungsfähige Schulbauten in

⁸ S. 123

⁹ Mehr dazu siehe Imhäuser, Karl-Heinz, S. 156 ff.

¹⁰ Imhäuser, Karl-Heinz, S. 150

Deutschland“, in dem ein Rahmen formuliert wird, in dem die inhaltlich-konzeptionellen Aspekte für die zukünftige Entwicklung von Schulbauten und die Umsetzung von Inklusion Platz finden.

9.3 Schulassistenz versus persönliche Assistenz

Die gesamte Ziffer 6 dieser Skizze beschäftigt sich mit diesem Thema und der Öffnung der Schulen für neue Berufsgruppen, wie sozialpädagogische und heilpädagogische Fachkräfte, die im Unterricht eingesetzt werden. Sie übernehmen Aufgaben zum Nachteilsausgleich¹¹ für Kinder mit Behinderung, unterstützen die innere Differenzierung und engagieren sich für ein inklusionsunterstützendes soziales Klima im Unterricht und in den Pausen. Hier ist zu prüfen, inwiefern Mittel aus Jugendhilfe oder anderes generiert werden kann. Die persönliche Assistenz unterstützt auf dem Schulweg, im Unterricht, bei Toilettengängen und in den Pausen.

Ziel in diesem Sinne wäre es, Unterstützungsleistungen zu bündeln. Genau wie sich Inklusion an der Person als Ganzes und an ihren individuellen Bedarfen und Eigenheiten orientiert, sollten Kinder und Jugendliche nicht entsprechend der jeweils zuständigen Leistungssysteme in „Schulkinder“ oder „Jugendhilfekinder“ getrennt werden. Kinder und Jugendliche in ihrer Gesamtheit mit ihren jeweiligen Förder- und Unterstützungsbedarfen, unabhängig vom jeweils zuständigen Leistungssystem, zu sehen ist eine kommunale Herausforderung. Konkret: Konzepte und Verfahren zur „Leistung aus einer Hand“ sind zu entwickeln. Bei den derzeitigen unterschiedlichen Sichtweisen von Schule und Jugendhilfe ist dies keine leichte Aufgabe. Sie kann aber am ehesten auf der kommunalen Ebene gelingen. Es gilt: Schulische Förderung muss mit Leistungs- und Unterstützungssystemen in kommunaler Zuständigkeit zu einer inklusiven Unterstützung im Rahmen einer entsprechenden Schulkultur verzahnt werden. Dies betrifft die Hilfen zur Erziehung, die Schulsozialarbeit und die Eingliederungshilfe. Es sind Prozesse durch die Hansestadt Wipperfurth anzustoßen und zu begleiten, in denen die Rollen geklärt und die Zusammenarbeit verbessert wird, z.B. durch gemeinsame Fortbildungen oder organisatorische Vernetzungen.¹²

9.4 Beförderung

SchülerInnen mit Behinderung sollen – wie alle anderen auch – ihre Schule grundsätzlich mit öffentlichen Verkehrsmitteln erreichen. Für diejenigen, die das aufgrund ihrer spezifischen Beeinträchtigung nicht leisten können, muss der Schulträger die Beförderung in angemessener Weise sicherstellen. Beispielsweise durch Schülerspezialverkehre. Dabei könnten sich zusätzliche Aufwände, aber auch Entlastungen durch kürzere Schulwege infolge des Schulbesuchs an einer wohnungsnäheren Schule ergeben.

9.5 Information und Überzeugungsarbeit für die Inklusion

Für eine erfolgreiche Umsetzung der Inklusion an den Schulen sind Rechtsansprüche, gesetzliche Vorgaben, Strukturveränderungen und finanzielle Ressourcen unabdingbar. Jenseits dieser konkreten Handlungsfelder sind aber die Veränderung von Haltungen und Überzeugungen notwendig. Haltungsänderungen lassen sich nicht politisch verordnen: Weg vom

¹¹ Definiert z.B. bei chronisch kranken SchülerInnen, unabhängig vom festgestellten sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf im Sinne erweiterter Maßnahmen zur individuellen Förderung.

¹² Gesetzliche Vorgaben und Einordnung siehe Ziffer 6.

defizitorientierten Modell hin zu einer teilhabeorientierten Perspektive, die alle Menschen als Personen mit ihren Eigenarten und Partizipationsrechten anerkennt. Struktur- und Organisationsveränderungen sind wichtige Größen für die Haltungsänderungen. Der aber unbedingt notwendige begleitende Informations- und Kommunikationsprozess, der Überzeugungsarbeit und Akzeptanz auf allen Seiten zum Ziel hat, braucht Zeit und viel Zähigkeit. Nicht selten treffen Interessenkonflikte und Befindlichkeiten hart aufeinander und müssen ausgeglichen werden.

Die kommunale Ebene ist der Ort, auf der die Inklusionsdebatte häufig vernachlässigt und hinsichtlich ihrer Bedeutung unterschätzt wird aber am erfolgreichsten zu leisten wäre¹³. Die Hansestadt Wipperfürth könnte in verschiedenen Formaten und Formen den Dialog fördern, Informationsveranstaltungen und Kampagnen vor Ort durchführen, Elterninformationen zu Beginn und während der Bildungslaufbahn, die den Wert und die Bedeutung des gemeinsamen Kita- und Schulbesuchs für beide Seiten herausstellt, organisieren. Wichtig und hilfreich ist die rückhaltlose Unterstützung der politischen Spitzen und führenden Vertreter der Kommune. Politisches Ziel sollte die Schaffung eines „inklusiven Klimas“ sein.

9.6 Schaffung von Schwerpunktschulen für Inklusion

Die Schwerpunktschule ist ein relativ zeitnah zu realisierender und pragmatischer Ansatz, um Inklusion im Schulbereich umzusetzen. Dies kann ein geeigneter Einstieg sein, wenn vermieden wird, nicht neue inklusive Ersatzförderschulen zu schaffen. Unter dem Gebot der Freiwilligkeit hat sich als erstes die Konrad Adenauer-Hauptschule für den inklusiven Weg entschieden.¹⁴ Aus diesem Grund ist sie auch die Schule vor Ort mit der meisten Erfahrung und der größten Handlungskompetenz. Sie ist aber keine Schwerpunktschule für Inklusion, denn Schulen des Gemeinsamen Lernens sind qua Definition alle Schulen in Wipperfürth, abgesehen vom Engelbert-von-Berg Gymnasium.

Alle Schulen in Wipperfürth müssen sich dem Thema Inklusion widmen, wobei die Konrad Adenauer-Hauptschule „nur“ die Vorreiterrolle übernimmt. Die Einbettung in ein schulisches Gesamtkonzept, das mittelfristig die inklusive Bildungsarbeit möglichst vieler oder aller Schulen vor Ort vorsieht. Dabei sind fachliche Probleme zu lösen: Unterschiedliche Förderschwerpunkte bedingen spezifische Raumkonstellationen, Lehr- und Lernmittel. Interkommunal sind möglicherweise Planungen abzustimmen und möglicherweise Finanzierungsregelungen – auch zu Beförderungen - zu treffen.

Die Verwaltung des sonderpädagogischen Testmaterials wird in Abstimmung mit der Schulaufsicht des OBK personenabhängig von der sonderpädagogischen Fachkraft der Hermann Voss-Realschule übernommen. Von hier werden die Testmaterialien an anfordernde Schulen ausgegeben, die Aktualität der Materialien garantiert und beschafft. Die Hansestadt Wipperfürth hat insofern die Weichen für die Entlastung der Konrad Adenauer-Hauptschule gestellt und begonnen, Verantwortlichkeiten weiter zu geben.

¹³ so Hebborn, Klaus

¹⁴ Nach Bernd Kochanek in „Inklusion im deutschen Schulsystem“ S. 75 zeigen Erfahrungen, dass Schulen mit erheblichen Strukturproblemen und z.T. von Schließung bedroht sind, diesen Weg gehen.

9.7 InklusionskoordinatorIn

Inklusive Schule anzubieten, ist eine Querschnittsaufgabe, die sich über die Fachbereiche Jugend, Soziales, Schule und Gesundheit erstreckt. In diesem Fall auch zwischen den Hierarchieebenen Kreis und Stadt. Aus diesem Grund ist seit April 2016 eine Stelle als Inklusionskoordinatorin besetzt, die direkt der Fachbereichsleiterin unterstellt und mit entsprechenden Entscheidungskompetenzen ausgestattet ist. In Wipperfürth wurde diese Vollzeitstelle für Integration und Inklusion als Stabsstelle im Fachbereich I geschaffen und mit Frau Sara Pupino besetzt.

Ein Beginn oder die Konzentration der Inklusion im Schulbereich bedeutet nicht die erforderliche Weiterentwicklung auch in anderen Bildungsbereichen: Berufliche Bildung, Weiterbildung Erwachsener und in den Hochschulen.

9.8 Spannungsfeld Schulaufsicht und Schulträgerverantwortung

Der Prozess der Inklusion kann nur in ständiger Kommunikation mit der Schulaufsicht OBK bzw. Bezirksregierung koordiniert werden. Die Hansestadt Wipperfürth wird ein inklusives Schulangebot nur dann erfolgreich mitentwickeln können, wenn das Land die notwendigen schulfachlichen Strukturen für dieses schafft, insbesondere

-  eine bedarfsgerechte Verfügbarkeit von Lehrkräften für Sonderpädagogik an den allgemeinen Schulen,
-  eine Lehreraus- und -fortbildung auf der Grundlage des Leitbildes der inklusiven Bildung (sowohl für allgemeinpädagogische als auch sonderpädagogische Lehrämter),
-  die Ersetzung des Feststellungsverfahrens für den sonderpädagogischen Förderbedarf durch prozessdiagnostische Verfahren während der Schulzeit,
-  die Möglichkeit, dass jede allgemeinbildende Schule grundsätzlich alle Bildungsgänge und -abschlüsse bedienen kann.

Schließlich erfordert eine inklusive Schulentwicklung vielfältige Prozesse der Weiterentwicklung des pädagogischen Selbstverständnisses bei allen in der Schule tätigen Personen, die scheinbar kostengünstig ist, aber nur in einem hochkomplexen Prozess angebahnt werden kann. Die Schule muss sich als Einheit auf den Weg zu einer inklusiven Schule machen.

Die Wahrnehmung der derzeitigen Situation im Schulalltag aus Sicht des Schulträgers ist geprägt davon, dass LehrerInnen und SchulleiterInnen auf die Vielzahl von Kinder mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf mit Überforderungsgefühlen und Ängsten reagieren, da die Unterstützung von Schulaufsicht nicht wahrgenommen wird bzw. tatsächlich nicht stattfindet.

In Einzelfällen, wo nach aktuellem Sachstand besondere sächliche Voraussetzungen erforderlich sind – wie bei den Förderschwerpunkten Geistige Entwicklung, Hören und Kommunikation oder körperliche Entwicklung - , erfolgen wie bisher gesonderte Einzelanfragen durch die Schulaufsicht an den Schulträger und die Empfehlung erfolgt vorbehaltlich der Zustimmung der Hansestadt Wipperfürth.

9.9 Finanzierungsfragen und Konnexität

Inklusionskonzepte müssen belastbare und nachhaltige Regelungen zur Finanzierung beinhalten und über den gesamten Umsetzungszeitraum sicherstellen. Die Umsetzung der Inklusion ist auf einen mehrjährigen Umsetzungsprozess ausgelegt. Regel- und Förderschulsystem laufen parallel. Dabei ist das Konnexitätsprinzip strikt einzuhalten. Das ist keine kommunale Prinzipienreiterei sondern dient allein dem Zweck, die Qualität der Inklusion sicherzustellen – und zwar überall und ungeteilt.

Nach Auffassung Kochaneks¹⁵ führt inklusiver Unterricht Leistungen zusammen, die bereits heute über diverse Haushalte und Haushaltspositionen unterschiedlicher kommunaler Leistungsträger verstreut finanziert werden. Es hilft, sich bewusst zu machen, welche Investitions- und Betriebskosten schon für den nicht-inklusive Betrieb aufzuwenden sind, die unter neuen Zielstellungen umzuwidmen sind und welche Kosten tatsächlich neu entstehen. Kosten für Beförderung, Schulassistenz, Unterrichtsmaterialien, Hilfsmittel aus den Förderschulen sind in den Regelbereich abzugeben.

10 Fazit und Ausblick

Die Umsetzung der Inklusion auf der Grundlage der UN-BRK ist ein Vorhaben, das unsere Gesellschaft nachhaltig verändern wird und verändern muss. Diese umfassende, alle Lebensbereiche und somit auch die Schule betreffende Aufgabe ist nicht gleichzusetzen mit der Integration und schon gar nicht als deren bloße Fortsetzung zu verstehen.

Inklusion ist als weitreichende fachliche Maxime gegenwärtig eher bzw. im besten Fall als Leitformel, denn als gelebte (sozial-)pädagogische Praxis anzutreffen.

Bevor der Versuch gemacht wird, die Kosten und die Umsetzung per Konzept am Schreibtisch zu beschreiben, sollte Wipperfurth eine politische Leitentscheidung herbeiführen, was in Wipperfurth unter einem inklusiven Schulangebot im Sinne der Ausarbeitung und ggf. Ergänzung der oben beschriebenen Handlungsfelder zu verstehen ist und welche Perspektiven sich daraus für das Wipperfurth Schulangebot ergeben. Dabei wäre es möglichst glücklich, Menschen mit Behinderung selbst und¹⁶ über die sie vertretenden Organisationen in die Entscheidungsfindung aktiv einzubeziehen.

Dieses soll nun in einem nächsten Schritt erfolgen. Anhand dieser Skizze können zusammen mit Schul- und OGS-Leitungen, Schulaufsicht, Jugendhilfe, Regionalem Gebäudemanagement und Finanzservice konkrete Handlungsmöglichkeiten für Wipperfurth vorgeschlagen werden.

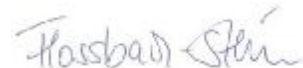
¹⁵ Kochanek, Bernd, S. 80, Inklusion im deutschen Schulsystem

¹⁶ Im 2. Inklusionsworkshop war dies eine Forderung der Teilnehmenden, die Betroffenen selbst auch teilnehmen zu lassen.

Leitsatz dabei könnte sein, dass für die Hansestadt Wipperfürth die Inklusion kein „Problem“ darstellt. Im Gegenteil: „Die Hansestadt Wipperfürth begrüßt die Inklusion und die damit verbundenen Zielsetzungen ausdrücklich und uneingeschränkt.“

Die Hansestadt Wipperfürth übernimmt auf der örtlichen Ebene eine aktive Rolle bei der Verwirklichung qualitätsvoller Inklusion. Neben der Änderung von Strukturen, der Regelung von Finanzierung und Zuständigkeiten bedarf es aber der Veränderung in den Köpfen. Inklusion betrifft insoweit jede/n Einzelne/n von uns und auf jede/n Einzelne/n kommt es bei ihrer Verwirklichung an.

Im Auftrag


(Flossbach-Stein)

11 Anlagen

11.1 Inklusionskonzept der Konrad Adenauer Hauptschule

KAH – Inklusionskonzept



Inklusion an der Konrad-Adenauer-Hauptschule

Im Schulprogramm der Konrad – Adenauer – Hauptschule ist das Prinzip des gemeinsamen Lernens und Lebens sowie der förderliche Umgang mit Heterogenität fest verankert.

Die Schule weist wesentliche Organisationsformen auf, die als optimale Voraussetzungen zur Einrichtung einer Integrativen Lerngruppe erscheinen.

So wurde mit dem Schuljahr 1990/91 wurde an der Schule der Ganztagsunterricht eingeführt, mit der Zielsetzung, damit das menschliche Miteinander zu fördern, die soziale Kompetenz zu stärken und die häusliche Situation bei Bedarf zu ergänzen. Die Schule blickt auf eine langjährige Erfahrung mit Gemeinsamen Unterricht und eine gute Kooperation mit der Alice Salomon Förderschule.

Mit Beginn des Schuljahres 2012 / 2013 wurde zunächst eine Integrative Lerngruppe, mit Beginn des Schuljahres 2013 / 2014 zwei weitere Integrative Lerngruppen in der Jahrgangsstufe 5 eingerichtet.

Ab dem Schuljahr 2014 / 2015 werden alle neu eingerichteten Klassen als integrative Klassen geführt.

Die gemeinsame Verantwortung für die individuelle Förderung in Bildung und Erziehung aller Schülerinnen und Schüler in der allgemeinen Schule ist durch die grundlegende Einstellung und Haltung der kooperierenden Pädagoginnen und Pädagogen zugrunde gelegt.

Unser gemeinsames Ziel ist dabei stets möglichst allen Schülern adäquate Lernerfolge zu ermöglichen.

Das Arbeiten im Team insgesamt, mit Blick auf inklusive Schule hauptsächlich die Kooperation zwischen Regel- und Förderschullehrer bildet das Fundament für ein erfolgreiches gemeinsames unterrichtliches Arbeiten.



Rahmenbedingungen

Die Heterogenität aller am Lernprozess beteiligten Personen sowie die vorhandenen Vorgaben unterschiedlicher Institutionen stellen nach unserem Verständnis Herausforderung, Grenze und Chance zugleich dar. In jedem Fall aber bilden sie den Rahmen innerhalb dessen wir uns verpflichtet haben, unseren Unterricht mit dem Ziel der individuellen Förderung aller Schüler zu gestalten, im Sinne einer „inklusive Schule“.

Die Inklusionsklassen bestehen in der Regel aus maximal 20 Schülern, von denen rund 25 % zielfördernd gefördert werden.

Bei der Einrichtung der Integrativen Lerngruppen spielen die Jahrgangsstufenteams an der Konrad – Adenauer – Hauptschule eine wichtige Rolle, in die die Sonderpädagogischen Lehrkräfte als zweite Klassenlehrer fest integriert sind. Die enge Zusammenarbeit im Jahrgangsstufenteam ist Voraussetzung für die Förderung aller Schülerinnen und Schüler.

Im Unterricht ist in mehr als 15 Stunden Teamteaching vorgesehen, wobei ein gemeinsames Thema eingeführt wird. Zeit, Niveau, Umfang, Hilfen, Medien und Ziele werden nach individuellem Leistungsvermögen der Schüler festgelegt.

Für die Schüler mit festgestelltem Förderbedarf werden zielfördernde Angebote und individuelle Förderpläne angefertigt.



Unterricht

Der Unterricht in den einzelnen Fächern wird so aufgebaut, dass die Lerninhalte in der Regel gleich sind, die fachlichen Anforderungen und Kompetenzen sich jedoch an den Erwartungen der jeweiligen Bildungsgänge orientieren.

Die Leistungen werden für zielfördernd geförderte Schüler als Leistungsbeschreibung ohne Noten in Textzeugnissen dokumentiert. Im Einzelnen können in einigen Fächern auch Noten gegeben werden. Leistungsbewertung und Zeugnisse richten sich grundsätzlich nach dem Runderlass vom 19.02.2005 (Integrative Lerngruppen an allgemeinen Schulen der Sek. I nach den §§ 19 und 21 bis 37 AO-SF.)

Teams

Bei der Umsetzung unseres Inklusionskonzeptes spielt die Teambildung eine große Rolle. Von Vorteil ist, dass die Kollegen an den Schulen es bereits gewohnt sind, in Teamstrukturen zu arbeiten und wichtige Regeln für die Arbeit im Team kennen sowie Vorteile einer Teamarbeit bereits schätzen gelernt haben. Bei den Teamstrukturen entwickeln sich fünf wichtige Ebenen der Teamarbeit

- Teamstruktur I: Klassenlehrer und Förderlehrer / Klassenlehrerteam
- Teamstruktur II: Fachlehrer der Klasse und Förderlehrer / Jahrgangsteam
- Teamstruktur III: Die Förderlehrer der Schule
- Teamstruktur IV: Die Schulleitung
- Teamstruktur V: Das gesamte Kollegium

- Teamstruktur I: Klassenlehrer und Förderlehrer

Die intensivste Form der Zusammenarbeit bildet die Kooperation von Klassenlehrer und Förderlehrer. Sie bildet das Fundament für das gemeinsame unterrichtliche Arbeiten.

Der Regelschullehrer kann ...

- fachliche Qualifikationen im Unterricht einbringen.
- seinen Unterricht an Bildungsstandards, Lehr- und Arbeitsplänen orientieren.
- allgemeine Beobachtungen vornehmen.
- Unterrichtsprozesse aufgrund seiner Beobachtungen auf den (fiktiven) Durchschnittsschüler der Klasse/die Klassennorm ausrichten.
- bei der Fachkonferenz um fachliche Unterstützung bitten.

Der Förderschullehrer kann

- förderpädagogische Aspekte entsprechend der verschiedenen Fachrichtungen im Unterricht einbringen.
- Unterrichtsprozesse gezielt beobachten und bei Bedarf diagnostisch tätig werden.
- unter Beachtung der individuellen Besonderheiten Unterricht zusätzlich individualisieren und dadurch intervenieren oder präventiv tätig werden.
- fachliche Unterstützung auf den Teamsitzungen der Förderschullehrer (Teamstruktur III) , in der Fachkonferenz Schwerpunktschule finden und auf allen Themensitzungen zum Thema „Heterogenität“.

Gemeinsam können sie...

- die Perspektive wechseln, indem sie abwechselnd die Führung des Unterrichts übernehmen ... unterrichtsinterne Projekte z. B. unter dem Aspekt „Mit Behinderung umgehen“ zielgerichtet umsetzen
- mit den Eltern aller Schüler kooperieren
- mit außerschulischen Institutionen kooperieren
- schulintern kooperieren
- gemeinsam Raum im Unterricht schaffen, um Integration/Inklusion zu ermöglichen
- gemeinsam reflektieren
- sich ergänzen!!

Das ergänzende Arbeiten von Regelschul- und Förderschullehrer ist der wesentlichste Aspekt in der gemeinsamen Arbeit. Förderlehrer und Regelschullehrer sind automatisch gemeinsame Tutoren einer Klasse und damit entsprechend gemeinsam in das Leben und Lernen der Klasse eingebunden. Durch eine „Bündelung“ der Kinder mit besonderem Förderbedarf in einer Klasse (Höchstzahl 5-6) kann ein verstärkter Einsatz des Förderlehrers in Form von Doppelbesetzungen erreicht und dadurch die Teamarbeit gestärkt werden. Dies wird noch durch Bemühungen verstärkt, dass viele Fachstunden in der Hand des Tutors sind. Regellehrer und Förderlehrer treffen sich neben täglichen Absprachen einmal fest in der Woche zur Besprechung der Unterrichtsinhalte der folgenden Woche. In Eigenregie legen sie Verantwortungsbereiche fest, was z.B. das Schreiben des Förderplanes oder die Erstellung der Zeugnisse betrifft. In der Regel ist der Förderlehrer bedingt durch seine fachspezifische Ausbildung schwerpunktmäßig für die Förderplanung der Kinder mit besonderem Förderbedarf zuständig, die Förderung selbst geschieht in Kooperation mit den Fachlehrern, von denen auch alle anderen Schüler der Klasse profitieren können. Auch ist ein Rollenwechsel im Sinne eines Perspektivenwechsels regelmäßig sinnvoll, dass der Förderlehrer als Unterrichtender agiert und der Regellehrer die Förderung übernimmt.

- Teamstruktur II: Fachlehrer der Klasse und Förderlehrer

Die Fachlehrer stehen in ständigem Kontakt mit dem Förderlehrer. Sie besprechen gemeinsam die Unterrichtsthemen der nächsten Schulwoche und die jeweilige Rollenaufteilung. Dem Rollenwechsel und damit verbunden dem Perspektivenwechsel kommt auch hier eine zentrale Rolle zu.

Zu Beginn des Schuljahres treffen sich innerhalb der ersten sechs Wochen alle Klassenkonferenzen der Klassen, in denen Kinder mit besonderem Förderbedarf unterrichtet werden (Beratungskonferenzen) . Unter Berücksichtigung ihrer individuellen Stärken und Schwächen werden diese aus unterschiedlichen Perspektiven (von den verschiedenen Lehrkräften) vorgestellt. Danach wird der

Förderumfang in jedem einzelnen Fach besprochen und festgelegt. Im Laufe des Schuljahres finden weitere Klassenkonferenzen zu diesem Thema statt.

- Teamstruktur III: Die Förderlehrer der Schule

Regelmäßig treffen sich die Förderlehrkräfte der Schule, um sich über zentrale Fragen der Förderung von Schülern mit besonderem Förderbedarf auszutauschen und gemeinsam über die weitere Vorgehensweise zu beraten. Es besteht weiterhin die Möglichkeit, die Fachberatung Integration zu kontaktieren.

- Teamstruktur IV: Die Schulleitung

Die Schulleitung ist ein wichtiges Element mit Blick auf die praktische Umsetzung unseres inklusiven Konzeptes. Zentral bei dieser Teamstruktur ist der Aspekt der Anteilnahme. Dies geschieht in vielerlei Hinsicht. Sie kooperiert, indem sie inklusive Schule interessiert und offen begegnet, grundlegende Bereiche der Zusammenarbeit (Klassenkonferenzen, Förderpläne, Zeugnisse,

Zeitvorgaben u. ä.) festlegt bzw. überhaupt erst ermöglicht (Schaffen von Raum und Zeit in Teamsitzungen und bei Dienstbesprechungen, Einrichten einer Fachkonferenz Inklusion, flexible Handhabung der schulinternen Arbeitspläne nach Absprache u. v. m.). Inklusive Schule beinhaltet eine methodische und didaktische Umgestaltung von Unterricht. Hier fungiert die Schulleitung als weiteres Teammitglied der Lehrkräfte, indem sie beobachtend, aber auch aktiv (als Teamlehrer) dem Unterricht beiwohnt, in anschließenden Gesprächen kritisch Stellung bezieht und sich gemeinsam mit Fach- und Förderlehrer über weitere Vorgehensweisen berät.

Ebenso nimmt sie in regelmäßigen Abständen an den Treffen der Förderlehrer teil und beteiligt sich aktiv beim Erarbeiten des Inklusionskonzeptes im Rahme der Schulentwicklung.

- Teamstruktur V: Das gesamte Kollegium

Inklusive Schule ist ein Thema der gesamten Schule, des gesamten Kollegiums. Die Umsetzung einer solchen Intention eines inklusiven Unterrichtens setzt z.B. eine systematische Anwendung von Methoden und Differenzierungsmöglichkeiten voraus. Dies wiederum erfordert gemeinsame Absprachen und die Entwicklung von Differenzierungskonzepten. Deshalb ist eine große Teamentwicklung im Kollegium unabdinglich, weshalb Inklusion sehr oft ein Thema bei Dienstbesprechungen, Konferenzen, in Zukunftswerkstätten und Studientagen sein muss.

Epochenmodell

Eine wichtige Rolle spielt für uns das projektorientierte Lernen, bei dem wir uns an der Lebenswirklichkeit des Kindes orientieren. Bei diesem Lernen verläuft der Unterricht nicht nur in den bekannten schulischen Fächern, sondern auch in fächerübergreifenden Projekten und Verfahren, an denen mehrere Fächer beteiligt sind. Damit diese Unterrichtsform besser möglich ist, praktizieren wir das sogenannte Epochenmodell an unserer Schule. Dabei werden die Fächer, die an dem Epochenunterricht beteiligt sind, nicht wie üblich neben einander als einzelne Fächer unterrichtet, sondern in Blöcken von etwa zwei bis drei Wochen nach einander. Da der Epochenunterricht in der Hand der Klassenlehrerin/des Klassenlehrers liegt, haben die Kinder mindestens 8 – 10 Wochenstunden bei ihren Klassenlehrern.

Alle Methoden, die eine Binnendifferenzierung ermöglichen, eignen sich in besonderem Maße, wie z.B. Stationenlernen, Projektunterricht und Wochenplanarbeit.

Beim Stationenlernen wird den Schülern themengleiches Material in unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen und Umfang bereitgestellt, um ein individuell angemessenes Arbeiten zu ermöglichen. Mit der Methode des projektorientierten Arbeitens werden die unterschiedlichen Talente und Vorlieben der Schüler gefordert, indem sie ihren Fähigkeiten entsprechend zur Aufgabenlösung beitragen. Bei der Gruppenzusammensetzung muss darauf geachtet werden, dass die Mitglieder untereinander sich bestmöglich unterstützen können. So sind auch die Förderkinder in der Lage, einen ihnen entsprechenden wichtigen Beitrag zu liefern.

Die Wochenpläne werden für die Förderkinder individuell nach deren Leistungsstand zusammengestellt. Thematisch sind alle Wochenpläne aneinander angeglichen.

Im Rahmen der Expertenstunden erhalten die Schüler ein reichhaltiges Materialangebot zu einem selbstgewähltem Thema. Dieses soll alle Sinne ansprechen und das unterschiedliche kognitive Niveau der Schüler berücksichtigen. Dadurch, dass unterschiedliche Entscheidungsmöglichkeiten angeboten werden, wird das selbstständige Lernen der Schüler gefördert.

Durch unterschiedliche Sozialformen wie z.B. Gruppen- und wechselnde Partnerarbeit sollen die Schüler gegenseitiges Helfen, Loben, Kommentieren und den gegenseitigen Respekt voreinander als notwendig erfahren.

In Phasen des gelenkten Unterrichtsgesprächs ist darauf zu achten, die Förderkinder mit geeigneter, vereinfachter Fragestellung am Gespräch und am Unterrichtsgeschehen zu beteiligen.

Indem die Schüler die Möglichkeit haben, bei ausgewählten Materialien ihre Ergebnisse selbst zu überprüfen und Stellung zu den Arbeitsergebnissen anderer zu nehmen (z.B. im Stuhlkreis), lernen sie Eigenverantwortung. Die Eigenverantwortung wird auch gefördert dadurch, dass die Schüler am Ende jeder Stunde ihr Sozialverhalten und ihre Unterrichtsbeteiligung mittels eines Punktesystems selbst einschätzen. Bei Erreichen einer festgelegten Tagespunktzahl werden sie durch eine gemeinsame Unternehmung belohnt.

Das Einhalten von Regeln wird zusätzlich im Sozialen Lernen von dem Schulsozialarbeiter der Schule mit den Schülern trainiert. Dadurch lernen sie, sich fair ihren Mitschülern gegenüber zu verhalten.

Lernformen

Das Arbeiten am „Gemeinsamen Gegenstand“ bildet die nach unserer Sicht einzige Möglichkeit allen am Lernprozess beteiligten Personen am ehesten gerecht zu werden.

Das Prinzip der Arbeit am gemeinsamen Gegenstand bedeutet: „Alle machen das Gleiche, aber nicht dasselbe.“ Die Unterrichtsformen und Unterrichtsziele werden differenziert. Teilweise ist auch äußere Differenzierung gewinnbringend. Es gilt, den Mittelweg zwischen innerer und äußerer Differenzierung zu finden. Institutionell ist die äußere Differenzierung in den Fächern Englisch und Mathematik ab Klasse 7 vorgesehen. In der Jahrgangsstufe 10 wird nach dem Bildungsabschluss 10 A und 10 B differenziert.

Wir sind um ein „ganzheitliches“ Unterrichtskonzept bemüht.

Ganzheitlich in dem Sinne, dass die Lehrperson den Unterricht unter Berücksichtigung der verschiedenen Schülerpersönlichkeiten vorbereitet, durchführt und reflektiert. Mit dem Ziel des multisensorischen Lernens (visuell, auditiv, taktil) werden die jeweiligen Unterrichtsinhalte spielerisch, rhythmisiert und in möglichst entspannten Lernsituationen (optimistisches Lernklima) angeboten, um jedem Schüler der Klasse zu ermöglichen, eine positive Lernhaltung einzunehmen und damit zu adäquaten Lernergebnissen zu streben.

Im Rahmen von Unterricht erarbeiten die Schüler am selben Thema zum Teil unterschiedliche Inhalte.

Grundsätzlich werden die Unterrichtseinheiten des jeweiligen Faches durch einen schulintern erarbeiteten Arbeitsplan vorgegeben. Um gemeinsames Lernen zu ermöglichen, haben sich an unserer Schule kooperative Lernformen als förderlich erwiesen.

Individualisierung schafft Heterogenität. Der konstruktive Umgang mit der Unterschiedlichkeit der Schüler ist eine große Herausforderung. Unser Ziel ist es, möglichst allen Schülern eine aktive Teilhabe am Unterricht zu ermöglichen, so dass jeder adäquate Lernerfolge erzielen kann:

Elemente hierzu sind:

- Kleine Klassen
- Eingangsdiagnose Deutsch und Mathematik
- Regelmäßige Teamsitzungen des Stufenteams (14-tägig)
- Kooperation in den einzelnen Klassenteams (Beratungskonferenzen)
- Kooperation in den Teams der einzelnen Fächer (Fachlehrer /Förderlehrer –Fachlehrer/Fachlehrer), um Unterricht vor- und nach zubereiten
- Zusammenarbeit mit dem Schulsozialarbeiter
- Zusammenarbeit mit den Eltern
- Kooperation mit außerschulischen Institutionen, in denen unsere Schüler zusätzlich betreut werden (Vertreter des Jugendamtes, Logopäden, Ergotherapeuten, Psychologen, Lerntherapeuten usw.) im Rahmen regelmäßiger persönlicher Gespräche, Telefonate
- Begabungsförderung
- Soziales Kompetenztraining
- Differenzierung (Binnendifferenzierung)
- zusätzliche Förderung in einer klassenübergreifenden Kleingruppe zur vertiefenden Einführung bzw. vertiefenden Wiederholung der Unterrichtsinhalte aus dem Deutsch-, Mathematik- und Englischunterricht mit zusätzlichen Anschauungsmitteln/-methoden
- Epochenunterricht der Fächer Deutsch , Erdkunde und Geschichte in Jg. 5,-7
- Epochenunterricht der Fächer Erdkunde, Geschichte, Wirtschaftslehre in Jg. 8 - 10.

Integrative Lerngruppe bedeutet, dass Schüler mit festgestelltem Förderbedarf zieldifferent unterrichtet werden. Durch die den Schülern zustehende sonderpädagogische Förderung und die besondere Situation der Doppelbesetzung wird ihnen ermöglicht, weitestgehend am Unterricht der Regelklasse teilzunehmen. Dies ermöglichen Maßnahmen der inneren und äußeren Differenzierung. Hier ist immer die individuelle Unterstützung der Förderkinder oder anderer schwacher Schüler von Bedeutung.

Die Schüler werden zieldifferent gemäß den Richtlinien der ihnen entsprechenden sonderpädagogischen Schwerpunkte unterrichtet. Daraus ergeben sich besondere Grenzen für die gemeinsame Unterrichtsgestaltung. Deshalb werden für die Schüler mit festgestelltem Förderbedarf individuelle Förderpläne erstellt. Außerdem bedürfen sie in der Schule einer besonderen Obhut und eines überschaubaren Bezugsrahmens. Als besondere Hilfen hierfür sind die Rhythmisierung des Schultags sowie die Betreuung auf den Schulwegen zu nennen.



Berufsvorbereitung



Schulleben

Ziel der Integrativen Lerngruppe ist es, dass die alle Schüler sozial in die Klassengemeinschaft integriert werden. Sie müssen sich in dieser Gemeinschaft wohl fühlen, damit sie Schulfreude und Lernmotivation aufbauen und festigen können. Insgesamt sollte der Unterricht so gestaltet werden, dass selbstständiges, soziales und eigenverantwortliches Lernen ermöglicht wird. Aus der Konfrontation mit der Andersartigkeit kann die Bereitschaft der Toleranz und Akzeptanz des Anderen erwachsen. Alle Beteiligten können miteinander und voneinander lernen. Es erfolgt eine Förderung aller Schüler gemäß ihrer individuellen Lernvoraussetzungen, d.h. alle Kinder lernen niveaudifferenziert am gleichen gemeinsamen Lerngegenstand.

- Fahrten und Feste
- Schülerfirmen
- Partnerschule



Ausblick

11.2 Inklusionskonzept der Hermann Voss Realschule



Hermann-Voss-Realschule
der Hansestadt Wipperfürth

Hermann-Voss-Realschule · Am Mühlenberg 2 · 51688 Wipperfürth

Am Mühlenberg 2
51688 Wipperfürth
Tel.: 02267/8816-0
Fax: 02267/8816-16
E-Mail: mail@hvrswipp.de

„Die Hermann-Voss-Realschule

Unsere Schule ist geprägt durch ein Miteinander von Schülerinnen und Schülern, Eltern sowie Lehrerinnen und Lehrern. Dieses Miteinander wird unter der Beachtung der UN-Behindertenkonvention auch im inklusiven Bereich fortgesetzt. Inklusion ist nicht nur ein Ziel, sondern immer auch ein Weg hin zu einem Verständnis von heterogenen Lerngruppen und den individuellen Stärken und Schwächen jedes Menschen. Auf diesem Weg werden Schüler mit ihren Förderbedürfnissen in bestehende und neugebildete Klassen inkludiert. Ein Verhältnis von 20 zu max. 4 ist dabei die Zielvorgabe. Die Schule steht in Zusammenarbeit mit der Förderschule Hückeswagen (Erich-Kästner), der angrenzenden Hauptschule Wipperfürth (Konrad-Adenauer) und den umliegenden Jugendämtern, sowie der Kinder- und Jugendberatung (Herbstmühle). Unser Sonderpädagoge koordiniert mit Kollegen und Schulleitung die Fragen und Antworten, die auf dem Weg der Inklusion zu stellen und zu beantworten sind. Neben den unterrichtlichen Herausforderungen, bestehen im Schulalltag auch die Anforderungen durch die Hausaufgaben. In der Hermann-Voss-Realschule besteht die Möglichkeit einer Übermittagsbetreuung mit warmer Mahlzeit und der Begleitung der täglichen Hausaufgaben.

Unterricht

Wir vermitteln in einem schülerorientierten Unterricht Fachwissen und Schlüsselqualifikationen für den angestrebten Realschulabschluss. Dabei werden zielgleich zu unterrichtende Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf gemäß ihren Bedürfnissen unterstützt und begleitet. Im Förderplan festgelegte Maßnahmen werden hier von den Fachlehrern und dem Sonderpädagogen in die Tat umgesetzt. Begleitet die Schülerin/ den Schüler eine Integrationskraft, ist diese ebenfalls in die festgelegten Maßnahmen eingebunden. Nach Möglichkeit findet der Unterricht in der Lerngruppe (Klasse) statt. Im Einzelfall werden kleinere Lerngruppen gebildet oder sogar Einzelförderung angeboten. Ein wichtiges Mittel, um Chancengleichheit zu gewährleisten, ist der individuelle Nachteilsausgleich. Hierbei handelt es sich um Maßnahmen, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, mit ihren Klassenkameradinnen und Klassenkameraden gemeinsam zu lernen, ohne dass ihnen aus ihren Beeinträchtigungen ein Nachteil erwächst. Dies kann den Zugang zu einer Übungsaufgabe betreffen oder die Zeit, die für die Erledigung der Aufgabe gewährt wird. Das Abstimmen der vielen kleinen Stellschrauben für gelungenen Unterricht (Sitzplatz, Übungspensum, Lehrersprache, ritualisierte Rückmeldung und Konsequenzen bei Unterrichtsstörungen) ist die Vorrau-

setzung für den Erfolg jeden Schülers und insbesondere den Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Stärken und Schwächen können durch Reduzierung oder zusätzliches Material berücksichtigt werden. Dabei ist die Zielgleichheit und der unabhängig vom Nachteilsausgleich angestrebte Realschulabschluss das gemeinsame Ziel. Während der Klassenarbeiten kann eine sonderpädagogische Begleitung den Nachteilsausgleich auch in dieser Prüfungssituation gewährleisten und sicherstellen. Im Rahmen der gesetzlichen Vorgaben können Hilfen z.B. für sprachauffällige Schülerinnen und Schüler gegeben werden, indem man die Aufgabenstellung mündlich bespricht und Missverständnissen vorbeugt.

Zieldifferent geförderte Schüler mit Behinderungen im Lernen arbeiten an ihren individuellen Zielen. Auch hier ist der gemeinsame Unterricht die Regel und die Einzelförderung die Ausnahme. Differenzierung (Veränderung) im Umfang, Komplexität oder Zugang zu Arbeitsaufträgen und Lerninhalten ermöglichen in der Regel die gemeinsame Arbeit am gleichen Thema.

Individuelle Förderung

Wir fördern unsere Schülerinnen und Schüler individuell in ihrer Persönlichkeitsentwicklung und auf dem Weg zu ihrem erfolgreichen Schulabschluss. Dabei ist der Förderplan die Maßvorgabe für Lehrer, Eltern und Schüler. Gemeinsam und in ständigem Abgleich mit den Beobachtungen und Diagnosen im Unterricht und in den Pausen, legen wir mit den Schülern Ziele fest. Schülerinnen und Schüler mit zieldifferenter Förderung erhalten Förderpläne mit zusätzlichen fachlichen Zielen und Arbeitsbereichen. In Einzelförderung und Kleingruppen können fachliche Inhalte und besondere allgemeinere Bereiche wie Sprache, Lesen und Rechtschreibung gefördert werden. So existieren aktuell zwei wöchentliche Sprachfördergruppen, eine wöchentliche Lese- und eine Rechtschreibförderung. Es werden wöchentliche Termine zur individuellen Lernberatung (Ordnung, Organisation) ermöglicht. Natürlich wird auf aktuell auftretenden Gesprächsbedarf Rücksicht genommen. Nur hier können häufig schon Probleme im Keim gelöst werden.

Erziehung

Wir unterstützen unsere Schülerinnen und Schüler bei ihrer Entwicklung zu verantwortungsbewussten und sozialkompetent handelnden Persönlichkeiten.

In allen Klassen mit Schülern mit sonderpädagogischen Förderbedarf existieren Klassenräte. Diese Institution ist maßgeblich daran beteiligt, soziale Kompetenzen, eigene Freiheiten und fremde Bedürfnisse und Rechte in Einklang zu bringen. Das ICH und das WIR und in Beziehung das DU wollen in Waage gebracht werden. Ein schwieriger Weg für alle Kinder und Jugendlichen. Die Schülerinnen und Schüler erhalten Unterstützung, Konflikte selbst zu lösen, Einsichten in die Entstehung von Streitigkeiten zu erlangen und sie zukünftig zu verhindern. Im kleinen Rahmen erlernen sie die Grundpfeiler unserer demokratischen Gesellschaft und die Mechanismen und Regeln der demokratischen Meinungsfindung und Diskussion. Darüber hinaus gibt es eine klassenübergreifende Möglichkeit der Streitschlichtung durch ausgebildete Schülerinnen und Schüler im Amt des „Streitschlichters“.

Wo es Regeln gibt, dort existieren Regelverstöße. Nur konsequentes Hinsehen und transparente Grenzen ermöglichen es Kindern und Jugendlichen in der Beziehung zum Gegenüber

den eigenen Weg im Miteinander zu finden. Klare Konsequenzen sind enorm wichtig, insbesondere für Schülerinnen und Schüler die hier ihre Schwierigkeiten haben. Ein starres Regelkorsett wird dabei den einzelnen Problemen nicht gerecht. Ein klares Gerüst dagegen schon.

Interne Zusammenarbeit im Kollegium

Wir arbeiten effizient und zielorientiert als Team in einer freundlichen und vertrauensvollen Arbeitsatmosphäre. In den neu gegründeten Klassen der Jahrgangsstufe 5 werden wöchentliche Teamsitzung mit den Kernfachlehrern, dem Klassenlehrer, dem Sonderpädagogen und eventuell der Integrationsbegleitung fest im Stundenplan installiert. Dies ermöglicht fächerübergreifende Absprachen und den Austausch von wichtigen diagnostischen Beobachtungen. Hier werden Förderpläne besprochen und aktualisiert. Maßnahmen und Nachteilsausgleiche festgelegt und Elterngespräche vorbereitet. Dabei gilt das Inklusionsprinzip in alle Richtungen. Natürlich profitieren alle Schüler und nicht nur die mit sonderpädagogischem Förderbedarf von dieser engen Absprache. Alle zwei Wochen gibt es darüber hinaus die Möglichkeit, an einem Nachmittag aktuelle Belange mit wechselnden Teammitgliedern zu besprechen und von der gegenseitigen Fachkompetenz zu profitieren. Fallberatung und Fachkonzepte können abgestimmt und durchgeführt werden.

Sonderpädagogik im engeren Sinne

Die personelle Ressource ist wie an allen Schulen natürlich begrenzt. Sonderpädagogik besteht zu einem Teil aus der Beratung der Fachkollegen und zu einem Teil aus der individuellen Begleitung und zu einem weiteren Teil aus der Begleitung im Unterricht (Doppelbesetzung).

Eine durchgängige Doppelbesetzung ist nicht möglich. Daher ist eine enge und kooperative Zusammenarbeit zwischen der Sonderpädagogik und den Fachlehrern der Regelschule unumgänglich.

Nichts ist bei dieser Arbeit jedoch wichtiger als das Bemühen um eine tragfähige Arbeitsbeziehung zwischen Schüler und Sonderpädagogen. Gegenseitiges Vertrauen ist der Beginn aller Maßnahmen. Zugewandt, freundlich, in Respekt und Kenntnis der jeweiligen Voraussetzungen agiert Sonderpädagogik mit Schülern, Eltern und Lehrern effektiv. Dabei ist der flexible Umgang mit räumlichen und zeitlichen Grenzen wichtiger Bestandteil, um schnell und nachhaltig Lösungen für auftretende Probleme zu finden.

In der Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern gilt es Schwächen zu kompensieren, auszugleichen, Stärken auszubauen. Das Ziel ist ein zufriedenes Selbstwirksamkeitsgefühl des Schülers. Anschauliches, praktisches Lernmaterial, ein anderer Zugang in der Umgehung einzelner Schwierigkeiten. Das klärende Gespräch und das Aufzeigen anderer Perspektiven. Dies ist der tägliche sonderpädagogische Förderalltag.

Nicht zuletzt ist die diagnostische Abklärung der Anfang jeglicher Hilfestellung oder deren Ende. Die Hermann-Voss-Realschule ist der Standort für eine umfangreiche Testbibliothek, die der Sonderpädagoge vor Ort für den Bereich der Stadt Wipperfürth betreut.

Auflistung der Arbeitsbereiche im Einzelnen:

- o Beratung von Schülern, OGS-Mitarbeitern und Kollegen

- o Teamteaching
- o Erstellung von Förderplänen, Gutachten
- o Elterngespräche
- o Einzelarbeit mit Schülern unter bestimmten fachlichen Gesichtspunkten
- o Einzelarbeit mit Schülern unter bestimmten Förderaspekten
- o Einzel- und Gruppengespräche mit Schülern bei Konflikten nach Anfrage von Kollegen
- o Differenzierungsmaßnahmen und Unterstützung im Sinne des Nachteilsausgleiches
- o Beratung der Schulleitung unter dem Gesichtspunkt der inklusiven Schul- und Unterrichtsentwicklung und der Aufnahme von Schülern
- o Diagnostik zur Feststellung des Förderbedarfes in Umfang und Art
- o beratendes Mitglied in Gesprächen bezüglich Schulanmeldungen
- o interne Fortbildung der Kollegen zu bestimmten Störungen und Förderbedürfnissen
- o beratendes Mitglied der Fachkonferenz Deutsch
- o Mediator zwischen Schulklassen und Lehrern bei gehäuften Konfliktsituationen im Unterricht
- o no-blame-approache-Gesprächsleitung im Fall von Mobbing
- o Leitung von Förderkonferenzen
- o eigenständiger Vertretungsunterricht
- o eigenständiger Förderunterricht
- o Verwaltung des Testschranks zur Ausleihe von Testverfahren für alle Sonderpädagogen im Bereich Wipperfurth.“