

**LANDESGEMEINSCHAFT
SONDERPÄDAGOGISCHE FÖRDERUNG UND INKLUSION
NORDRHEIN-WESTFALEN**



VBS



BDH



dgs

LAG Sonderpädagogische
Förderung und Inklusion NRW
Propsteistr. 78
45239 Essen
Tel. 0201-404263
Fax 0201-1775582
post@lag-sofi-nrw.de

Positionen

Die in der LAG zusammenarbeitenden Fachverbände für sonderpädagogische Förderung unterstützen die Bemühungen zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen zur Verwirklichung von Barrierefreiheit und gesellschaftlicher Teilhabe in NRW.

Sie verstehen sich als Vertreter sonderpädagogischer Fachlichkeit zum Wohle von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit Behinderungen und möchten ihre Erfahrungen und Sachkenntnis aktiv in den Umsetzungsprozess einbringen. Die LAG will diesen Prozess inhaltlich mitgestalten und dazu beitragen, die hohen Standards sonderpädagogischer Förderung in allen Schul- und Bildungsformen in NRW zu erhalten und weiterzuentwickeln.

Zu dem Gesetzentwurf zur Umsetzung der VN-Behindertenrechtskonvention in den Schulen (9. Schulrechtsänderungsgesetz) und zur Verordnung über die Schulgröße der Förderschulen und der Schulen für Kranke hat die Landesarbeitsgemeinschaft Sonderpädagogische Förderung und Inklusion Nordrhein-Westfalen folgende Anmerkungen.

Weitere Positionen, die nicht unmittelbar die Regelungsebene des 9. Schulrechtsänderungsgesetzes betreffen, die aber bedeutsam für die Umsetzung der VN-Behindertenrechtskonvention in den Schulen sind, finden sich im Anhang.

(Mai 2013)

Landesarbeitsgemeinschaft Sonderpädagogische Förderung und Inklusion Nordrhein-Westfalen

Verband für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik (VBS)
Berufsverband Deutscher Hörgeschädigtenpädagogen (BDH)
Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik Rheinland (dgs)
Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik Westfalen-Lippe (dgs)

www.lag-sofi-nrw.de

www.vbsnrw.de

www.bdhnrw.de

www.dgs-rheinland.de

www.dgs-westfalen-lippe.de

Anmerkungen zu dem Entwurf eines Ersten Gesetzes zur Umsetzung der VN-Behindertenrechtskonvention in den Schulen (9. Schulrechtsänderungsgesetz)

Artikel 1 § 19 Abs. 1

Demnach werden Schülerinnen und Schüler, die auf Grund einer Behinderung oder einer Lern- und Entwicklungsstörung besondere Unterstützung benötigen, nach ihrem individuellen Bedarf sonderpädagogisch gefördert.

Anmerkung:

Die sonderpädagogische Unterstützung im inklusiven Unterricht muss nach sonderpädagogischer Fachlichkeit in den jeweiligen Fachrichtungen der Schülerinnen und Schüler erfolgen. Ein regelmäßiger fachlicher Austausch von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen der entsprechenden Förderschwerpunkte muss gesichert werden.

Bereits heute besteht ein erheblicher Mangel an Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen aller Fachrichtungen. Eine Qualifizierung zusätzlicher Sonderpädagoginnen und -pädagogen muss für alle Förderschwerpunkte in einem inklusiven Schulsystem sichergestellt werden (vgl. Anhang - Inklusion braucht Professionalität).

Artikel 1 § 19 Abs. 3

Gemäß § 19 Abs. 3 gelten für den Unterricht grundsätzlich die Unterrichtsvorgaben für die allgemeine Schule sowie die Richtlinien für die einzelnen Förderschwerpunkte.

Anmerkung:

Für den Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung gibt es bis heute keine Richtlinien, für die anderen Förderschwerpunkte sind diese veraltet. Die Richtlinien müssen dringend aktualisiert und an die Erfordernisse eines inklusiven Bildungswesens angepasst werden. Ebenso müssen Standards für die sonderpädagogische Förderung erstellt werden.

Artikel 1 § 19 Abs. 5

Gemäß Artikel 1 § 19 Abs. 5 entscheidet die Schulaufsichtsbehörde auf Antrag der Eltern über den Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und die Förderschwerpunkte.

Anmerkung:

Für viele Eltern stellt die Beantragung der Feststellung des sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs und der Förderschwerpunkte eine sehr hohe Hürde dar. Es muss sichergestellt werden, dass Kinder mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf, deren Eltern nicht dazu in der Lage sind ein entsprechendes Verfahren einzuleiten, dennoch entsprechend ihrer Förderbedarfe unterstützt und gefördert werden.

Artikel 1 § 19 Abs. 7

Demnach kann eine allgemeine Schule in Ausnahmefällen den Antrag auf Feststellung des sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs und der Förderschwerpunkte stellen (Ziffern 1 und 2).

Gemäß letztem Abschnitt kann die allgemeine Schule bei einem vermuteten Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen den Antrag frühestens nach Abschluss der dreijährigen Schuleingangsphase stellen.

Anmerkung:

In der Vergangenheit wurden nur etwa 5% der Feststellungsverfahren durch Eltern eingeleitet. Wenn allgemeine Schulen nur in Ausnahmefällen den Antrag nach § 19 Abs. 5 stellen dürfen, wird dies dazu führen, dass bei einem wesentlichen Teil der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf dieser erst gar nicht festgestellt wird. Dem tatsächlichen sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf könnte dadurch in keinsten Weise Rechnung getragen werden, da allgemeine Schulen nicht genügend Ressourcen für die erforderliche sonderpädagogische Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf erhalten würden.

Wenn die allgemeine Schule im Förderschwerpunkt Lernen den Antrag frühestens nach drei Jahren in der Schuleingangsphase stellen kann, so müsste diese zwingend jahrgangsübergreifend organisiert werden und in der Fläche einen ausdrücklich präventiven Bildungs- und Erziehungsauftrag erhalten. Z. Zt. führt der überwiegend jahrgangsbezogene Unterricht in der Schuleingangsphase der Grundschule dazu, dass Schülerinnen und Schüler, die drei Jahre darin verbleiben, faktisch mindestens eine Klasse wiederholen und damit die Lerngruppe wechseln müssen. Dieses ist aus vielerlei Gründen nicht akzeptabel, u. a. auch deshalb, weil eine Klassenwiederholung erwiesenermaßen keine positiven Effekte auf die Lernentwicklung eines Kindes hat.

Wenn eine "Klassifikationsdiagnostik" zur Vermeidung des "Ressourcen-Etikettierungs-Dilemmas" abgebaut werden soll, muss sichergestellt werden, dass gleichzeitig eine systematische Lernfortschrittsdiagnostik in der Schule implementiert wird. Dazu muss ein System curriculumbasierter Messinstrumente eingeführt werden, das die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler in umschriebenen Bereichen zeitnah und regelmäßig beurteilt. Neben einer Dokumentation des Lernfortschritts stellt dieses System gleichzeitig einen Indikator für möglichst zeitnah einsetzende sonderpädagogische Unterstützung sicher.

Die im Entwurf zum 9. Schulrechtsänderungsgesetz vorgesehene "Entkategorisierung" wird ohne gleichzeitige Einführung einer systematischen Lernfortschrittsdiagnostik dazu führen, dass Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf vielfach keine sonderpädagogische Förderung mehr erhalten werden.

Dies gilt insbesondere für Schülerinnen und Schüler, bei denen bereits bei der Schuleingangsuntersuchung ein Förderbedarf festgestellt wurde oder die bereits vor Schuleintritt Fördermaßnahmen erhalten haben. Bei diesen Kindern muss sichergestellt werden, dass eine sonderpädagogische Unterstützung unmittelbar erfolgt.

Die Feststellung des Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung sollte deshalb so lange weiterhin auch durch die zuständige allgemeine Schule beantragt werden können bis eine systematische Lernfortschrittsdiagnostik an Schulen umgesetzt ist.

Artikel 1 § 20, Abs. 4 und 5

Demnach richtet die Schulaufsichtsbehörde Gemeinsames Lernen mit Zustimmung des Schulträgers an einer allgemeinen Schule ein (§ 20, Abs. 5). Dies steht unter dem Vorbehalt eines vertretbaren Aufwandes.

In besonderen Ausnahmefällen kann die Schulaufsichtsbehörde einen anderen als den von Eltern gewünschten Förderort für das Kind bestimmen (§ 20, Abs. 4).

Anmerkung:

Bezüglich des „vertretbaren Aufwandes“ bedarf es einer Konkretisierung. Bei einer grundlegenden Menschenrechtsfrage darf der vertretbare Aufwand kein fachliches Argument sein. Durch die Bildung von „Schwerpunktschulen“ muss bei entsprechendem Elternwunsch eine fachlich abgesicherte Förderung ermöglicht werden.

Artikel 1 § 20 Abs. 2 in Verbindung mit der Verordnung über die Schulgrößen und § 132 Abs. 1

Demnach findet sonderpädagogische Förderung in der Regel in der allgemeinen Schule statt. Die Eltern können abweichend hiervon die Förderschule wählen.

Anmerkung:

Hier wird ausdrücklich das Elternwahlrecht auf eine Förderschule benannt. Nach Beschluss des Landtages von 2011 soll das Elternwahlrecht weiterhin Bestand haben. Der Besuch einer Förderschule sollte ermöglicht werden. Gerade in besonderen Krisensituationen wird dies erforderlich sein.

Ein Elternwahlrecht ist ein unabdingbarer Aspekt für das Gelingen von Inklusion. Ohne tatsächliche Wahlmöglichkeit wäre das Elternwahlrecht wertlos.

Artikel 1 § 132 Abs. 3

Demnach können Schulträger, die Förderschulen mit den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache sowie Emotionale und soziale Entwicklung auflösen, einen „schulischen Lernort“ als Teil einer allgemeinen Schule oder als Förderschule für Schülerinnen und Schüler mit einem besonders ausgeprägten, und umfassenden Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung einrichten.

Die Schülerinnen und Schüler sollen in diesen „schulischen Lernorten“ befristet unterrichtet und erzogen werden, um sie auf die Rückkehr in den Unterricht ihrer allgemeinen Schule vorzubereiten. Die Kinder und Jugendlichen bleiben Schülerinnen und Schüler der allgemeinen Schule.

Anmerkung:

Besondere sonderpädagogische Einrichtungen („schulische Lernorte“) müssen für alle Förderschwerpunkte mindestens zeitweise ermöglicht werden. Die Schülerinnen und Schüler bleiben der allgemeinen Schule zugeordnet. Neben dem Unterricht bilden die Beratung, Diagnostik und Fortbildung weitere Arbeitsschwerpunkte der „schulischen Lernorte“ als Teil der Förderschule. Eine Eingrenzung auf den Unterstützungsbedarf im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung ist fachlich nicht begründbar. „Schulische Lernorte“ dürfen keine subsidiäre Einrichtung werden, die vorrangig der Angst und Abwehr der allgemeinen Schulen gegenüber Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung dient. „Schulische Lernorte“ als Teil der Förderschule (evtl. weiterentwickelte KsF) sind in einem Transformationsprozess zur inklusiven Schule eine notwendige, koordinierende, die sonderpädagogische Qualität sichernde Schule, die möglichst temporär eng begrenzt, sonderpädagogische Förderung in enger Kooperation mit der allgemeinen Schule durchführt.

Die bereits seit Jahren erfolgreich arbeitenden Kurssysteme im Förderschwerpunkt Sehen belegen außerdem, dass Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf auch eine (zeitweise) Gemeinschaft mit gleichaltrigen anderen Schülerinnen und Schülern mit ähnlichem Förderbedarf suchen und hierdurch positive Entwicklungen erfahren. Vor dem Hintergrund der angestrebten Auflösung bestehender Strukturen (Förderschulen mit Schülerzahl unter der erforderlichen Mindestgröße) muss unbedingt gewährleistet werden, dass derartige Angebote weiterhin bestehen bleiben.

Artikel 2 Abs. 2

Demnach sind Kompetenzzentren für die sonderpädagogische Förderung bis spätestens zum 31. Juli 2014 aufzulösen.

Anmerkung:

Die positiven Erfahrungen der im Sinne einer inklusiven Schulentwicklung agierenden „Kompetenzzentren für sonderpädagogische Förderung“ werden nicht genutzt. In der Pilotphase wurden insbesondere mit den Instrumentarien der Prävention und Beratung Erfahrungen gesammelt. Maßnahmen zur Beratung und gegenseitigen Unterstützung von Lehrerinnen und Lehrern unterschiedlicher Lehrämter, der Vernetzung von Angeboten von allgemeinen Schulen und Förderschulen sowie zum flexiblen Einsatz von Sonderpädagoginnen und -pädagogen an unterschiedlichen Systemen sollten evaluiert und weiterentwickelt werden.

Eine systematische Auswertung der Erfahrung der Pilotprojekte „Kompetenzzentren für sonderpädagogische Förderung“ liegt nicht vor. Mit dem Gutachten von Prof. Werning erfolgte nur eine kurzzeitige und sequentielle Sicht der Erfahrungen einzelner Kompetenzzentren. Der Fokus war hier insbesondere auf das Verhältnis von allgemeiner Schule und Förderschule gerichtet und stellte die mangelnde Mitarbeit an der Konzeptentwicklung durch die allgemeine Schule dar.

Anmerkungen zu dem Entwurf einer Verordnung über die Schulgrößen der Förderschulen und der Schulen für Kranke

Für Förderschulen werden Mindest-Schülerzahlen vorgegeben. Die bislang bestehende Ausnahmeregelung, nach der diese Mindestgrößen in begründeten Ausnahmefällen mit Zustimmung der oberen Schulaufsichtsbehörde um 50% unterschritten werden durfte, soll aufgehoben werden.

Anmerkung:

Die Verordnung stellt vor allem in Regionen, die den Inklusionsprozess schon lange vorangetrieben haben, ein Hindernis in der Weiterführung von Schulentwicklungsprozessen dar.

Zur Absicherung eines gelingenden Transformationsprozesses müssten flexible, mit Schulaufsicht und Schulträger abgestimmte Mindestgrößen vor dem Hintergrund der regionalen Bedingungen ermöglicht werden.

Für die Förderschulen Hören und Kommunikation sowie Sehen wird ebenfalls dringend eine besondere Regelung gefordert. Dieses Förderschulen sichern im Sinne überregionaler schulischer Einrichtungen fachliche Standards (im Sinne von international bewährten Expertisezentren) der grundgesetzlich abgesicherten besonderen Kommunikationsformen und halten etablierte Strukturen zur Frühförderung bereit. Sie werden als Frühförderinstitution in einer Region auch dringend benötigt.

Für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf, aber auch für Lehrkräfte der allgemeinen Schulen sollte auch in einem inklusiven Schulsystem das Recht auf behinderungsspezifische, personenbezogene und fachlich kompetente Unterstützung erhalten bleiben.

Eine fachrichtungsspezifische institutionelle Vernetzung von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen ist somit unter dem Gesichtspunkt der Aufrechterhaltung und Weiterentwicklung qualitativer Standards dringend erforderlich. Es muss gewährleistet werden, dass ein regelmäßiger fachlicher Austausch von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen fachrichtungsspezifisch institutionell verankert bleibt.

Anhang

Die weiteren Positionen betreffen nicht unmittelbar die Regelungsebene des Schulrechtsänderungsgesetzes, sind aber wichtige Gelingensbedingungen für die Umsetzung der VN-Behindertenrechtskonvention in den Schulen.

1. Eine inklusive Schule braucht Standards sonderpädagogischer Förderung.
2. Eine inklusive Schule bedarf einer qualifizierten sonderpädagogischen Diagnostik.
3. Inklusion braucht Professionalität.
4. Eine „gute Schule“ kann nur eine Schule sein, die aktiv die Voraussetzungen für Inklusion schafft.
5. Sonderpädagogische Förderung im Elementarbereich bildet die Grundlage für eine erfolgreiche inklusive schulische Bildung.
6. Eine inklusive Schule ist mehr als „Gemeinsamer Unterricht“.

1. Eine inklusive Schule braucht Standards sonderpädagogischer Förderung

In der aktuellen bildungspolitischen Diskussion spielen Standards eine überragende Rolle. Sie bezieht sich jedoch überwiegend auf Bildungsstandards, d. h. auf die Festlegung, welche Leistungen und Kompetenzen an bestimmten Übergängen und Abschlüssen der Schulzeit erreicht sein müssen.

Zu den Gelingensbedingungen einer inklusiven Schule gehört jedoch nach Auffassung der LAG darüber hinaus dringend die Vereinbarung von Standards, welche die Prozessqualität des Unterrichts und der sonderpädagogischen Förderung an allen Förderorten beschreiben.

Eine Formulierung von Standards in diesem Sinne müsste für folgende Bereiche erfolgen:

Zusammenarbeit in der Schule

- Aufgaben- und Rollenklärung des multiprofessionellen Personals
- Co-teaching
- Einrichtung von Fachkonferenzen für sonderpädagogische Förderung
- Fortbildung

Allgemeine und fachdidaktische Standards

- Klassenführung und Classroom Management
- Fachwissenschaftliche Expertise
- Didaktische Expertise (Erhöhung von offenen Unterrichtsformen, differenziertes Leistungskonzept, Individualisierung und Kompetenzorientierung)
- Räumliche und sächliche Voraussetzungen

Spezifisch sonderpädagogische Standards

- Diagnostik (auch prozessorientiert)
- Fachlich adäquate Förderung bezogen auf den Förderschwerpunkt
- Erstellung von Förderplänen (nach festgelegten Qualitätsmerkmalen)
- Prävention
- Beratung

Schulleitung und Schulaufsicht kommen bei der Implementierung und Sicherung dieser noch zu konkretisierenden Standards eine Schlüsselfunktion zu. Die Schulaufsicht für sonderpädagogische Förderung muss hier eine Querschnittsaufgabe für alle Schulformen wahrnehmen.

Die Landesarbeitsgemeinschaft Sonderpädagogische Förderung und Inklusion NRW fordert die Landesregierung daher auf, auf der Basis der Richtlinien und Lehrpläne der allgemeinen Schulen Standards sonderpädagogischer Förderung und notwendige Rahmenbedingungen zu schaffen, welche die Grundlagen der Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf in einer inklusiven Schule bilden.

Spezifische Curricula

Mit der Leitidee einer inklusiven Schule hat sich international die Idee der Dualen Curricula durchgesetzt, um unabhängig vom Ort der Beschulung die Bedarfe an spezifischer Diagnostik und Interventionen zu beschreiben¹.

Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf benötigen neben dem allgemeinen Curriculum (Regelcurriculum) ein spezifisches Curriculum. In diesem spezifischen Curriculum müssen die Inhalte abgebildet werden, deren Beachtung in Diagnostik, Förderung und Unterrichtung über den Rahmen der allgemeinen pädagogischen Bedarfe hinaus gemäß des vorliegenden Förderschwerpunktes eine eigenständige Qualität und Quantität erwarten lässt². Da Menschen mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf unterschiedliche Barrieren zur Teilhabe an Bildung treffen können, ist ein personenbezogenes Arbeiten mit einem spezifischen Curriculum notwendig. Voraussetzung für den Einsatz eines spezifischen Curriculums ist die Entwicklung der allgemeinen Schule hin zur inklusiven Bildung, in der das Lernen für alle Schülerinnen und Schüler so barrierearm und fachrichtungsspezifisch wie möglich gestaltet wird. Dies bedeutet eine Didaktik der Vielfalt und der Anerkennung von Heterogenität als Chance für die Gestaltung schulischen Lernens.

Für die Umsetzung eines spezifischen Curriculums müssen sowohl unterrichtsimmanente als auch zusätzliche organisatorische Formen in den Schulalltag der Kinder/Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf einfließen. Dabei wird die Umsetzung von Lehrkräften verantwortet, die für den jeweiligen Förderschwerpunkt eine spezifische Lehrbefähigung aufweisen.

¹ vgl.: Verband für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik e.V. (VBS), Prof. Dr. Sven Degenhardt u.a.: Bildung, Erziehung und Rehabilitation blinder und sehbehinderter Kinder und Jugendlicher in einer inklusiven Schule in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland *Standards - Spezifisches Curriculum - Modell-Leistungsbeschreibung*, S. 4 – 6, www.vbs.eu/uploaded_files/110721_spezifisches_curriculum.pdf

² z. B. im Förderschwerpunkt Sehen: Orientierung und Mobilität, unterschiedliche Braille-Schriftarten, Gebrauch spezifischer Hilfsmittel (z. B. Laptop mit Braillezeile, Screenreader und Sprachausgabe), Lebenspraktische Fertigkeiten, Verwendung des individuellen Sehvermögens in unterschiedlichen Kontexten etc., z. B. im Förderschwerpunkt Sprache: Handzeichensysteme

Für die Realisierung eines spezifischen Curriculums gelten Zeiträume, in denen ausgewählte Gegenstände schwerpunktmäßig bearbeitet werden bzw. Schnittstellen, zu denen spezifische Kompetenzen angeeignet sein sollten. Die Zeiträume und Schnittstellen orientieren sich an dem individuellen Bedarf des Kindes/Jugendlichen sowie an einer barrierefreien Teilhabe am Regelcurriculum.

In die Prozesse der Erstellung, zeitlichen Strukturierung, Verschriftlichung und Evaluation des spezifischen Curriculums sind die Eltern unter Maßgabe der schulrechtlichen Rahmenseetzungen einzubinden.

Die Landesarbeitsgemeinschaft Sonderpädagogische Förderung und Inklusion NRW fordert die Landesregierung daher auf, auch unter dem Aspekt von Dualen Curricula, fachrichtungsspezifische Standards und notwendige Rahmenbedingungen zu schaffen, welche Grundlage der Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf in einer inklusiven Schule darstellen.

2. Eine inklusive Schule bedarf einer qualifizierten sonderpädagogischen Diagnostik

Zur Gewährung optimaler Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder ist sowohl eine spezifische sonderpädagogische Diagnostik als auch eine anschließende, auf Diagnostik aufbauende, Beratung und Förderplanung notwendig³.

In der Vergangenheit wurde die Diagnostik vorwiegend als Instrument genutzt, sonderpädagogischen Förderbedarf festzustellen, um entsprechende Ressourcen freizusetzen. (Vgl. § 12 AO-SF)

Auch wenn in Zukunft immer mehr Schülerinnen und Schüler in der allgemeinen Schule gefördert werden, darf nicht auf Diagnostik verzichtet werden. Es ist vielmehr wichtiger denn je, Förderbedarfe zu ermitteln um optimale Förderung unabhängig vom Förderort gewährleisten zu können. Die dafür notwendigen Stellenanteile und Mittel gilt es bereit zu stellen.

Die prozessorientierte Diagnostik gibt dabei auch Hinweise auf die Unterrichtsgestaltung sowie zusätzliche notwendige Ressourcen und Rahmenbedingungen. Besonders in der Beratung allgemeiner Systeme sind dies Voraussetzungen für eine gelingende Förderung der entsprechenden Schülergruppe.

Sonderpädagogen und -pädagoginnen müssen daher auch in Zukunft in der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung grundlegend befähigt werden, eine spezifische, qualifizierte Diagnostik in ihren entsprechenden Förderschwerpunkten erstellen zu können.

3. Inklusion braucht Professionalität

Qualifizierung von Fachpersonal für die Förderung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf sicherstellen

Eine behinderungsangemessene, fach- und sachgerechte Förderung ist an allen Förderorten zu gewährleisten. Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem

³ vgl.: Wirth, Joachim: Diagnostische Kompetenzen – Individuelle Stärken und Schwächen zuverlässig erkennen. In: Schule NRW - Amtsblatt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, 4/2011, S. 165

Förderbedarf müssen auch in einem zunehmend inklusiven Bildungssystem weiterhin an den allgemeinen Schulen durch qualifizierte Sonderpädagoginnen und -pädagogen der jeweiligen Fachrichtungen gefördert werden.

Es ist sicherzustellen, dass eine professionelle Unterstützung auch im Rahmen von Prävention im Vorfeld von sonderpädagogischem Förderbedarf fachrichtungsspezifisch gewährleistet ist.

Die LAG Sonderpädagogische Förderung und Inklusion NRW sieht einen erhöhten Bedarf an Sonderpädagoginnen und -pädagogen. Es ist dringend erforderlich, die Kapazitäten der Ausbildungsstätten zu erhöhen⁴.

Sicherstellung der Qualifizierung durch einen Staatsvertrag

Die sonderpädagogischen Fachverbände bieten zahlreiche Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten zur fachlichen Qualifikation von Sonderpädagoginnen und -pädagogen an. Alle diese Aktivitäten können jedoch nicht die universitäre Aus- und Weiterbildung ersetzen.

Ein länderübergreifender Staatsvertrag muss die universitären Standorte durch feste Planungsvorgaben sichern und stärken. Es liegt im Interesse aller Länder, dass einzelne Länder in spezifischen Fachrichtungen über ihre eigenen Bedarfe hinaus ausbilden. Damit einhergehend muss die gegenseitige uneingeschränkte Anerkennung der Abschlüsse gewährleistet sein.

Weiterhin sollte dieser Staatsvertrag die Einrichtung von Aufbaustudiengängen in allen Fachrichtungen regeln. Die Landesregierung sollte in den Zielvereinbarungsgesprächen mit den Hochschulen darauf hinwirken, dass die Zugangsbeschränkungen (z. B. durch hohen Numerus clausus) für das Studium der Sonderpädagogik dem tatsächlichen Bedarf angepasst werden.

Fachrichtungskombinationen müssen erweitert werden

In Nordrhein-Westfalen kann Sonderpädagogik nur mit der Pflichtfachrichtung Förderschwerpunkt Lernen studiert werden. Diese Festlegung verhindert Kombinationen von sonderpädagogischen Fachrichtungen, die besonders für

⁴ Blinden- und Sehbehindertenpädagogik im Lehramt kann in Deutschland an vier Standorten studiert werden: Berlin, Hamburg, Heidelberg und Dortmund. Alle Standorte haben in den vergangenen Jahren ihre Kapazität deutlich reduzieren müssen - Professuren und Stellen für Mitarbeiter/innen wurden nicht wieder besetzt, über Zugangsbeschränkungen wurde die Zahl der Studierenden eingeschränkt. Auch in anderen Fachrichtungen können schon heute nicht mehr alle neu ausgeschriebenen Stellen besetzt werden.

Bereits heute besteht ein erheblicher Fehlbedarf u. a. an Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen mit den Fachrichtungen Blinden- und Sehbehindertenpädagogik. Eine Untersuchung des VBS (Degenhardt, Sven, Denninghaus, Erwin: Zur Sicherstellung der Qualifizierung von Blinden- und Sehbehindertenlehrerinnen und -lehrern. In: blind-sehbehindert, 1/2009) zeigt, dass der aktuelle Fehlbestand von ausgebildeten Blinden- und Sehbehindertenpädagoginnen und -pädagogen bereits im Jahr 2008 bundesweit bei 336 lag und bis zum Jahr 2018 auf 727 Stellen ansteigen wird. Dem steht - auf Basis der aktuellen Absolventenzahlen - bis 2018 ein Angebot von ca. 210 fachlich qualifizierten Blinden- und Sehbehindertenpädagoginnen und -pädagogen gegenüber (von ca. 70 bundesweiten Absolventinnen und Absolventen pro Jahr nehmen aus unterschiedlichen Gründen nur ca. 30% ihre Tätigkeit im Förderschwerpunkt Sehen auf).

schwerstbehinderte Schülerinnen und Schüler erforderlich sind. So haben z. B. ca. zwei Drittel aller blinden und sehbehinderten Schülerinnen und Schüler zusätzliche Förderbedarfe, wie Geistige Entwicklung und/oder Körperliche und motorische Entwicklung, was jedoch nicht als Fachrichtungskombination in Nordrhein-Westfalen studiert werden kann.

Zur Sicherstellung einer behinderungsangemessenen Förderung müssen an den Universitäten mehr Kombinationen von sonderpädagogischen Fachrichtungen zugelassen werden, um genügend qualifizierte Lehrerinnen und Lehrer für die große Anzahl schwerstbehinderter Schülerinnen und Schüler ausbilden zu können.

Vernetzung von Sonderpädagoginnen und -pädagogen sicherstellen

In einem zunehmend inklusiven Bildungssystem besteht, insbesondere bei quantitativ kleineren Fachrichtungen (z.B. Sehen, Hören und Kommunikation), die Gefahr der Vereinzelung der Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen an allgemeinen Schulen, wodurch eine fachliche Weiterentwicklung erheblich erschwert wird.

Die Vernetzung von Sonderpädagoginnen und -pädagogen ist unter dem Gesichtspunkt der Aufrechterhaltung und Weiterentwicklung qualitativer Standards erforderlich. Es muss daher gewährleistet werden, dass ein regelmäßiger und verpflichtender fachlicher Austausch von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen fachrichtungsbezogen stattfindet.

4. Eine „gute Schule“ kann nur eine Schule sein, die aktiv die Voraussetzungen für Inklusion schafft

Die gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen an Bildung wird von Sonderpädagoginnen und -pädagogen und innerhalb der Fachverbände intensiv diskutiert. Eine erfolgreiche Umsetzung von Artikel 24 der Behindertenrechtskonvention erfordert eine Weiterentwicklung des Selbstverständnisses der allgemeinen Schule. An sie richtet sich die Forderung, Teilhabe von Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen zu ermöglichen. Hierfür müssen ausreichende, fachliche Unterstützung und adäquate Ressourcen bereitgestellt werden.

Die Qualitätsrahmen der 16 Bundesländer und des Bundes für die externe Schulevaluation/Schulinspektion weisen bis heute keine konkreten Indikatoren auf, deren Erfüllung auf das Gelingen einer erfolgreichen Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen verweisen würde (vgl. Degenhardt, S. 6⁵).

Die Landesarbeitsgemeinschaft Sonderpädagogische Förderung und Inklusion NRW fordert die Landesregierung daher auf, den Qualitätsrahmen für das Land NRW sowie die Qualitätsanalyse (QA) im Sinne des Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention weiter zu entwickeln. Nur über eine präzise Beschreibung der Kriterien und Anforderungen können Kollegien in Schulen, Schulverwaltungen und

⁵ Degenhardt, Sven: Gute Schule in der Bundesrepublik Deutschland - Gutachten zur Präsenz von Bildung, Erziehung und Rehabilitation von Kindern mit Sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Sehen in den Qualitäts- und Evaluationshandbüchern der Bundesrepublik Deutschland. Hrsg.: Verband für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik. Hamburg 2009
Das Gutachten kann von der Homepage des VBS herunter geladen werden: www.vbs.eu

Schulträger Entwicklungsprozesse initiieren und durchlaufen, deren Ziel die Teilhabe möglichst vieler Kinder mit Behinderungen an Bildung und Erziehung an allgemeinen Schulen ist.

5. Sonderpädagogische Förderung im Elementarbereich bildet die Grundlage für eine erfolgreiche inklusive schulische Bildung

Kinder mit einer Hör- oder Sehschädigung haben einen gesetzlich verankerten Anspruch auf Frühförderung durch die entsprechenden Förderschulen (SchulG NRW §19, AO-SF §20).

Auf einer fachlich-differenzierten Förderdiagnostik beruhend, ist die Frühförderung der nächste wesentliche Schritt, um die Grundlagen für eine erfolgreiche inklusive Beschulung zu schaffen. Frühförderung wirkt präventiv, indem sie vor der Einschulung alle Möglichkeiten einer optimalen fachspezifischen Förderung sicherstellt. Auf diese Weise wird eine umfassende, interdisziplinäre und fachspezifische Förderung erreicht, die unter Beteiligung aller am Entwicklungsprozess des Kindes beteiligten Personen der Entstehung einer lang anhaltenden Behinderung von vornherein begegnet.

Aus den genannten Gründen halten es die Fachverbände für unabdingbar, dass die Frühförderung von Kindern mit Sinnesbehinderung auch weiterhin originäres Aufgabengebiet der Sonderpädagogik bleibt. Wir fordern daher den Erhalt einer fachlich-spezifischen Frühförderung nach den gegebenen gesetzlichen Voraussetzungen unter Bereitstellung der notwendigen personellen, sächlichen und finanziellen Ressourcen.

Im Gegensatz zur schulrechtlich verankerten Frühförderung bei hör- und sehgeschädigten Kindern wurde dem Förderschwerpunkt Sprache in NRW bislang weder die Verantwortung für Diagnostik noch für Beratung, Sprachförderung oder Sprachtherapie im Elementarbereich übertragen. Dabei ist bei Sprachfeststellungsverfahren (z.B. Delfin 4) die Mitwirkung von Lehrkräften mit dem Förderschwerpunkt Sprache sinnvoll. Das Kinderbildungsgesetz (KiBiz) regelt zwar, dass „die besonderen Bedürfnisse von Kindern mit Behinderungen und von Kindern, die von einer Behinderung bedroht sind“, bei der „pädagogischen Arbeit zu berücksichtigen“ sind. In § 14 wird aber lediglich die Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtungen und der Grundschule angesprochen.

Die Fachverbände fordern, dass hinsichtlich frühzeitiger sprachlicher Förderung - wie in anderen Bundesländern (SH, BE, BW, RP) - auch in NRW eine enge Vernetzung zwischen dem Elementarbereich und dem Primarbereich erfolgt. Es sollte ein System der vorschulischen Sprachdiagnostik, Beratung, Sprachförderung sowie pädagogischer Sprachtherapie geschaffen werden, das beide Bereiche institutionell vernetzt⁶.

Der Kooperationsvertrag des Schulministeriums und des Ministeriums für Familie, Kinder und Jugend vom 11. November 2010, der als Themenfeld für die Zusammenarbeit bezüglich der Altersgruppe 0 bis 10 „Evaluation, Weiterentwicklung und Erprobung von Konzepten zur durchgängigen Sprachbildung im Hinblick auf

⁶ vgl.: Werning, Rolf: Gutachten - Kompetenzzentren für sonderpädagogische Förderung im Bereich der Lern- und Entwicklungsstörungen in Nordrhein-Westfalen, S. 9

Sprachstandsfeststellung, Diagnostik und Sprachförderung“ benennt, bietet dafür eine gute Voraussetzung.

6. Eine inklusive Schule ist mehr als „Gemeinsamer Unterricht“

Die BRK hat zur Zielsetzung, behinderten Menschen die gleichberechtigte Teilhabe an der Gesellschaft zu ermöglichen und Chancengleichheit zu eröffnen. Damit wird der individuelle Bildungsbedarf in den Mittelpunkt schulischer Bildung gestellt.

In der Schule bedeutet Inklusion nicht nur gemeinsames schulisches Lernen, sondern auch soziale Teilhabe. Der behinderte oder von Behinderung bedrohte junge Mensch braucht für eine gesunde psychische Entwicklung und Persönlichkeitsentfaltung Unterstützung bei der sozialen Teilhabe in der Klassen- und Schulgemeinschaft. Weiterhin benötigt er den zeitweisen Austausch gemeinsamer Erfahrungen in der „peer-group“ von Kindern und Jugendlichen mit vergleichbaren Behinderungen. Die LAG sieht hierin eine pädagogische Notwendigkeit in einem inklusiven Schulsystem, die über den Unterricht hinausgeht.

Die LAG schlägt vor, auf dem Weg zu einer für alle Beteiligten zufriedenstellenden Inklusion zunächst Schwerpunktschulen für einzelne Förderschwerpunkte einzurichten, die das Prinzip der Wohnortnähe berücksichtigen.

Bei der Entwicklung inklusiver Schulstrukturen muss erprobt werden, wie und unter welchen Rahmenbedingungen bisherige Standards fachspezifischer sonderpädagogischer Förderung im allgemeinen Schulwesen realisiert werden können. Die LAG fordert dazu eine wissenschaftliche Begleitung, die einen evidenzbasierten Vergleich der Wirksamkeit sonderpädagogischer Maßnahmen an den verschiedenen Förderorten vornimmt.

Auf dem Weg zur Inklusion muss im Rahmen eines sorgfältigen Übergangs-Managements sichergestellt werden, dass existierende Angebote zumindest solange bestehen bleiben, bis es gelungen ist, qualitativ hochwertige und bisherigen Standards⁷ entsprechende inklusive Strukturen an den allgemeinen Schulen zu etablieren. Dies bedeutet, dass Eltern - solange die Standards der sonderpädagogischen Förderung an Förderschulen noch nicht in einem inklusiven Schulsystem gewährleistet werden können - für ihr Kind auch den Lernort Förderschule wählen können und Fahrt- bzw. Internatskosten weiterhin übernommen werden⁸.

⁷ vds: Standards der sonderpädagogischen Förderung- verabschiedet auf der Hauptversammlung 2007 in Potsdam. ZfH Sonderheft 2008

dgs: Inklusion: Mit Sprache teilhaben – Positionspapier. www.dgs-ev.de

⁸ Der gemeinsame Antrag der Landtagsfraktionen SPD, GRÜNE und CDU vom 23.11.2010 sowie die Rede der Ministerin vom 13.12.2010 betonen ausdrücklich, dass Eltern weiterhin für ihre Kinder eine Förderschule wählen können