

Thüringer Entwicklungsplan Inklusion

Inhalte des Entwicklungsplans Inklusion, die durch den Beirat „Inklusive Bildung“ und die in diesem Rahmen tätigen Arbeitsgruppen angeregt bzw. eingebracht wurden:

- Auf Empfehlung der Arbeitsgruppe I „Inklusive Bildung im frühkindlichen Bereich“ wurde im Entwicklungsplan folgende Maßnahme eingebracht:

Entwicklungsplan Inklusion, Punkt 2.3.1, Frühkindliche Bildung, S. 27

Maßnahme	Zeitraum	Verantwortlichkeit
Erstellung einer Fachlichen Empfehlung zur Gestaltung des gelingenden Übergangs von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule	kurzfristig	TMSFG, TMBWK, Träger der Einrichtungen

Die fachliche Empfehlung wird derzeit durch die Arbeitsgruppe I erarbeitet.

- Auf Grundlage der Ergebnisse der Arbeit der Arbeitsgruppe II „Inhalte, Rahmenbedingungen und Zeitschiene für kommunale bzw. regionale Inklusionskonzepte“ wurden folgende Schwerpunkte in den Entwicklungsplan Inklusion aufgenommen.

Entwicklungsplan Inklusion , Punkt 2.3.3, Perspektiven von Förderzentren, S. 46 ff.

"Zukünftig werden in Thüringen drei Formen von Förderzentren unterschieden:

- *regionale Förderzentren mit den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache und emotionale und soziale Entwicklung, die als Netzwerkförderzentren im Rahmen der inklusiven Bildung wesentliche Aufgaben bei der Unterstützung und Weiterentwicklung des Gemeinsamen Unterrichts in allgemein bildenden und berufsbildenden Schulen wahrnehmen (fachliche und personelle Sicherung und die Koordinierung der sonderpädagogischen Förderung im Gemeinsamen Unterricht, Unterrichtung und sonderpädagogische Förderung von Schülern mit komplexem sonderpädagogischem Förderbedarf in temporären Lerngruppen, Beratung von Lehrkräften bezogen auf Unterricht und Förderung, Beratung von Eltern und Schülern hinsichtlich schulischer und beruflicher Perspektiven, sonderpädagogische Diagnostik)*

...

Jedes regionale Förderzentrum kooperiert mit den allgemein bildenden und berufsbildenden Schulen der Region, koordiniert in diesem Netzwerk alle Maßnahmen zur sonderpädagogischen Förderung und unterstützt die allgemein bildenden Schulen personell und fachlich. Die Förderschullehrkräfte beraten und unterstützen Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Netzwerkschulen. Sie sind Spezialisten für die Gestaltung sonderpädagogischer Fördermaßnahmen in den einzelnen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten und für das gemeinsame Lernen aller und für das gemeinsame Lernen aller.

...

Da sonderpädagogische Förderung zunehmend in den wohnortnahen allgemein bildenden Schulen stattfinden wird, verändern sich die Aufgaben für regionale Förderzentren. Die Arbeit der staatlichen Förderzentren fokussiert sich auf die Unterstützung der Netzwerkschulen und dort auf die Stärkung des Gemeinsamen Unterrichts. Damit wird die temporäre Förderung von Schülern an Förderzentren für die Förderschwerpunkte Lernen, Sprache

und emotionale und soziale Entwicklung mit dem Ziel der Reintegration in ihr gewohntes soziales

Umfeld für Förderzentren ein Entwicklungsschwerpunkt. Temporäre Beschulungen beinhalten **die akute Krisenüberwindung in Einzelsituationen** sowie für die intensive Förderung von Schüler mit ausgeprägtem Unterstützungsbedarf."

- Darüber hinaus wurden folgende Empfehlung aus dem Beirat "Inklusive Bildung" in den Entwicklungsplan Inklusion eingearbeitet:

Entwicklungsplan Inklusion, Punkt 2.3.5, Empfehlungen für Schulen in freier Trägerschaft, S. 64

„Empfohlen wird eine verstärkte Kooperation zwischen dem TMBWK und den Schulen in freier Trägerschaft bezogen auf inklusive Bildung, z. B. in Form eines Inklusionsforums, in dem gemeinsam Konzepte entwickelt und diskutiert werden können sowie Möglichkeiten aufgezeigt und Anregungen gegeben werden, um die Entwicklung des Gemeinsamen Unterrichts fortzusetzen. Dies ermöglicht, den pädagogischen Transfer zwischen Schulen in freier Trägerschaft und staatlichen Schulen.“

- Die Arbeitsgruppe V „Harmonisierung der Leistungsansprüche betroffener Schüler und Eltern“ hatte den Auftrag, die verschiedenen Leistungsansprüche der betroffenen Schüler und Eltern im Rahmen einer inklusiven Beschulung herauszuarbeiten und zu eruieren, welche Probleme sich bei der Sicherstellung der erforderlichen Hilfen in der Praxis ergeben. Gleichzeitig war es Aufgabe der Arbeitsgruppe aufzuzeigen, welche Voraussetzungen für das Gelingen einer inklusiven Beschulung erfüllt werden müssen und wie man die verschiedenen Leistungsansprüche von Schülern mit Behinderungen harmonisieren kann. Unter dieser Maßgabe wurde eine Empfehlung „Ergebnis und Empfehlung der Arbeitsgruppe V „Harmonisierung der Leistungsansprüche betroffener Schüler und Eltern“ des Beirates Inklusive Bildung“ erarbeitet. Diese Empfehlung wurde im Entwicklungsplan Inklusion umfänglich übernommen.

Entwicklungsplan Inklusion, Punkt 3.1, Harmonisierung von Leistungsansprüchen, S. 66 ff.

„Aufgabe der Schule ist es, den besonderen Belangen hinsichtlich der individuellen pädagogischen bzw. sonderpädagogischen Förderung behinderter Schüler Rechnung zu tragen und die personellen sowie organisatorischen Voraussetzungen insbesondere im Rahmen des Gemeinsamen Unterrichts zu schaffen.

Soweit im Einzelfall jedoch ein besonderer Hilfebedarf besteht, der nicht in den Aufgabenkreis der Schule fällt, kommen Leistungen anderer Sozialleistungsträger in Betracht. Der besondere Hilfebedarf von Schülern mit Behinderungen lässt sich wie folgt aufgliedern:

- *Versorgung mit spezifischen Hilfsmitteln, die entweder in die Zuständigkeit des Sozialhilfeträgers, der Krankenkassen oder des Schulträgers fallen,*
- *individuelle pädagogische bzw. sonderpädagogische Förderung im Aufgabenbereich der Schule,*
- *medizinisch-therapeutische Leistungen im Aufgabenbereich der Krankenkassen,*
- *pflegerische Betreuung, deren Sicherstellung dem Schulträger im Rahmen des ihm durch das Land zur Verfügung gestellten Pflegebudgets obliegt,*

- *Hilfebedarfe im Verantwortungsbereich der Sozialhilfe- bzw. Jugendhilfeträger (Integrationshelfer), soweit sie nicht in den Kernbereich des Aufgabenkreises der Schule fallen und auch von keinem anderen zu decken sind,*
- *Bereitstellung spezifischer Unterrichtsmaterialien und Ausstattung im Gemeinsamen Unterricht durch das Land bzw. den Schulträger.*

Die dargestellten Zuständigkeiten und die verschiedenen Ansprechpartner für die Schüler mit Behinderungen bzw. deren Eltern resultieren aus dem gegliederten Rechts- bzw. Sozialleistungssystem. Aufgrund der unterschiedlichen Zuständigkeiten und der daraus resultierenden Schnittstellen bei der Leistungsgewährung ergeben sich in der Praxis immer wieder Probleme für die betroffenen Eltern. Besonders problematisch sind die Schnittstellen, die sich aus der Einbeziehung der Sozialhilfe und Jugendhilfe bei der Sicherstellung der erforderlichen Hilfen ergeben. Leistungen an Schüler mit Behinderungen im Rahmen der Eingliederungshilfe nach dem SGB XII und dem SGB VIII werden immer nachrangig erbracht, d. h., eine Leistung ist nur zulässig, wenn kein anderer zur Leistungserbringung verpflichtet ist. Dies führt in der Praxis regelmäßig zu Verwerfungen, wenn strittig ist, welche Leistungen durch welchen Träger zu erbringen sind. Ebenso führt die Abgrenzung der Zuständigkeit von Sozialhilfe und Jugendhilfe zu Problemen, wenn strittig ist, welche Behinderungsart den Hilfebedarf auslöst. Darüber hinaus ist über die Leistungen der Eingliederungshilfe im Einzelfall zu entscheiden. Die entsprechenden Leistungsbescheide werden in der Regel für den Zeitraum eines Jahres erteilt und der Anspruch wird dann neu geprüft. Dies ist für die Eltern der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf mit Aufwand verbunden, da diese den bestehenden Hilfebedarf erneut nachweisen müssen. Inwieweit sich dieser erhöhte Organisationsaufwand für Eltern von Kindern mit Behinderungen mit dem Anspruch an einen gleichberechtigten Zugang zum Bildungssystem von nichtbehinderten Kindern und Kindern mit Behinderungen vereinbaren lässt, erscheint fraglich. Bildung sollte Kindern mit Behinderungen ermöglicht werden, ohne dass diese Fürsorgeleistungen des Sozialstaates in Anspruch nehmen müssen.

Auch bei der Sicherstellung des Hilfebedarfs von Schülern mit Behinderungen beim Besuch des Hortes kommt es immer wieder zu Problemen. Diese resultieren daraus, dass der Sozialhilfe- und der Jugendhilfeträger im Einzelfall prüfen muss, inwieweit der Besuch des Hortes erforderlich ist, um eine angemessene Schulbildung zu erreichen oder ob der Besuch als Maßnahme zur Teilhabe am Leben in der Gemeinschaft eingeordnet werden kann. Damit verbunden ist die Frage, inwieweit die Leistung einkommens- und vermögensabhängig gewährt werden können oder ob den Eltern nach den Einkommens- und Vermögensgrenzen des SGB XII zugemutet werden kann, die Leistungen selbst zu finanzieren. Die dargestellte Situation lässt sich ohne grundlegende bundes- oder landesgesetzliche Änderungen nicht beseitigen. Daher sollte auf kurze Sicht zur Gewährleistung einer einheitlichen Rechtsanwendung eine Handlungsempfehlung des Landes erarbeitet werden, die in der Praxis zu einer besseren Zusammenarbeit und Abstimmung der zuständigen Akteure führt.

Darüber hinaus ist auf Landesebene zu prüfen, welche rechtlichen und finanziellen Voraussetzungen geschaffen werden müssen, damit die Zuständigkeit für die Organisation und für die Finanzierung des besonderen Hilfebedarfes von Schülern mit Behinderungen während des Schulbesuches in einer Hand liegt. Die Verantwortung für diese gesamtgesellschaftliche Aufgabe sollte dabei sinnvollerweise im schulischen Bereich liegen. Die fachliche Zweckmäßigkeit sowie die Voraussetzungen für die beschriebenen Ziele sollten hinsichtlich ihrer Umsetzbarkeit geprüft werden.“

Aus den dargestellten Sachverhalten wurden folgende Maßnahmen abgeleitet:

<i>Maßnahme</i>	<i>Zeitraum</i>	<i>Verantwortlichkeit</i>
<i>Erstellung einer Fachlichen Empfehlung zum Einsatz von Schulbegleitern</i>	<i>kurzfristig</i>	<i>TMSFG</i>

Prüfung der rechtlichen und finanziellen Voraussetzungen für die Organisation und für die Finanzierung des besonderen Hilfebedarfs aus einer Hand	Kurzfristig	TMSFG, TMBWK, TFM
---	-------------	-------------------

Darüber hinaus bildeten die die Erörterungsergebnisse in den Beratungen der Arbeitsgruppe V eine Grundlage für die Erarbeitung der personellen sowie räumlichen und sächlichen Mindestvoraussetzungen.

Entwicklungsplan Inklusion, Punkt 3.2, Personelle Mindestvoraussetzungen, S. 68 ff.
 Entwicklungsplan Inklusion, Punkt 3.3, Räumliche und sächliche Mindestvoraussetzungen, S. 71 ff.

- Die in den Punkten 5.1 und 5.3 erfassten Schwerpunkte und Fragestellungen spiegeln den Diskussionsstand der Arbeitsgruppe III „Professionalisierung der Leiter und des pädagogischen Personals der Schulen in Thüringen bei der Regionalisierung der sonderpädagogischen Förderung“ sowie der Arbeitsgruppe IV „Aus-, Fort- und Weiterbildung“ des Beirates "Inklusive Bildung" wider.

Entwicklungsplan Inklusion, Punkt 5.1, Die erste Phase der Lehrerbildung, S. 293

"Zum einen sollen die Studierenden der Lehramter für alle Schularten Module der inklusiven Bildung absolvieren, damit sie ihre Kompetenzen erweitern, um mit Vielfalt umgehen zu können. Zum anderen sind Studierende des Lehramtes Förderpädagogik auf ihre neue Rolle als Unterstützung für die inklusive Schule sowie als Experten für sonderpädagogische Förderung vorzubereiten. Stand in bisherigen Studiengängen des Lehramts Sonder- bzw. Förderschule die individuelle Förderung der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers im Vordergrund, ist es heute das gemeinsame Lernen von Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf; individualisiert und zugleich eingebettet in den Zusammenhalt der Lerngruppe.

In der Arbeitsgruppe IV des Beirates „Inklusive Bildung“ ist der Vorschlag eines Curriculums von Prof. Dr. Benkmann, Universität Erfurt, erörtert worden. Dieser Vorschlag lehnt sich an die Empfehlung der Expertenkommission „Lehrerbildung“ (2012) an, die das Land Berlin in Auftrag gegeben hat. Der Vorschlag von Prof. Benkmann beinhaltet darüber hinaus das cross kategoriale Studium der bisherigen sonderpädagogischen Förderschwerpunkte Lernen, emotionale und soziale Entwicklung sowie Sprache und geistige Entwicklung. Der Vorschlag, das Lehramt Sonderpädagogik zu ersetzen durch das Lehramt „Sonderpädagogik/ Inklusive Pädagogik“, wird begrüßt, da hierdurch der fachlichprofessionelle Akzent der Sonderpädagogik auf den inklusiven Auftrag gelegt wird. Es wird vorgeschlagen, die Entscheidung über die zukünftige Lehrerbildung zwei Jahre zurückzustellen und bis dahin eine Arbeitsgruppe unter Beteiligung der für die Lehrerbildung verantwortlichen Hochschulen einzurichten, die die Ausgestaltung des neuen Studiengangs vornimmt.

Entwicklungsplan Inklusion, Punkt 5.3, Die dritte Phase der Lehrerbildung, S. 295 ff.

"Lehrerinnen und Lehrer sind früher als „Einzelkämpfer“ ausgebildet worden und erleben sich häufig noch heute als solche in ihrem Beruf. Sie planen und unterrichten zumeist allein, sind oft allein auf der Suche nach Lösungen für pädagogisch-didaktische Probleme. Sie sind auch in Konflikten mit Kindern und Jugendlichen oder deren Eltern häufig auf sich gestellt. Die Bewältigung dieser unterschiedlichen Anforderungen in der Situation der Vereinzelung

kann zu einer großen Belastung werden – insbesondere dann, wenn die Kinder bzw. Jugendlichen der Lerngruppe zunehmend verschiedene Lernausgangslagen und Entwicklungspotenziale in den Unterricht einbringen. Die enormen Anstrengungen, die Lehrer unternehmen, führen in der Vereinzelung oft nicht zum gewünschten Ergebnis. Dies liegt weder am mangelnden Engagement der Lehrerinnen und Lehrer noch am unzureichenden Willen der Schüler, sondern daran, dass die Gesamtsituation der Schule den Anforderungen einer vielfältigen Schülerschaft angepasst werden muss. Ausgangspunkt für die Entwicklung von Fortbildungen für Inklusion ist deshalb die veränderte Berufsrolle von Pädagoginnen und Pädagogen unterschiedlicher Professionen, die gemeinsam Verantwortung für die Vielfalt in heterogenen Lerngruppen tragen. Zur Veränderung der Berufsrollen gehört ein grundlegender Wandel im professionellen Selbstverständnis: In herkömmlichen Schul- und Unterrichtssituationen haben Pädagoginnen und Pädagogen einen vorgegebenen Rahmen (die vorgefundene Schule; den vorgefundenen Unterricht) ausgefüllt; in der Gegenwart kommt ihnen auch verstärkt Verantwortung für die Gestaltung und Weiterentwicklung dieses Rahmens, in dem sie tätig sind, zu. Das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen sowie die Vielfalt ihrer Lernausgangslagen und Entwicklungspotenziale verändern sich dynamisch und verlangen der Schul- und Unterrichtskultur kontinuierliche Weiterentwicklung ab. Von hier aus lassen sich die folgenden drei exemplarischen Schwerpunkte für die dritte Phase der Lehrerbildung, also für die berufsbegleitende Fortbildung, näher bestimmen (wobei die genannte Reihenfolge keine Rangfolge darstellt):

a. Partizipative Schulentwicklung (unter anderem unter folgenden Fragestellungen):

- Was zeichnet die Schülerschaft der Schule aus?
- Was zeichnet eine Schule aus, die sich auf die Vielfalt dieser Schülerschaft gut einstellt?
- Wie müssen Schule und Unterricht strukturiert sein, um das gemeinsame Lernen von unterschiedlich kompetenten Schülern zu unterstützen?
- Wie können die Zeiten und die Räume, die die Schule bietet, so gestaltet werden, dass sehr verschiedene Schüler ihr Leistungspotenzial ausschöpfen können?

b. Professionelle Kooperation (unter folgenden Fragestellungen):

- Welche professionellen Routinen können an der Schule entwickelt werden, um über die Entwicklung von Schülern kontinuierlich im Gespräch zu bleiben?
- Welche verschiedenen Perspektiven bringen die einzelnen Professionen ein (Lehrer an Grund- bzw. weiterführenden und berufsbildenden Schulen, Förderschullehrer, Erzieher, Sonderpädagogische Fachkräfte, Schulbegleiter, Therapeuten, usw.)? Wie können alle Professionen eine gemeinsame „Sprache“ zur Verständigung finden?
- Welche Aufgaben hat welche der vorhandenen Professionen?
- Wie können die verschiedenen Aufgabenbereiche und Kompetenzen der verschiedenen Professionen in die Schul- und Unterrichtskultur eingebracht werden?
- Wie können Konflikte thematisiert und gelöst werden?
- Wie kann die Perspektive selbst Betroffener, also ehemaliger (behinderter) Schüler und ihrer Eltern, als „Experten in eigener Sache“ angemessen berücksichtigt werden?

c. Vielfältiges Lernen (unter folgenden Fragestellungen):

- Welche allgemeinen Lernbedingungen des Lernens sind für alle Kinder und Jugendlichen geeignet?
- Welche Lernbedingungen sind für Kinder und Jugendliche mit besonderen Erschwernissen oder mit besonderen Talenten geeignet?
- Wie kann die Lernausgangslage eines Schülers bestimmt werden?
- Wie kann der Lernfortschritt erfasst und gerecht bewertet werden?

- *Wie können unterschiedlich kompetente Kinder und Jugendliche miteinander und voneinander lernen?*
 - *Wie können Erwachsene mit jeweils verschiedenen Kompetenzen voneinander und miteinander lernen?"*
- *Zudem wurden nachfolgende Ergebnisse des Diskussionsstandes der AG II "Inhalte, Rahmenbedingungen und Zeitschiene für kommunale bzw. regionale Inklusionskonzepte" des Beirats "Inklusive Bildung" in den Entwicklungsplan Inklusion eingebracht.*

Entwicklungsplan Inklusion, Punkt 5.3, Die dritte Phase der Lehrerbildung, S. 296

"Bei der Umsetzung des Gemeinsamen Unterrichts benötigen Schulleiterinnen und Schulleiter und Mitarbeiter der Staatlichen Schulämter besondere Unterstützung in Bezug auf den Erwerb von Kompetenzen im Bereich des Change Managements. Drei Themenfelder wurden durch eine Arbeitsgruppe des Beirats „Inklusive Bildung“ als besonders bedeutsam identifiziert:

- *Entscheidungsträger haben in Veränderungs- und Innovationsprozessen besondere Verantwortung. Anhand von ausgewählten Instrumenten (Qualitätsrahmen inklusive Schule) zur Statusanalyse müssen mit Hilfe ausgewählter Methoden des Veränderungsmanagements Schritte auf dem Weg zur inklusiven Schule geplant werden.*
- *Persönliche Haltungen, die Entscheidungsträger zur Inklusion in Schule und Gesellschaft einnehmen, prägen die Arbeit auf dem Weg zu einer inklusiven Schule; Möglichkeiten des Umgangs mit Widerständen sowie Resilienz von Personen und Organisationen müssen thematisiert werden.*
- *Formen der Kooperation und der Teamarbeit sind unabdingbare Voraussetzung für das Gelingen des Gemeinsamen Unterrichts und für die erfolgreiche Weiterentwicklung von Schulen zu inklusiven Schulen; Aspekte des inklusiven Unterrichts werden bearbeitet, Dialogkompetenz und Teamarbeit in der Schule werden thematisiert. "*