

Allgemein bildende und berufliche Schulen

*Innovatives
Bildungsservice*

Frühkindliche und schulische Bildung von
jungen Menschen mit Behinderung in Baden-
Württemberg – Grundlagen und Handlungs-
empfehlungen (FSBB)

**Praxisbegleitung –
inklusive Bildungsangebote**

Stuttgart 2016 ■ FSBB - 02



Landesinstitut für
Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung
Schulentwicklung

Bildungspläne

Redaktionelle Bearbeitung:

Redaktion: Manfred Burghardt, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Abteilung Sonderpädagogik) Freiburg
Peter Koderisch, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Abteilung Gymnasien) Freiburg und RP Freiburg
Stefan Lotze, Hansjakobschule Titisee-Neustadt und SSA Freiburg
Elvira Papesch, LS Stuttgart

Autoren: Arnulf Amberg, Maria-Montessori-Schule Weinheim und SSA Mannheim
Heike Bold, SSA Offenburg
Manfred Burghardt, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Abteilung Sonderpädagogik) Freiburg
Peter Koderisch, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung Freiburg (Abteilung Gymnasien) und RP Freiburg
Stefan Lotze, Hansjakobschule Titisee-Neustadt und SSA Freiburg
Anja Wäßle, Bildungs- und Beratungszentrum für Hörgeschädigte Stegen und RP Freiburg
Stefanie Wechsler, MKJS/Landesarbeitsstelle Kooperation Stuttgart

Mitarbeit: Sönke Asmussen, Hubert Haaga, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg
Dr. Hans-Joachim Friedemann, Regierungspräsidium Freiburg
Helmut Rüdlin, Staatliches Schulamt Lörrach

Stand: April 2016

Impressum:

Herausgeber: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Referat 35, Thourretstraße 6, 70173 Stuttgart, in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut für Schulentwicklung (LS), Heilbronner Straße 172, 70191 Stuttgart

Druck und Vertrieb: Landesinstitut für Schulentwicklung (LS)
Heilbronner Straße 172, 70191 Stuttgart
Fax: 0711 6642-1099
Fon: 0711 6642-1204
www.ls-webshop.de

Urheberrecht: Inhalte dieses Heftes dürfen für unterrichtliche Zwecke in den Schulen und Hochschulen des Landes Baden-Württemberg vervielfältigt werden. Jede darüber hinausgehende fotomechanische oder anderweitig technisch mögliche Reproduktion ist nur mit Genehmigung des Herausgebers möglich. Soweit die vorliegende Publikation Nachdrucke enthält, wurden dafür nach bestem Wissen und Gewissen Lizenzen eingeholt. Die Urheberrechte der Copyrightinhaber werden ausdrücklich anerkannt. Sollten dennoch in einzelnen Fällen Urheberrechte nicht berücksichtigt worden sein, wenden Sie sich bitte an den Herausgeber. Bei weiteren Vervielfältigungen müssen die Rechte der Urheber beachtet bzw. deren Genehmigung eingeholt werden.

© Landesinstitut für Schulentwicklung, Stuttgart 2016

Inhaltsverzeichnis

Zur Handreichungsreihe	1
Vorwort zur Handreichung.....	2
1 Einführung – Leitgedanken.....	3
2 Struktur der Praxisbegleitung.....	5
3 Dimensionen inklusiver Bildungsangebote	6
3.1 Normative Dimension inklusiver Bildungsangebote	6
3.2 Kooperative Dimension inklusiver Bildungsangebote.....	7
3.2.1 Information	8
3.2.2 Zusammenarbeit	8
3.2.3 Professionalisierung.....	9
3.2.4 Weiterentwicklung der Schulkultur	10
4 Einrichtung und Begleitung inklusiver Bildungsangebote.....	11
4.1 Einführung	11
4.2 Die Phase der Einrichtung.....	14
4.2.1 Eltern und Erziehungsberechtigte – Aufgaben und Anforderungen	15
4.2.2 Schulpfängerinnen und Schulpfänger – Aufgaben und Anforderungen	15
4.2.3 Referentinnen und Referenten in den Regierungspräsidien – Aufgaben und Anforderungen.....	16
4.2.4 Schulleitungen – Aufgaben und Anforderungen.....	16
4.2.5 Sonderpädagogische Gutachten – Aufgaben und Anforderungen.....	17
4.2.6 Leistungsträger – Aufgaben und Anforderungen	17
4.3 Die Phase der Begleitung.....	18
4.3.1 Schulverwaltung – Aufgaben und Anforderungen	18
4.3.2 Schulleitungen – Aufgaben und Anforderungen.....	18
4.3.3 Praxisbegleitung – Aufgaben und Anforderungen.....	19
5 Entwicklungsbereiche	20
5.1 Einführung	20
5.2 Organisationsentwicklung	20
5.3 Teamentwicklung und Kooperation	22
5.4 Unterrichtsentwicklung	25
6 Handlungsmatrix.....	29
6.1 Einführung	29
6.2 Leitfragen: Einrichtung von inklusiven Bildungsangeboten	30
6.2.1 Steuerungsaufgaben der Schulverwaltung	30
6.2.1.1 Handlungsfeld Planungsprozesse	30
6.2.1.2 Handlungsfeld Verfahrensabläufe.....	30

6.2.1.3	Handlungsfeld Informationskultur	30
6.2.1.4	Handlungsfeld Rahmenvereinbarungen	31
6.2.1.5	Handlungsfeld Dokumentation	31
6.2.1.6	Handlungsfeld Teamstrukturen	31
6.2.1.7	Handlungsfeld Ressourcensteuerung	31
6.2.1.8	Handlungsfeld Qualitätsentwicklung	31
6.2.2	Leitungsaufgaben Schulleitung	32
6.2.2.1	Handlungsfeld Planungsprozesse	32
6.2.2.2	Handlungsfeld Kooperationsvereinbarungen	32
6.2.2.3	Handlungsfeld Organisation	32
6.2.2.4	Handlungsfeld Konzeptentwicklung	33
6.2.2.5	Handlungsfeld Informationskultur	33
6.2.2.6	Handlungsfeld Personalführung	33
6.2.2.7	Handlungsfeld Dokumentation	34
6.2.3	Begleitaufgaben Praxisbegleitung	34
6.2.3.1	Handlungsfeld Planungsprozesse	34
6.2.3.2	Handlungsfeld Netzwerkarbeit	34
6.2.3.3	Handlungsfeld Informationskultur	34
6.2.3.4	Handlungsfeld Teambildung	34
6.2.3.5	Handlungsfeld Personalführung	35
6.3	Leitfragen: Begleitung von inklusiven Bildungsangeboten	35
6.3.1	Steuerungsaufgaben der Schulverwaltung	35
6.3.1.1	Handlungsfeld Netzwerkarbeit	35
6.3.1.2	Handlungsfeld Steuerungsprozesse	35
6.3.1.3	Handlungsfeld Informationskultur	35
6.3.1.4	Handlungsfeld Dokumentation	36
6.3.1.5	Handlungsfeld Personalführung	36
6.3.1.6	Handlungsfeld Fortbildung	36
6.3.1.7	Handlungsfeld Qualitätssicherung	36
6.3.2	Leitungsaufgaben Schulleitung	37
6.3.2.1	Handlungsfeld Schulentwicklung	37
6.3.2.2	Handlungsfeld Netzwerkarbeit	37
6.3.2.3	Handlungsfeld Informationskultur	37
6.3.2.4	Handlungsfeld Personalführung	38
6.3.2.5	Handlungsfeld Dokumentation	38
6.3.2.6	Handlungsfeld Qualitätssicherung	38
6.3.3	Begleitaufgaben Praxisbegleitung	39
6.3.3.1	Handlungsfeld Organisation	39
6.3.3.2	Handlungsfeld Netzwerkarbeit	39
6.3.3.3	Handlungsfeld Informationskultur	39
6.3.3.4	Handlungsfeld Dokumentation	40
6.3.3.5	Handlungsfeld Qualitätssicherung	40
Literaturverzeichnis		41
Normative Texte		41

Bitte löschen Sie diese Seite nicht und entfernen Sie auch den Abschnittswechsel nicht

Zur Handreichungsreihe

Vor dem Hintergrund der fachlichen Weiterentwicklungen im Bereich der frühkindlichen und schulischen Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung, aber auch vor dem Hintergrund der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen (VN-BRK) sind in der Arbeit mit diesen jungen Menschen Fragen entstanden, die einer Klärung bedürfen.

Mit der Handreichungsreihe „Frühkindliche und schulische Bildung von jungen Menschen mit Behinderung in Baden-Württemberg – Grundlagen und Handlungsempfehlungen“ nehmen das Kultusministerium und das Landesinstitut für Schulentwicklung diese Fragen auf. Über einzelne Handreichungen sollen Antworten gegeben und Hilfestellungen entwickelt werden, um die teilweise hochkomplexen Entwicklungsaufgaben zu unterstützen.

Die Handreichungsreihe besteht aus einer Folge von Themenheften, in denen spezifische Arbeitsbereiche aufgegriffen werden, die sich im Zusammenhang mit der Gestaltung von Bildungsangeboten für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit Behinderungen stellen. Wie viele und welche Themen die Reihe am Ende umfassen wird, ist in der Konzeption bewusst offen gelassen. Dadurch besteht die Möglichkeit, auf neue Fragestellungen reagieren zu können.

Vorwort zur Handreichung

Mit der Fertigstellung der Handreichung zur Praxisbegleitung inklusiver Bildungsangebote findet eine umfassende Entwicklungsarbeit in diesem Bereich einen vorläufigen Schlusspunkt.

Im Rahmen der Ergebnisse des Schulversuchs in Baden-Württemberg „Schulische Bildung von jungen Menschen mit Behinderung“ in den Jahren 2010 - 2015 bestand die Aufgabe zu reflektieren, welche Unterstützung Schulverwaltung, Schulen und Lehrpersonen vor Ort benötigen um die Ausgestaltung inklusiver Bildungsangebote zu unterstützen. Handlungsleitend war die Orientierung an den Erfordernissen der Praxis.

Mit dem Gesetz zur Änderung des Schulgesetzes für Baden-Württemberg und anderer Vorschriften, das zum Schuljahr 2015/2016 in Kraft getreten ist (K.u.U. 2015 S. 349), ist Inklusion integraler Bestandteil des Bildungswesens in Baden-Württemberg. Zukünftig ist es Aufgabe aller Schulen und Schularten, Kinder und Jugendliche mit und ohne Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot gemeinsam zu unterrichten.

Die Ausführungen in der Handreichung sind als ein Vorschlag zu verstehen, der Fragen zur Praxisbegleitung in einen schulartübergreifenden Gesamtzusammenhang stellt. Es verbindet sich damit der Versuch, der Praxisbegleitung inklusiver Bildungsangebote einen einheitlichen Rahmen zu geben und eine gemeinsame Sprache zu entwickeln.

Diese Handreichung kann in aller Offenheit zu einem Diskurs zur Weiterentwicklung inklusiver Bildungsangebote einladen und den Entwicklungsprozess mit Struktur- und Qualitätsfragen hinterlegen.

1 Einführung – Leitgedanken

In die vorliegende Handreichung „Praxisbegleitung inklusiver Bildungsangebote“ gingen Erkenntnisse und Erfahrungen ein, die in Baden-Württemberg während des Schulversuchs „Schulische Bildung von jungen Menschen mit Behinderung“ mit der Einrichtung und Begleitung inklusiver Bildungsangebote in Baden-Württemberg gesammelt wurden. Die Handreichung kann der Schulverwaltung Impulse geben für den Umbau der Routinen, der Strukturen und der institutionalisierten Praxis innerhalb unseres Bildungssystems. Praxisbegleitung ist ein Instrument der Schulverwaltung mit dem Ziel der Qualifizierung von Schulleitungen und Kollegien der allgemeinen Schulen und der Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren, die gemeinsam oder in eigener Verantwortung Kinder und Jugendliche mit und ohne Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot unterrichten. Die Handreichung gibt Hinweise, wie inklusive Bildungsangebote von Lehrpersonen so gestaltet werden können, dass sie Schülerinnen und Schülern im Prozess inklusionsorientierter Veränderungen gerecht werden können. Des Weiteren kann sie Richtschnur sein für die Lehrpersonen, die sich als Praxisbegleiterinnen und Praxisbegleiter qualifizieren und die Schulen in der Umsetzung von inklusiven Bildungsangeboten unterstützen.

Die besondere Aufgabe der Schulen besteht mit der Aufnahme von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot in der zunehmenden Diversität. Diese zeigt sich in den Aktivitäts- und Teilhabemöglichkeiten, individuellen Bedürfnislagen und Barrieren in den Besonderheiten von Umweltfaktoren und Körperfunktionen. Damit das Angebot der Schulen auf diese Herausforderungen abgestimmt werden kann, sollten sie Praxisbegleitung als ein bedarfsorientiertes, auch längerfristig angelegtes Verfahren von Schulentwicklung in Anspruch nehmen können.

Aufgabe von Praxisbegleitung ist es, den Prozess der Qualitätsentwicklung innerhalb eines inklusiven Bildungssystems zu strukturieren und so zu steuern, dass die sonderpädagogische Fachlichkeit verfügbar bleibt und im allgemeinen System von Bildung und Erziehung subsidiär wirksam werden kann.

Die Steuerungs- und Strukturierungsfunktion von Praxisbegleitung bezieht die Schulverwaltung mit ein. Die Schulverwaltung ist zuständig für die Zusammenführung der Institutionen der allgemeinen Pädagogik und der Sonderpädagogik sowohl bei der Schulangebotsplanung wie auch bei der Ausgestaltung inklusiver Bildungsangebote. Für die Entwicklung einer gemeinsamen Praxis und die Gestaltung einer auf Gleichwertigkeit, Partizipation und Gemeinschaft¹ ausgerichteten Schulkultur ist es notwendig, möglichst viele Lehrpersonen in den Prozess der Qualitätsentwicklung einzubeziehen.

¹ Tony Booth setzt sich im "Index for Inclusion" (Booth et al. 2011) mit inklusiven Werten auseinander: "Change in schools becomes inclusive development when it is based on inclusive values" (S. 11): "equality, participation, community, respect for diversity, and sustainability" (ebd., S. 21)

Praxisbegleitung tangiert die Arbeitsbereiche Organisations-, Team- und Unterrichtsentwicklung gleichermaßen. Es handelt sich um ein Unterstützungsangebot, das von den Schulämtern organisiert wird und von Schulen, Schulleitungen und Lehrkräften in Anspruch genommen werden kann. Die Erfahrungen zeigen, dass Schulen bei der Einrichtung und Begleitung inklusiver Bildungsangebote Unterstützungsbedarf haben. Zum einen besteht bei Eltern, Schulen und deren Gremien, wie auch bei Schul- und Leistungsträgern, bei der Einrichtung von inklusiven Bildungsangeboten ein erhöhter Abstimmungs- und Beratungsbedarf. Zum anderen gibt es einen Bedarf an Begleitung und Beratung von Lehrpersonen und Schulleitungen, die unmittelbar betraut sind mit der Ausgestaltung des gemeinsamen Lernens.

Bei der Einrichtung inklusiver Bildungsangebote sind es Fragen zur Schulangebotsplanung, zur Steuerung personaler und sächlicher Ressourcen, zur Gewährleistung transparenter Kommunikations- und Informationsstrukturen und zur Qualitätssicherung bei der Bildungswegeplanung. Angebote der Lehrerfortbildung und zur Schulentwicklung sowie administratives Handeln zwischen beteiligten Partnern, für die in geeigneter Weise ein Steuerungswissen erforderlich ist, gilt es weiterzuentwickeln.

Damit Lehrpersonen mit unterschiedlichen Ausbildungen wirksam und nachhaltig Schülerinnen und Schüler mit und ohne funktionale Einschränkungen gemeinsam unterrichten können, müssen sie – mit fachlicher Unterstützung – zu einer „professionellen Lerngemeinschaft“² zusammenwachsen. Alle Erfahrungen zeigen, dass ein solcher Prozess der Verständigung und Neugestaltung ein Voneinander Lernen erforderlich macht, in dem sich die Beteiligten Zeit für Rollenklärung, Absprachen und Fortbildung nehmen. Die vielfältigen Herausforderungen inklusiver Bildungsangebote in den Bereichen von Unterricht, Diagnostik, Beratung, kooperativer Planung von Bildungsangeboten und Professionalisierung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern³ erfordern zusätzliche Kompetenzen. Hierfür brauchen interessierte Teams eine verlässliche Ansprechperson ihres Vertrauens für die Begleitung bei ihren Entwicklungsaufgaben. Für eine auf Freiwilligkeit beruhende Begleitung aus der „Halbdistanz“ wird die Schulverwaltung auf Amtsebene dafür Sorge tragen, dass geeignete Lehrkräfte als Praxisbegleiterinnen und Praxisbegleiter aus allgemeinen Schulen und aus Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren sukzessive qualifiziert werden.

Bei allen Einzelmaßnahmen bleibt das übergeordnete Ziel von Praxisbegleitung, einen Rahmen zu schaffen, auf dem aufbauend zwischen beteiligten Lehrpersonen und Partnern eine kooperative Verfasstheit bei der Gestaltung inklusiver Bildungsangebote entstehen kann. Gemeinsames Bestreben sollte sein, Schulen mit inklusiven Bildungsangeboten zu einem sozialen Raum auszugestalten, in dem Aktivität und Teilhabe für alle Schülerinnen und Schüler auf eine Weise realisiert

² Bensen, M.; Rolff, H.G. : Professionelle Lerngemeinschaften von Lehrerinnen und Lehrern. Zeitschrift für Pädagogik, 52(2), 2006, S. 167-184.

³ Hillenbrand, C.; Melzer, C.: Aufgaben sonderpädagogischer Lehrkräfte für inklusive Bildung: empirische Befunde internationaler Studien. Zeitschrift für Heilpädagogik 05/64. Jg., 2013, S. 194-202

werden, die jedem Einzelnen die Möglichkeit gibt, seine Handlungsfähigkeit gemäß seinen Potenzialen und seinem Selbstverständnis zu entwickeln.

2 Struktur der Praxisbegleitung

Ausgangspunkt für ein Konzept von Praxisbegleitung ist die Grundannahme, dass Praxisbegleitung Teil von Schulentwicklung ist und Felder wie Unterrichtsentwicklung, Teamentwicklung und Organisationsentwicklung in den Blick nimmt. Dabei ist bedeutsam, dass die normativen wie auch die kooperativen Dimensionen von inklusiven Bildungsangeboten stets mitreflektiert werden.

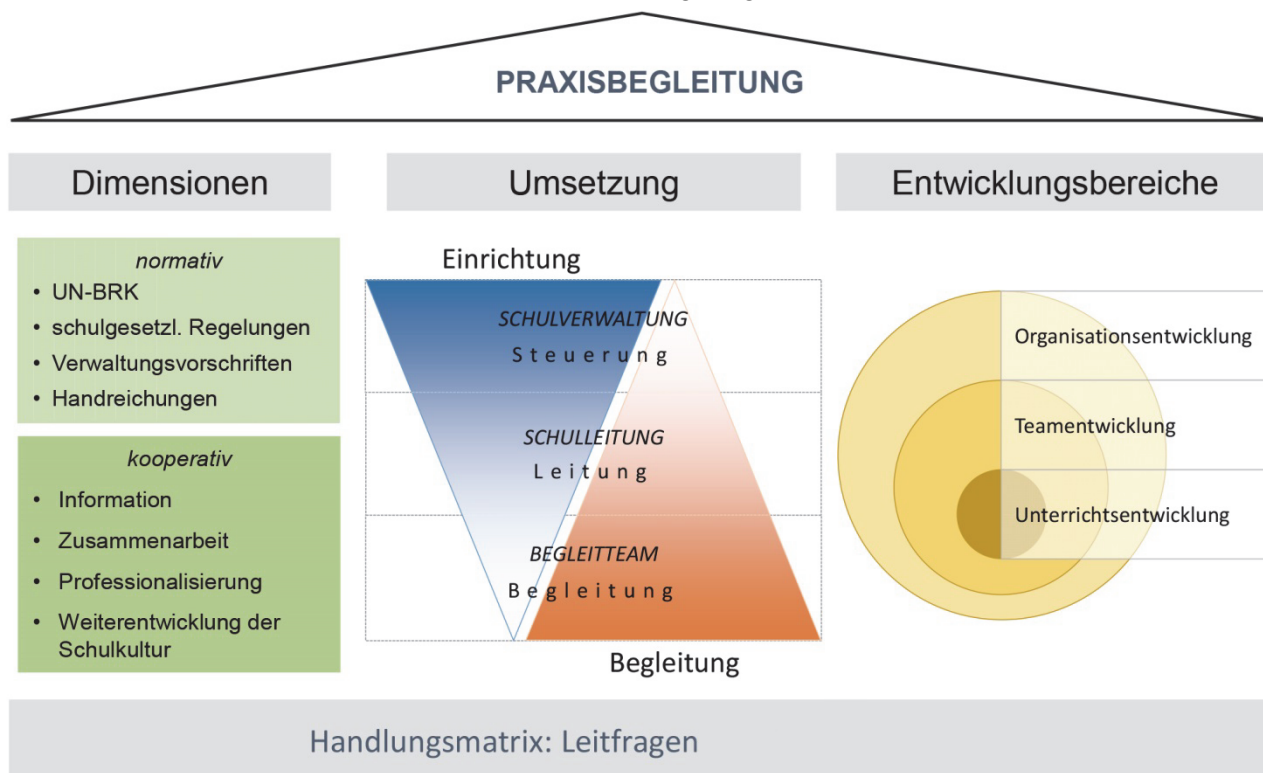


Abbildung 1: Struktur Praxisbegleitung inklusiver Bildungsangebote (Autorengruppe 2015)

Ausgehend von den Erfahrungen und Erkenntnissen im Schulversuch „Schulische Bildung von jungen Menschen mit Behinderung“⁴ muss Praxisbegleitung inklusiver Bildungsangebote fünf strukturelle Herausforderungen beachten:

- die normative Dimension (Kapitel 3.1)
- die kooperative Dimension (Kapitel 3.2)
- die Phase der Einrichtung inklusiver Bildungsangebote (Kapitel 4.2)
- die Arbeit in den inklusiven Bildungsangeboten (Kapitel 4.3)
- die Arbeitsfelder, in denen inklusive Bildungsangebote Entwicklungen anstoßen (Kapitel 5)

⁴ vgl. Schulversuchsverordnung „Regelung zur Umsetzung des Beschlusses des Ministerrats“ vom 3. Mai 2010. „Schulische Bildung von jungen Menschen mit Behinderung“ vom 22.09.2010, AZ: 31-6500.30/355

3 Dimensionen inklusiver Bildungsangebote

3.1 Normative Dimension inklusiver Bildungsangebote

Die Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung wurde am 13. Dezember 2006 von der Generalversammlung der Vereinten Nationen (UN) verabschiedet. Für die Europäische Union ist das Übereinkommen am 22. Januar 2011 in Kraft getreten. In Deutschland trat das Gesetz zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen am 26. März 2009 in Kraft⁵. Frühkindliche, schulische und berufliche Bildung sind der Schlüssel zu Selbstbestimmung und wesentliche Voraussetzung für die Entfaltung der Aktivitätspotentiale sowie für die Teilhabe.

Zentrale Anliegen der Behindertenrechtskonvention im Bereich Bildung sind die Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in das allgemeine Bildungssystem und damit auch das gemeinsame Lernen von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Behinderungen in der allgemeinen Schule (Art. 24 Abs. 1 und 2 UN-BRK) sowie die bestmögliche Teilhabe am Arbeitsleben, die sich als wichtiges Ziel insbesondere im Bereich der beruflichen Bildung niederschlägt (Art. 27 UN-BRK). Inklusion soll künftig integraler Bestandteil des Bildungswesens sein. Vor dem Hintergrund der Behindertenrechtskonvention ist das bisherige System weiterzuentwickeln und es sind die Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass Schülerinnen und Schüler mit einem festgestellten Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot künftig eine allgemeine Schule besuchen können.

In Baden-Württemberg ist das Bildungsrecht für alle Schülerinnen und Schüler unabhängig von Art und Schwere der Behinderung und damit der Zugang zu Bildung gesichert. Mit der Errichtung von Sonderschulen wurde hierzu ein wesentlicher Beitrag geleistet. Die Eltern eines Kindes mit festgestelltem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot können zukünftig wählen, ob der Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot an einer allgemeinen Schule oder an einem sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrum erfüllt werden soll.

Es ist damit grundsätzlich Aufgabe aller Schulen, das gemeinsame Lernen von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderungen zu ermöglichen. Die allgemeinen Schulen erhalten bedarfsbezogen sonderpädagogische Unterstützung durch die Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren bzw. haben bei entsprechendem Bedarf die Möglichkeit Stellen für sonderpädagogische Lehrkräfte auszuschreiben. Schülerinnen und Schüler mit einem festgestellten Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot sollen – unabhängig davon, ob sie das Ziel der von ihnen besuchten Schule erreichen können oder nicht – ihren Voraussetzungen entsprechende Bildungsangebote erhalten. Sie können zukünftig in der Primarstufe und der Sekundarstufe I auch dann Schülerin bzw. Schüler einer allgemeinen Schule sein, wenn sie die jeweiligen Bildungsziele

⁵ Conventions on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD) zitiert nach der zwischen Deutschland, Liechtenstein, Österreich und der Schweiz abgestimmten Übersetzung „Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vom 13. Dezember 2006“ (UN-Behindertenrechtskonvention; Abk.: UN-BRK)

dieser allgemeinen Schulen nicht erreichen können (ziendifferenzierter Unterricht). Mit dem Gesetz zur Änderung des Schulgesetzes für Baden-Württemberg und anderer Vorschriften (K.u.U. 2015 S. 349) sind die schulrechtlichen Voraussetzungen dafür geschaffen, dass auch in diesen Fällen ein gemeinsamer Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit und ohne Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot erteilt werden kann. Für die Sekundarstufe II gelten hingegen weiterhin die jeweiligen Aufnahmevoraussetzungen. Zielgleicher gemeinsamer Unterricht ist wie bisher auch in der Sekundarstufe II möglich.

Mit dem Ausbau der inklusiven Bildungsangebote ist ein Entwicklungsauftrag für die bisherigen Sonderschulen hin zu Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren verbunden. Sie bauen unter anderem ihre Beratungs- und Unterstützungsleistungen aus und beteiligen sich an der Entwicklung regionaler Angebotsstrukturen. Zugleich öffnen sich die sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren für Kinder ohne Behinderungen. Zu den weiterhin möglichen Angeboten der Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren zählen Formen des gemeinsamen Unterrichts, die an allgemeinen Schulen im Wege kooperativer Organisationsformen eingerichtet werden. Hierzu gehören auch die bislang unter der Bezeichnung „Außenklassen“ geführten Angebote gemeinsamen Lernens. Außerdem stellen die Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren sonderpädagogische Beratungs-, Unterstützungs- und Bildungsangebote in der frühkindlichen Bildung bereit und leisten ihren Beitrag an der Schnittstelle zum beruflichen Bereich, wo bislang gemeinsame Angebote beruflicher und allgemein bildender Schulen als Schulversuche geführt wurden.

Für die frühkindliche, schulische und berufliche Bildung von jungen Menschen mit einem festgestellten Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot ist das enge Zusammenwirken der allgemeinen Kindertageseinrichtungen und Schulen sowie der Schulkindergärten und sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren unerlässlich. Um diesen Prozess der Zusammenarbeit zu unterstützen, wurde das Konzept der Praxisbegleitung entwickelt.

3.2 Kooperative Dimension inklusiver Bildungsangebote

Die Umsetzung inklusiver Bildungsangebote für junge Menschen mit und ohne Behinderung ist Aufgabe aller Schularten und wird weitgehend in gemeinsamer Verantwortung mit Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren umgesetzt. Hierbei stehen die Bildungseinrichtungen in der Pflicht, partnerschaftlich zusammenzuarbeiten und ihre Arbeit in allen Bereichen an Qualitätskriterien zu messen. Die Bildung von jungen Menschen mit Behinderung in allgemeinen Schulen soll unabhängig davon, ob sonderpädagogische Lehrkräfte ihren Dienstort an einer allgemeinen Schule oder an einem Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrum haben, in einem kooperativen Grundverständnis ausgestaltet werden. Dabei gilt es für alle schulisch tätigen Partner die im Kontext von Inklusion nachfolgend genannten Bereiche und die damit verbundenen Qualitätskriterien zu beachten.

3.2.1 Information

Wesentliche Grundlage aller Bemühungen einer verstärkt inklusionsorientierten Bildung und Erziehung von jungen Menschen mit behinderungsspezifischen Beeinträchtigungen ist die Kenntnis aller am Prozess der Umgestaltung Mitwirkenden bezüglich der Rechte von jungen Menschen mit Behinderung⁶. Gesetzliche und untergesetzliche Regelungen, vereinbarte Verfahrenswege, formelle und informelle Unterstützungssysteme, Ansprechpersonen und auch Theoriekonzepte⁷ sowie empirische Studien bieten den Rahmen.

Eine umfassende, auf Dauer angelegte und institutionell abgesicherte Informationskultur gewährleistet, dass möglichst viele, auch nicht unmittelbar beteiligte Lehrpersonen, in die Entwicklungsprozesse eingebunden sind und Verantwortung übernehmen.

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schulverwaltung und Lehrpersonen müssen die normative Dimension einer inklusionsorientierten Schul- und Unterrichtskultur verstehen und akzeptieren. Erst dann kann sich im Miteinander der Handelnden eine professionelle Praxis entwickeln.

3.2.2 Zusammenarbeit

Für eine nachhaltige und systematische Entwicklung einer inklusiven Schul- und Unterrichtskultur sind nach der UNESCO⁸ vier Grundannahmen zielbestimmend:

1. **Presence:** Alle Kinder sollen die Möglichkeit haben, den Unterricht gemeinsam mit ihren Mitschülerinnen und Mitschülern in einer Regelklasse zu besuchen.
2. **Acceptance:** Alle Kinder sollen mit ihren unterschiedlichen, jeweils individuellen Eigenschaften in der Gemeinschaft in gleicher Weise angenommen werden.
3. **Participation:** Alle Kinder sollen an gemeinsamen Aktivitäten und im gemeinsamen Unterricht mitmachen und daran teilhaben können.
4. **Achievement:** Alle Kinder sollen im Rahmen ihrer individuellen Möglichkeiten anspruchsvolle Lernziele erreichen, Leistungen erbringen und Fortschritte machen können.⁹

Ein solchermaßen intendiertes pädagogisches Handeln erfordert, dass Lehrpersonen mit unterschiedlicher Fachlichkeit sich in ihrer professionellen Funktion als wahrgenommen erfahren. Innerhalb eines gemeinsamen Handlungs- und Erfahrungsraumes sollen sie ihre Kompetenzen und ihr Wissen vollständig einbringen können. Aufgabe von Praxisbegleitung ist es, in diesem Zusammenhang darauf hinzuwirken, dass sowohl auf der Ebene der Schulverwaltung, zwischen Schulleitungen als auch zwischen Lehrpersonen bei der Ausgestaltung inklusiver Bildungsangebote Zuständigkeiten und Zuständigkeitsbereiche benannt oder – im besten Fall – im Rahmen von Koope-

⁶ vgl. CRPD (UN-BRK) a.a.O.

⁷ vgl. Booth, T.; Ainscow, M; Kingston, D., 2011

⁸ vgl. CRPD (UN-BRK) a.a.O.

⁹ UNESCO: Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. Paris, 2005 zitiert nach Kunz, A., Luder, R., Gschwend, R. & Diezi-Duplain, P.: Schulische Integration, Rollenverständnis, -konflikte. In: Schweizer Zeitschrift für Heilpädagogik, 2005, Jg.18, 9/12

rationsverträgen oder auch Organigrammen festgehalten sind. Die Schnittmengen gemeinsamer Arbeit sind dabei ebenso schriftlich festgehalten wie im Einzelnen ausgewiesene Verantwortungsbereiche.

Bei der Einrichtung inklusiver Bildungsangebote lassen sich nicht alle Aufgabenbereiche und Fragen „in einem im Vorhinein gewussten, abgeklärten Sinne, in einem vordefinierten Rahmen beantworten“¹⁰. Im Wissen darum sollte von Beginn an und auch prozessbegleitend darauf geachtet werden, dass innerhalb einer konzeptionell abgestimmten Zusammenarbeit bestimmte Kooperationsformen vermieden werden.

Zu vermeiden sind:

- Modelle der Verschmelzung – jede Lehrperson kann alles
- Modelle von Assistenz – eine Lehrperson handelt auf Anweisung einer anderen
- Modelle eines Expertenstatus – jede Lehrperson handelt für sich im Felde ihres Fachgebiets

Übergeordnetes Ziel jeder Zusammenarbeit sollte ein Zuwachs von Kompetenzen innerhalb eines kontinuierlich stattfindenden Kompetenztransfers sein¹¹.

3.2.3 Professionalisierung

Die Aufgabe aller Bemühungen in einem inklusiven Bildungsangebot ist es, für Kinder und Jugendliche mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot unterrichtlich wie auch außerunterrichtlich ein Höchstmaß an Teilhabemöglichkeiten zu realisieren. Die besondere Chance von Inklusion besteht u. a. auch darin, das übergeordnete Bildungsziel von Teilhabesicherung auch für andere Schülerinnen und Schüler stets mitzudenken. Dies bedarf einer gemeinsamen, das Anliegen von Inklusion bejahenden Haltung, eines gemeinsamen Werteverständnisses und einer gemeinsamen Sprache. Die beschriebenen Anforderungen richten sich an Lehrpersonen, deren Handlungskonzepte und deren Werthaltungen sich aufgrund ihrer Ausbildung und ihrer bisherigen beruflichen Tätigkeitsfelder unterscheiden. Damit eine Kooperation im Felde inklusiver Bildung gelingen kann, hat Praxisbegleitung dafür Sorge zu tragen, dass Leitungspersonal und Lehrpersonen hinreichend Möglichkeiten erhalten, sich hierauf vorzubereiten und dafür zu qualifizieren.

Der fachliche Austausch über Bildungsverständnis und Bildungsauftrag der allgemeinen Pädagogik und der Sonderpädagogik und über deren spezifische Fachkonzepte in einem möglichst erfahrungsorientierten Zusammenhang kann dabei wesentlich zu Verständnis, Akzeptanz und Anerkennung beitragen.

Für ein professionelles Beziehungsverhalten zwischen den verantwortlichen Leitungs- und Lehrpersonen ist es darüber hinaus geboten, in einem moderierten Prozess die den jeweiligen Fachdisziplinen der Allgemeinpädagogik und der Sonderpädagogik schwerpunktmäßig zugeordneten

¹⁰ Brokamp, 2011, S. 241

¹¹ vgl. Reiser, 1989

Aufgabenbereiche zu definieren und zu reflektieren. Planung, Durchführung und Reflexion des Unterrichts für Schülerinnen und Schüler, die nach einem Bildungsgang der allgemeinen Schule unterrichtet werden, bleibt in der Verantwortung von Lehrpersonen der allgemeinen Schule.

Der Sonderpädagogik schwerpunktmäßig zugeordnete Aufgabenbereiche können sein:

- die diagnostische Erfassung von Lern- und Verhaltensvoraussetzungen
- die Entwicklung individuell angepasster und teilhabeorientierter Bildungsziele
- die Beschreibung bedarfsgerechter Bildungsangebote zur Sicherung anspruchsvoller Lernziele im Rahmen der individuellen Möglichkeiten des einzelnen Kindes, Jugendlichen oder jungen Erwachsenen
- das Sicherstellen von Anschlüssen und Übergängen in Beruf und Arbeit
- die Entwicklung bedarfsgerechter Maßnahmen, die neben Unterricht zur Sicherung von Aktivität und Teilhabe angezeigt sind

Ein Kernbereich von Praxisbegleitung besteht darin, Lehrpersonen bei der Ausgestaltung aller Arbeitsbereiche moderierend zu unterstützen, die sich als Schnittmengen in der Zusammenarbeit erweisen. In Betracht kommen dabei Aufgaben wie beispielsweise

- Unterrichtsplanung und Unterrichtsgestaltung
- Schul- und Unterrichtsentwicklung
- Classroom-Management
- Förderplanung / kooperative Bildungsplanung
- unterrichtsintegrierte Förderung
- Zusammenarbeit mit Eltern
- Anleitung von Assistenzkräften
- Ressourcenplanung

Einvernehmliche Absprachen in Verbindung mit einer prozesshaften Reflexion und Fortschreibung einmal getroffener Vereinbarungen können professionelles Handeln fördern, für Rollenklarheit sorgen und auf diese Weise maßgeblich dazu beitragen, dass Teambildungsprozesse gelingen.

Darüber hinaus braucht es für die Weiterentwicklung in den Feldern von Unterricht und Verwaltungshandeln neben einer erfahrungsgeliteten Reflexion Anregungen aus der Forschung. Praxisbegleitung kommuniziert Befunde der wissenschaftlichen Diskussion zu Inhalten inklusiver Bildung und gemeinsamen Unterrichts mit betroffenen schulischen Institutionen und Lehrpersonen.

3.2.4 Weiterentwicklung der Schulkultur

Innerhalb der Schulgemeinschaft braucht es ein wachsendes Verständnis für eine Beteiligungskultur von Kindern und Jugendlichen mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot. Der Auftrag zur Sicherung von Teilhabe macht es notwendig, ein weites Verständnis von Bildung zu entwickeln.

Für Schülerinnen und Schüler mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot können Bildungsziele wie das Lesenlernen oder das Sich-Zurechtfinden in Klassenzimmer und Schulumgebung¹² der bedeutendste Schritt zu mehr Teilhabe sein. Für eine gelingende, der Aufgabe entsprechende Ausgestaltung der Schulkultur sind deshalb alle Domänen von Aktivität und Teilhabe¹³ gleichermaßen bedeutsam.

In gleicher Weise ist dafür Sorge zu tragen, dass alle Begabungen der Schülerinnen und Schüler hinreichend Berücksichtigung finden, um Potenziale bestmöglich zur Entfaltung zu bringen und ausschöpfen zu können. Im Schulangebot vor Ort sind dazu problemgerechte Lösungen hinsichtlich Lernumgebung und Organisationsstrukturen zu entwickeln.

Es gehört zur Aufgabe von Praxisbegleitung im Zusammenwirken mit den Beteiligten, alle schulisch bedeutsamen Strukturen und die damit verknüpften Routinen in den Blick zu nehmen:

- Raumstrukturen
- Zeitstrukturen
- inhaltliche Strukturen (Bildungspläne, Curricula,...)
- personale Strukturen
- materiale Strukturen
- ...

und diese auf Veränderungsnotwendigkeiten und -möglichkeiten hin zu prüfen.

4 Einrichtung und Begleitung inklusiver Bildungsangebote

4.1 Einführung

Die Umsetzung inklusiver Bildungsangebote für junge Menschen vollzieht sich für die Akteure in der Schulverwaltung (Regierungspräsidien und Schulämter) grundsätzlich in zwei Phasen.

Zunächst gilt es, in einer Raumschaft inklusive Bildungsangebote in einem breit angelegten Abstimmungsprozess zu planen. In diesen Abstimmungsprozess sind auch Gymnasien und berufliche Schulen einzubeziehen.

Die Einrichtung inklusiver Bildungsmaßnahmen konkretisiert sich über die Bildungswegekonferenz in Verantwortung der Staatlichen Schulämter. Der Klärung des Einzelfalls in der Bildungswegekonferenz gehen eine intensive Beratung und ein Klärungs- und Abstimmungsprozess sowie eine raumschaftsbezogene Schulangebotsplanung in Bezug auf inklusive Bildungsangebote voraus. Die Teilnehmer der Bildungswegekonferenzen haben die Aufgabe, unter Berücksichtigung der von allen beteiligten Partnern herstellbaren Möglichkeiten, den zukünftigen Lernort für ein Kind mit festgestelltem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot möglichst einvernehmlich vorzuschlagen. Ist für die Akteure auf schulischer Ebene (Schulleitung, Lehrpersonen) absehbar,

¹² vgl. Hollenweger, J.; Kraus de Camargo, O.: ICF-CY (Mobilität), 2011

¹³ vgl. ebd.

dass ein inklusives Bildungsangebot eingerichtet wird, verlagert sich der Handlungsschwerpunkt verstärkt in die Schule.

Dabei sind frühzeitig auch bildungsbiographische Übergänge in den Blick zu nehmen, z. B.

- von der Kindertagesstätte in die Grundschule (Primarstufe)
- von der Grundschule in die weiterführende Schulen (Sekundarstufe I)
- von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II, bzw. in den berufsbildenden Bereich

Fragestellungen helfen dabei, Brüche bei den Übergängen zu vermeiden und den Prozess vorausschauend zu steuern, zu leiten und zu begleiten:

- Wie kann es in der anschließenden Stufe mit dem inklusiven Bildungsangebot weitergehen? Welche Konzepte liegen für den Übergang vor?
- Was braucht es an Vorkehrungen, um die Weiterführung sicher zu stellen?
- Welche Anpassung bezüglich der Organisationsstrukturen und Verfahrensabläufe der Schulverwaltung sind vorzunehmen?

Während der zwei Phasen **Einrichtung** und **Begleitung** inklusiver Bildungsangebote unterstützt die Schulverwaltung auf struktureller und personeller Ebene.

Die verantwortlichen Personen aus Schulverwaltung und Schule steuern, leiten und begleiten in einem abgestimmten Prozess die Einrichtung und Umsetzung inklusiver Bildungsangebote.

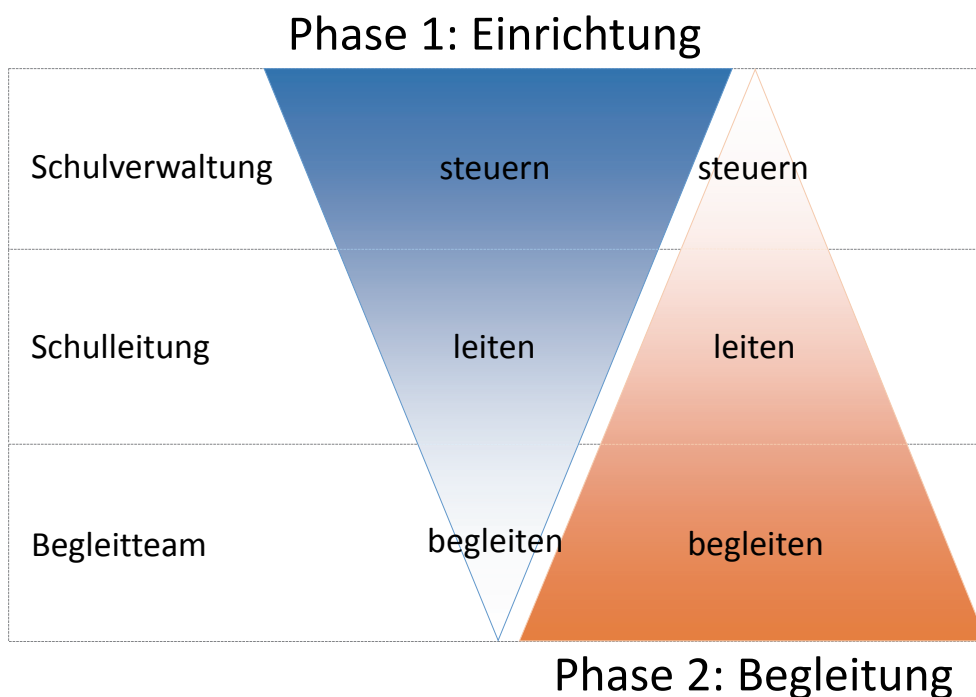


Abbildung 2: Phasen bei der Umsetzung inklusiver Bildungsangebote (Autorengruppe 2015)

Die Einrichtung und Begleitung inklusiver Bildungsangebote vollzieht sich als neue Aufgabe innerhalb des bestehenden Schulwesens. Deshalb ist es wichtig, durch Praxisbegleitung Organisationsstrukturen und Abläufe zu optimieren und die Handlungsfähigkeit der Schulverwaltung und der Schulleitungen zu sichern.

4.2 Die Phase der Einrichtung

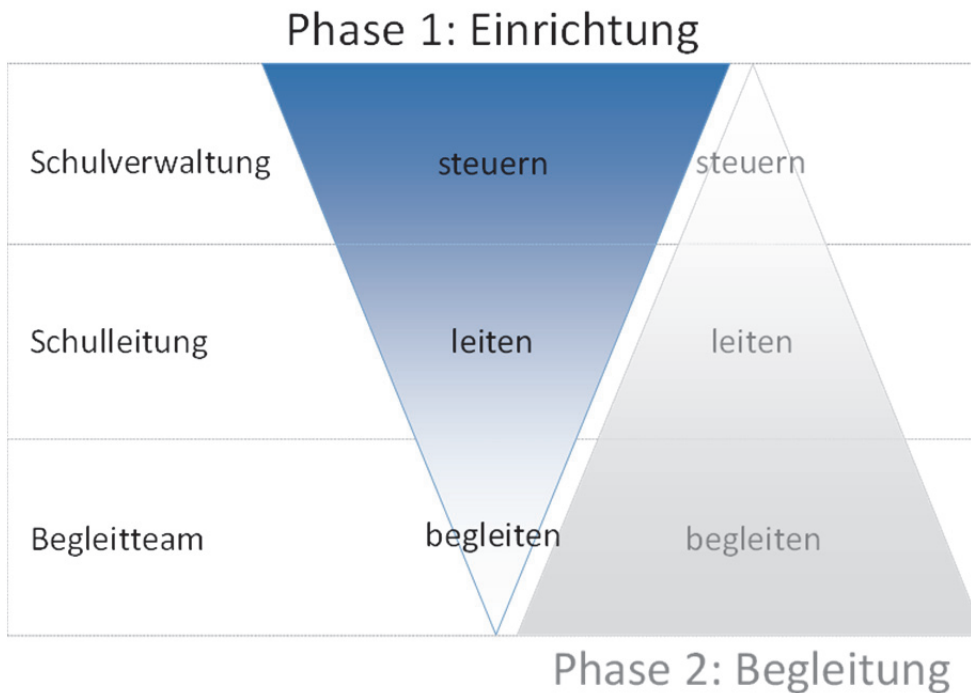


Abbildung 3: Phase der Einrichtung inklusiver Bildungsangebote (Autorengruppe 2015)

Die Einrichtung inklusiver Bildungsangebote ist eine Steuerungsaufgabe der Schulverwaltung und Teil der regionalen Schulangebotsplanung. „Die Staatlichen Schulämter steuern – und zwar unabhängig von der Zielschulart – den Prozess der Einrichtung inklusiver Bildungsangebote und damit auch der Schülerlenkung. „Melden die Erziehungsberechtigten den Wunsch nach Besuch einer allgemeinen Schule an, führt die Schulaufsichtsbehörde rechtzeitig eine Bildungswegekonferenz durch.“¹⁴

In diesem komplexen Abstimmungsprozess sind verschiedene schulische und außerschulische Partner beteiligt:

- **Eltern und Erziehungsberechtigte**, die den Staatlichen Schulämtern gegenüber den Wunsch nach einem inklusiven Bildungsangebot an der allgemeinen Schule zum Ausdruck bringen
- **Schulrätinnen und Schulräte** aus den Fachbereichen der allgemeinen Schulen, der Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren, der Fortbildung und der Unterrichts- und Personalversorgung

¹⁴ Vgl. §83 „Gesetz zur Änderung des Schulgesetzes für Baden-Württemberg und anderer Vorschriften“ vom 21. Juli 2015

- **Referentinnen und Referenten der Regierungspräsidien** für die Gymnasien, für die beruflichen Schulen, für die Schulen in privater Trägerschaft und für die staatlichen SBBZ mit Internat
- **Schulleitungen** der beteiligten allgemeinen Schulen und der Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren
- **Sonderpädagogische Gutachterinnen und Gutachter**, die auf Basis der Ergebnisse eines pädagogischen-psychologischen Gutachtens die notwendigen Bedingungen für die schulische Bildung beschreiben
- **Schulträger** der beteiligten allgemeinen Schulen und der Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren, ggf. unter Beteiligung der Verantwortlichen für die Schülerbeförderung
- ggf. **Sozialamt und Jugendamt** für Leistungen nach SGB VIII und XII
- ggf. **Krankenkassen**, z. B. als Kostenträger für Hilfsmittel

4.2.1 Eltern und Erziehungsberechtigte – Aufgaben und Anforderungen

Eltern von Schülerinnen und Schülern mit einem festgestellten Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot können nach einer umfassenden Beratung wählen, ob dieser Anspruch in einer allgemeinen Schule oder einem Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrum erfüllt werden soll. Der Wunsch der Eltern ist somit Ausgangspunkt und stetiger Bezugspunkt für das Handeln der Schulverwaltung.

Dies gelingt, indem die Schulverwaltung sicherstellt, dass

- die Eltern ihren Erziehungsplan zum Ausdruck bringen können,
- den Eltern eine verlässliche Ansprechperson genannt wird, um Vertrauen, Sicherheit und Zuverlässigkeit zu gewährleisten,
- den Eltern während des Verfahrens alle Informationen zum Stand der Bildungswegeplanung verfügbar sind,
- die Eltern in die Entscheidungsfindungen einbezogen werden.

4.2.2 Schulrätinnen und Schulräte – Aufgaben und Anforderungen

Für den Prozess der Einrichtung inklusiver Bildungsangebote bringen Schulrätinnen und Schulräte der allgemeinen Schulen und der Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren notwendige Informationen ein. Das sind im Wesentlichen:

- Informationen über die zu erwartenden Schülerzahlen und die möglichen Klassengrößen¹⁵
- Informationen über die personelle Situation der Schulen und die zu erwartende Unterrichtsversorgung

¹⁵ RSE-Online der regionalen Schulentwicklung der Schulaufsichtsbehörde ist als online basierte Datenbanklösung ein hilfreiches Instrument der regionalen Schulentwicklungsplanung.

- Informationen über die räumliche und sächliche Situation der Schulen
- Kenntnisse über die Verfasstheit der Schulen (Schulprofil, ...)
- Kenntnisse und Erfahrungen von bereits etablierten inklusiven Bildungsangeboten
- Kenntnisse von Unterstützungsstrukturen und Netzwerken

Die Schulpfinginnen und Schulpfräte unterstütsen die Schulen bei der Vorbereitung auf die inklusiven Bildungsangebote durch

- eine verlässliche Kommunikation zwischen Schulverwaltung und Schulleitung,
- eine größtmögliche Planungssicherheit hinsichtlich der Zuweisung der Ressourcen,
- eine transparente Verfahrensregelung.

4.2.3 Referentinnen und Referenten in den Regierungspräsidien – Aufgaben und Anforderungen

Die Einrichtung inklusiver Bildungsangebote an Gymnasien und beruflichen Schulen erfolgt in enger Abstimmung der Schulämter mit den Regierungspräsidien und den beteiligten Schulen. Eine frühzeitige und vom Einzelfall unabhängige Klärung von Fragen der Prozessgestaltung schaffen für alle Beteiligten Handlungssicherheit. Einzelfallbezogene Anfragen der inklusiven Beschulung auf zielgleichem Lernniveau erfolgen in der Regel direkt über die Schulleitung der beruflichen Schule bzw. des Gymnasiums.

Den beruflichen Schulen und Gymnasien stehen bei ihrer Aufgabe, sich auf die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention vorzubereiten, eine Reihe von Unterstützungs- und Fortbildungsangeboten zur Verfügung. Erste Ansprechpartner vor Ort für diese Schularten, die betreffenden Schülerinnen, Schüler und deren Eltern, sind die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter beruflicher Schulen und Gymnasien an den Arbeitsstellen Kooperation der staatlichen Schulämter in Baden-Württemberg.

4.2.4 Schulleitungen – Aufgaben und Anforderungen

- Die Schulleitungen der beteiligten Schulen bringen im Prozess der Bildungswegekonferenz Informationen über die eigene Schule und den innerschulischen Planungs- und Entwicklungsstand ein.
- Sie informieren Eltern und Lehrpersonen, unter anderem über die verschiedenen Schulgremien, über den Prozess und die Ergebnisse der Bildungswegeplanung.
- Sie sind dafür verantwortlich, dass Lehrpersonen und schulische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sich bei der Einrichtung inklusiver Bildungsangebote beteiligen können.
- Sie betrachten die Einrichtung inklusiver Bildungsangebote als eine Möglichkeit der qualitativen Weiterentwicklung ihrer Schule und leiten die Schulgemeinschaft zu einer konstruktiven Auseinandersetzung mit dem Thema Inklusion an.

- Die Schulleitungen haben die Aufgabe, in der Bildungswegeplanung vereinbarte Maßnahmen schulisch umzusetzen (zum Beispiel in Bezug auf die räumlich-sächliche Ausstattung, die kooperative Bildungsplanung, Personaleinsatzplanung...).
- Sie erheben den Fort- und Weiterbildungsbedarf und tragen dafür Sorge, dass die dafür notwendigen Voraussetzungen geschaffen werden und der Wissenstransfer innerhalb des Kollegiums gewährleistet ist.

4.2.5 Sonderpädagogische Gutachten – Aufgaben und Anforderungen

Voraussetzung für die Einrichtung inklusiver Bildungsangebote ist die Feststellung des Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot. Eine Anspruchsfeststellung durch die Schulverwaltung setzt eine sonderpädagogische Diagnostik voraus. Deren Ergebnisse werden in einem sonderpädagogischen Gutachten dokumentiert. In diesem Gutachten sind alle relevanten Informationen über das Kind bzw. den Jugendlichen und den elterlichen Erziehungsplan dokumentiert. Die mit dem sonderpädagogischen Gutachten vorgelegte lernortunabhängige Empfehlung zu Art und Umfang notwendiger sonderpädagogischer Beratungs-, Unterstützungs- bzw. Bildungsangebote ist eine wesentliche Grundlage bei der Entscheidung der Schulverwaltung über den Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot und die damit verbundene fachspezifische Ressourcenzuweisung.

4.2.6 Leistungsträger – Aufgaben und Anforderungen

Leistungen¹⁶, die sich aus der Sozialgesetzgebung ableiten, haben das Ziel Teilhabebeeinträchtigungen auszugleichen. Sie betreffen die Teilhabe in allen Lebensbereichen, also auch im Bereich Schule.

Ziel muss es sein, dass unterschiedliche Leistungsträger in gemeinsamer Verantwortung eine sogenannte kooperative Komplexleistung erbringen.

Unterstützend und hilfreich kann dazu eine Kooperationsvereinbarung zwischen Schulverwaltung, Schulen und Jugendamt bzw. Sozialamt sein, in der Folgendes geklärt wird:

- Definition der Zielgruppe
- Klärung des Verfahrens und der Zuständigkeiten
- Regularien der Hilfeplanung
- Definition der möglichen Leistungen
- Einbeziehung der Beratungskompetenz der Sonderpädagogischen Dienste
- Entwicklung geeigneter Formate für Vereinbarungen

¹⁶Zuständigkeiten: seelische Behinderung: Jugendamt; geistige und körperliche Behinderung: Sozialamt

4.3 Die Phase der Begleitung

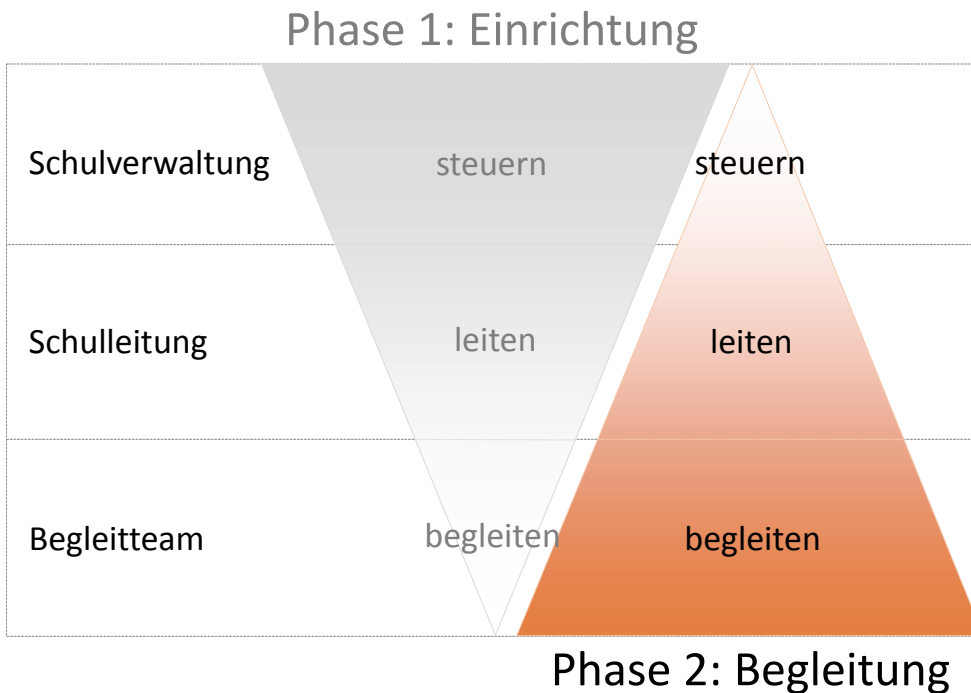


Abbildung 4: Phase der Begleitung inklusiver Bildungsangebote (Autorengruppe 2015)

Für das Gelingen inklusiver Bildungsangebote ist eine professionelle Begleitung der beteiligten Schulleitungen und Lehrpersonen in den Bereichen Organisationsentwicklung, Teamentwicklung und Unterrichtsentwicklung notwendig.

Beteiligt und verantwortlich sind:

- Schulverwaltung
- Schulleitung
- Personen der Praxisbegleitung

4.3.1 Schulverwaltung – Aufgaben und Anforderungen

Die Schulverwaltung hat die Aufgabe, die oben genannten Entwicklungsprozesse zu steuern, aufrechtzuerhalten und in regelmäßigen Abständen zu evaluieren. Sie wählt geeignete Personen für die Aufgaben der Praxisbegleitung aus, setzt den Rahmen, steuert und unterstützt die Arbeit der Praxisbegleitung.

4.3.2 Schulleitungen – Aufgaben und Anforderungen

Die vielfältigen Ausgestaltungsformen der inklusiven Bildungsangebote verlangen in Verantwortung der Schulleitung besondere Aufmerksamkeit in verschiedenen Bereichen:

- Unterstützung aller Personen in der Ausgestaltung des inklusiven Bildungsangebotes

- Kommunikation und Absprachen mit den beteiligten Schulleitungen und Lehrpersonen
- Sicherung des Informationsflusses
- Weiterentwicklung von Schulkultur
- Raum- und Stundenplanung
- Einbindung der Lehrpersonen des Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrums und der Assistenzkräfte in die Schulgemeinschaft

4.3.3 Praxisbegleitung – Aufgaben und Anforderungen

Praxisbegleitung ist zuständig für alle allgemeinen Schulen, die inklusive Bildungsangebote für junge Menschen mit Behinderung realisieren.

Diese Begleitung von Schulen und Klassen-Teams liegt in der Verantwortung von Praxisbegleiterinnen und Praxisbegleitern, die von den Ämtern ausgewählt und qualifiziert werden und über Erfahrungen im gemeinsamen Unterricht verfügen sollten.

Die Schulverwaltung gewährleistet eine nachhaltige Zusammenarbeit zwischen Teams, Schulen und Praxisbegleitung. Damit eine verlässliche und vertrauensvolle Beziehungsgestaltung gesichert werden kann, ist es wünschenswert, dass Schulen feste Ansprechpersonen für die Praxisbegleitung erhalten. Wünschenswert ist auch eine Beteiligung der Schulen bei der Zuteilung der Praxisbegleiterinnen und -begleiter.

Lehrpersonen, die im Auftrag der Schulverwaltung Aufgaben der Praxisbegleitung übernehmen, sollten Kenntnisse in folgenden Kompetenzbereichen besitzen bzw. dahingehend qualifiziert werden:

- normative Grundlagen
- inklusive Didaktik und zieldifferenter Unterricht
- Systemwissen: Kenntnisse der schulischen und außerschulischen Strukturen und Unterstützungssysteme
- Organisationsformen und Gelingensbedingungen des gemeinsamen Lernens
- Formen der Zusammenarbeit
- Team-Teaching
- Kooperationsvereinbarungen
- Elternarbeit

Praxisbegleitung organisiert sich als Team. Praxisbegleitung kann zusätzlich Fachberaterinnen und Fachberater der Schulverwaltung, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der schulpsychologischen Beratungsstellen, der Arbeitsstellen Kooperation und weiterer Unterstützungssysteme der Schulverwaltung einbeziehen.

5 Entwicklungsbereiche

5.1 Einführung

Die Umsetzung inklusiver Bildungsangebote bedeutet Entwicklung in zentralen Bereichen: Entwicklung der Schule im Sinne einer lernenden Organisation, Entwicklung des Lehrkräfteteams im Sinne einer gleichberechtigten und wertschätzenden Zusammenarbeit und Entwicklung des Unterrichts mit dem Ziel der Teilhabe aller Schülerinnen und Schüler.

Eine Entwicklung in diesen Bereichen ist zwingend notwendig und hängt unmittelbar mit der Qualität von Bildungsangeboten zusammen.

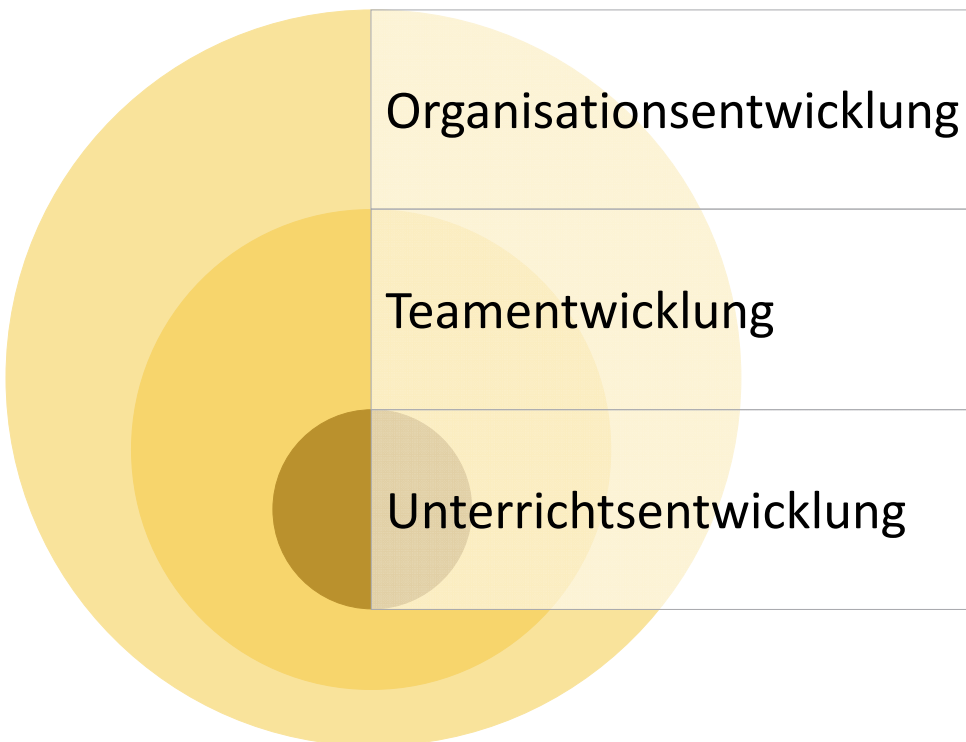


Abbildung 5: Entwicklungsbereiche bei der Umsetzung inklusiver Bildungsangebote (Autorengruppe 2015)

Allen Beteiligten bietet sich die Möglichkeit, sich selbst, ihr Umfeld und ihren Unterricht qualitativ weiterzuentwickeln.

Hierbei sind Störungen und Konflikte unvermeidbar und Teil des Entwicklungsprozesses. Bei kompetenter und verlässlicher Begleitung der handelnden Personen und Schulen durch die Schulverwaltung und die Schulleitungen, können sich die begonnenen Entwicklungen in allen drei genannten Bereichen als besondere Bereicherung erweisen.

5.2 Organisationsentwicklung

Zur Begleitung und Beratung der Lehrpersonen, Kollegien und Schulleitungen ist es hilfreich, sowohl die verschiedenen Ebenen der Organisationsentwicklung zu kennen als auch die besonderen unterstützenden Bedingungen.

Organisationsentwicklung bedeutet zuerst die Weiterentwicklung auf der Ebene der einzelnen Schule, die inklusive Bildungsangebote gestaltet. Dies erfordert ggf. die Zusammenarbeit mit beteiligten Schulen, das Einbinden der Eltern und die planende Vorbereitung und unterstützende Begleitung durch die Schulverwaltung sowie ggf. verschiedener Leistungs- und Kostenträger.

Anforderungen entstehen durch vielfältige ungewohnte oder unbekannte Situationen für die beteiligten Personen und Institutionen. Nicht selten entstehen subjektive Erfahrungen von Überforderung in der Organisation und in der Gestaltung inklusiver Bildungsangebote. Auch deshalb besitzen Verlässlichkeit, Wertschätzung und Respekt in jeglicher Kommunikation und Kooperation einen besonderen Stellenwert für die gelingende Umsetzung. Dies gilt auch in besonderem Maß für die begleitenden und beratenden Personen und Institutionen.

Inklusive Bildungsangebote sind nicht nur Aufgabe einer Klasse und ihrer Lehrpersonen, sondern Auftrag der gesamten Schule. Dies zeigt sich u. a. in innerschulischen Vereinbarungen, im unterstützenden Verhalten der Schulleitung und auch in Fortbildungen. Die im gemeinsamen Unterricht verantwortlichen Lehrpersonen müssen Unterstützung und Rückhalt im Kollegium erfahren.

Eine besondere Aufgabe ist die Einbindung der Lehrpersonen mit sonderpädagogischem Fachwissen und ggf. die Einbindung von Assistenzkräften in die allgemeine Schule, unter Beachtung ihrer besonderen Situation. Vereinbarungen zur Raumverteilung und -nutzung, zum Stundenplan und zur konkreten Kooperation in den Teams bilden den schulischen Rahmen für die Erfordernisse inklusiver Bildungsangebote. Ein besonderes Augenmerk gilt daher der Kooperation zwischen den allgemeinen Schulen und den sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren. Schriftliche Vereinbarungen sind essenziell, ebenso eine gelingende persönliche Zusammenarbeit zwischen den gestaltenden Beteiligten, insbesondere den Schulleitungen, die dabei unterstützt werden müssen.

Die Heterogenität nicht nur der Lerngruppen, sondern auch der beteiligten Lehrpersonen führt zu einer besonderen Aufgabe in der Begleitung der Organisationsentwicklung, aber auch in der konkreten Kooperation vor Ort: Die professionsbezogene Ausbildung und die berufsbiografischen Erfahrungen erzeugen unterschiedliche Wertvorstellungen, pädagogische Haltungen und Konzepte von gutem Unterricht, die sowohl Institutionen als auch Personen beeinflussen. Sie müssen immer wieder bewusst gemacht, reflektiert und kommuniziert werden, sollen sie nicht als unbewusste und unausgesprochene Stolpersteine und Hürden die Kooperation behindern.

Die staatlichen Schulämter und die Regierungspräsidien sind zum einen zuständig hinsichtlich Führung und Steuerung der übergeordneten Prozesse der Organisationsentwicklung. Als lernende Organisation und als Teil eines Inklusion gestaltenden Systems sind sie zugleich angewiesen auf eine Rückkopplung der Praxis vor Ort an die Praxis in der Verwaltung. Die Schulverwaltung nutzt deshalb die Erfahrungen aus der Praxisbegleitung systematisch zur Analyse und Weiterentwicklung der Organisationsentwicklung auf allen Ebenen.

5.3 Teamentwicklung und Kooperation

Die Qualität der Zusammenarbeit von Lehrpersonen bei der Umsetzung inklusiver Bildungsangebote ist der Schlüssel für das Gelingen schulischer Inklusion. Es sind Sach- und Fachfragen, Beziehungs- und Persönlichkeitsaspekte sowie organisatorische Herausforderungen, die das gemeinsame Handeln prägen. Innerhalb dieses Spektrums haben Lehrpersonen mit unterschiedlicher Profession die Aufgabe, ihre spezifischen Kompetenzen innerhalb eines gemeinsamen Unterrichts einzubringen und interdisziplinär ihre Kompetenzen im gemeinsamen Austausch weiterzuentwickeln.

Bei inklusiven Bildungsangeboten sehen sich Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen teilweise vor die Aufgabe gestellt, mit einer größeren Zahl an Lehrpersonen allgemeiner Schulen zu kooperieren. Sie sind gegebenenfalls gleichzeitig in mehreren Klassen tätig und zwei (oder mehr) Kollegien zugehörig. Es besteht die Gefahr, dass sie einen „Gaststatus“ einnehmen und unter diesen Voraussetzungen als Lehrperson eher kompensatorisch handeln. Dies erschwert eine Partnerschaft „auf Augenhöhe“¹⁷ mit Lehrerinnen und Lehrern der allgemeinen Schulen.

Der Personenkreis, der unmittelbar mit der Ausgestaltung inklusiver Bildungsangebote betraut ist, sollte deshalb in den als gesichert zu betrachtenden Dimensionen gelingender Teamkommunikation qualifiziert und begleitet werden. Im Rahmen von Praxisbegleitung sollten die tätigen Personen wissen, welcher Austausch zwischen den unterschiedlichen Professionen angeregt und gepflegt werden sollte. Neben Unterrichtsthemen, dem Leistungsstand von Schülerinnen und Schülern und sozial-emotionalen Themen, ist dafür Sorge zu tragen, dass Teampartnerinnen und Teampartner sich auch über ihre didaktischen und diagnostischen Konzepte sowie über die Zusammenarbeit im Team austauschen¹⁸. Empirische Studien zur pädagogischen Kooperation von Lehrpersonen¹⁹ belegen, dass der Grad von Zufriedenheit hinsichtlich Kooperation abhängig ist von der Anzahl der Themenfelder, über die sich die Partner austauschen.

Voraussetzung dafür, dass Lehrerinnen und Lehrer mit unterschiedlicher Ausbildung verantwortlich, wirksam und in gegenseitiger Akzeptanz zusammenarbeiten können, ist der gemeinsame Dialog. Beratend und unterstützend sollte darauf hingewirkt werden, dass sie in einen Dialog treten über ihre Kenntnisse und auch ihre Einstellungen und Haltungen in schwerpunktmäßig vier Themenbereichen:

¹⁷ Gebhard, S.; Happe, C.; Paape, M.; Riestenpatt, J.; Vögler, A.; Wollenweber, K.U.; Castello, A.: Merkmale und Bewertung der Kooperation von Sonderpädagogen und Regelschullehrkräften in inklusiven Unterrichtssettings. In: Empirische Sonderpädagogik, 2014, Nr.1, S. 30

¹⁸ Gebhard et al. (a.a.O.), S. 17-32

¹⁹ vgl. Gebhard et al. (a.a.O.), S. 22

I. Gemeinsame Sachthemen

Didaktische Konzepte

- Welche didaktischen Zielsetzungen sind für die jeweiligen Systeme bei der Unterrichtsplanung handlungsleitend?
- Welche fachdidaktischen Konzepte werden aus welchen Gründen bei welchen Inhalten präferiert?
- Welche Methoden werden bei welchen didaktischen Überlegungen als wirksam erachtet?
- Welche Prinzipien und Strategien inklusiver Didaktik sind bekannt und welche Erfahrungen wurden dazu gesammelt?²⁰

Diagnostik

- Was kennzeichnet die diagnostische Fragestellung?
- Welche Funktionen sind für Lernfähigkeit diagnostisch bedeutsam?
- Welche Domänen von Aktivität und Teilhabe sind für die Planung von Bildungsprozessen diagnostisch zu erheben?

II. Organisation

Ziele

- Welche Lernformen haben für unsere Schulart eine große Bedeutung?
- Welche Lernformen wollen wir gemeinsam gestalten?
- Für welche Inhalte werden innere bzw. äußere Differenzierungsformen als sinnvoll erachtet?
- Welche Tages-, Wochen- und Jahresrhythmisierung wünschen wir uns?
- Welche Anschlüsse streben wir für unsere Schülerinnen und Schüler an?

Aufgabenverteilung

- Wie teilen wir uns Betreuungsaufgaben?
- Wie gestalten wir die Zusammenarbeit mit Eltern und wer ist für wen Ansprechperson?

Informationsaustausch

²⁰ vgl. dazu Lütje-Klose, B.; Urban, M.: Inklusion – Herausforderungen auf dem Weg zum Gemeinsamen Unterricht. Schulforum und EduCamp „Neue Lernkulturen entwickeln und vernetzen“ am 18. November 2011. In: http://www.vielfalt-lernen.de/wp-content/uploads/2011/12/WS_Inklusion_Herausforderungen.pdf Zugriff am 11.02.2015

- Wie dokumentieren wir Lern- und Entwicklungsschritte von Schülerinnen und Schülern?
- Welche Besprechungszeiten planen wir ein?
- Nach welchen Regeln und Ritualen gestalten wir unsere Besprechungen?
- Wie dokumentieren wir die Ergebnisse unsere Besprechungen?
- Wollen wir Vereinbarungen zu kollegialer Beratung?

Anforderungen

- Wer verfügt über welche spezifischen Kompetenzen?
- Wer übt welche Tätigkeiten gerne aus?
- Wen belasten welche Anforderungen besonders?

III. Beziehungsaufbau

Soziale Beziehungen

- Welche persönlichen Berührungspunkte haben wir im Miteinander abseits unseres gemeinsamen beruflichen Handelns?
- Welche Begegnungen wünschen wir uns innerhalb und außerhalb unserer gemeinsamen professionellen Kontexte?

Arbeitsbeziehungen

- Was sind unsere je individuellen Motive, Ziele, Erwartungen und Absichten im beruflichen Miteinander?
- Sind unsere Absprachen hinsichtlich Zielen, Zeit- und Organisationsstrukturen und Inhalten verlässlich?
- Wie sind die Beteiligungsmöglichkeiten innerhalb unserer Zusammenarbeit geregelt?
- Wie zufrieden bin ich mit meiner beruflichen Rolle im Team?

IV. Personenorientierung²¹

Zusammenhalt

- Wie offen und frei können wir miteinander reden?
- Wie können wir dafür Sorge tragen, dass alle wichtigen Informationen allen Teammitgliedern zugänglich sind?
- Wie können wir uns gegenseitig unterstützen?

²¹ vgl. dazu Gebhard, S. et al. (a.a.O.), S.24

Verantwortungsübernahme

- Welche Aufgaben müssen wir uns teilen?
- Wer ist für was zuständig?
- Wer denkt über Verbesserungen nach?

Konfliktlösung

- Wie wollen wir Spannungen im Team ansprechen?
- Auf welches Vorgehen verständigen wir uns bei Konflikten?

Teambildungsprozesse sind Professionalisierungsprozesse. Diese zu steuern und anzuleiten ist eine Aufgabe der in der Praxisbegleitung tätigen Personen. Moderierte Planungssitzungen, angeleitete Fachgespräche, Fallberatungen und reflektierende Teambesprechungen²², Supervisionsangebote, die Organisation gemeinsamer Hospitationen, gemeinsamer Fortbildungen und Austauschforen fallen dabei ebenso in das Aufgabenspektrum von Praxisbegleitung wie eine themengebundene Beratung.

Beratungsprozesse zeichnen sich dadurch aus, dass die Sichtweise der Akteurinnen und Akteure als die von ihnen wahrgenommene Wirklichkeit anerkannt wird. Persönliche Wahrnehmungen lassen sich in Beziehung zu Wahrnehmungen anderer setzen, ermöglichen Perspektivwechsel und öffnen Variationen von Handlungswegen. Eine solche Form der Beratung kann in Planungs- wie in Reflexionsphasen erfolgen und bietet darüber hinaus die Möglichkeit im gemeinsamen Tun Erfahrungen zu sammeln und Situationen zu modellieren.

Die Praxisbegleiterinnen und Praxisbegleiter sollten sich ihrem Aufgabenverständnis nach als Katalysatoren einer sich entwickelnden professionellen Teambildung verstehen.

5.4 Unterrichtsentwicklung

Zu den Kernkompetenzen derer, die Teams von Lehrpersonen und Kollegien bei der Unterrichtsentwicklung begleiten und beraten, zählen Kenntnisse darüber, wie sich inklusive Bildungsangebote für Schülerinnen und Schüler mit und ohne Behinderung chancengerecht realisieren lassen. Das Bemühen um Bildungsgerechtigkeit gebietet es, jeder Schülerin und jedem Schüler Bildungsangebote bereitzustellen, die es ermöglichen die individuellen Aktivitätspotenziale zu entfalten und Teilhabemöglichkeiten zu erweitern.

Der Schlüssel zur Teilhabe ist auch für Kinder und Jugendliche ohne Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot ein möglichst hochwertiger Schulabschluss in den einzelnen Bildungsgängen. Junge Menschen erwerben mit dem Abschlusszeugnis Anschlussoptionen in eine berufliche Ausbildung oder ein Studium. Grundsätzlich haben auch junge Menschen mit Behinderung den Anspruch auf einen bestmöglichen Schulabschluss. Aufgrund funktionaler Beeinträchti-

²² vgl. Schley, V.; Schley, W.: Handbuch kollegiales Teamcoaching. Innsbruck, Wien, Bozen: Studien Verlag, 2010

gungen kann ein Schulabschluss gemäß den Bildungsgängen der allgemeinen Schule erschwert und bei erheblichen kognitiven Einschränkungen auch unerreichbar sein. Bei Schülerinnen und Schülern mit solchermaßen eingeschränkten Funktionsfähigkeiten gehört es zum Bildungsauftrag von Schule, Anschlüsse in den entsprechend der von den ICF-CY definierten Domänen von Aktivität und Teilhabe²³ sicherzustellen.

Der Bildungsanspruch von Schülerinnen und Schülern mit einem sonderpädagogischen Ressourcenbedarf kann inklusiv sowohl zielgleich wie zieldifferent eingelöst werden. Inklusive Bildungsangebote stützen sich in einem zielgleichen Unterricht in aller Regel auf eine individuelle Entwicklungsbegleitung von Schülerinnen und Schülern durch Lehrpersonen, auf mediale und materiale Differenzierungs- und Unterstützungsmaßnahmen und auch auf Formen von Nachteilsausgleich²⁴. Unterstützungsmaßnahmen durch Assistenzkräfte, Schulbegleiterinnen und Schulbegleiter, eine Hilfsmittelversorgung oder zum Beispiel sächliche Leistungen zur Raumausstattung, wie Raumakustik, können notwendig werden, um in inklusiven Bildungsangeboten einen zielgleichen Unterricht zu ermöglichen. Junge Menschen, die in einem inklusiven Bildungsangebot zieldifferent unterrichtet werden, haben denselben Ressourcenanspruch.

Die individuellen Bildungsangebote sind, ausgehend von einer prozessorientierten sonderpädagogischen Diagnostik und auf der Grundlage der in der kooperativen Bildungsplanung vereinbarten Ziele und Maßnahmen²⁵, zu planen und unterrichtlich auszugestalten. Der Grundgedanke der Sicherung von gesellschaftlicher Teilhabe dieser jungen Menschen kann für sie bedeuten, dass schon vom frühen Kindesalter an bis hinein in die Adoleszenz basale Fähigkeiten und Fertigkeiten gemäß den Domänen der ICF-CY in teilweise elementarisierter Form Gegenstand von Unterricht sein müssen.

Aufgabe von Unterrichtsentwicklung ist es, die intentional teils abweichenden Bildungsaufträge der Bildungsgänge der allgemeinen Schulen und der Sonderpädagogik transparent zu machen und deren Fachkonzepte so zusammenzuführen, dass die verantwortlichen Lehrpersonen ihrem je spezifischen Auftrag gerecht werden und einen fachlich anspruchsvollen Unterricht gestalten können, der den individuellen Lernausgangslagen aller Schülerinnen und Schüler gerecht wird.

Die Tatsache, dass Menschen darin gleich sind, verschieden zu sein²⁶, verweist auf die Notwendigkeit Formen gemeinsamen Lernens von Verschiedenen zu kultivieren. Damit können junge Menschen lernen, sich in ihrer Unterschiedlichkeit wahrzunehmen, zu akzeptieren und ein sozial

²³ Die ICF-CY definiert neben Lernen und Wissensanwendung als lebensbedeutsame Domänen von Aktivität und Teilhabe allgemeine Aufgaben und Anforderungen, Kommunikation, Mobilität, Selbstversorgung, häusliches Leben, interpersonelle Interaktionen und Beziehungen, bedeutende Lebensbereiche (Erziehung/Bildung, Arbeit und Beschäftigung) sowie Gemeinschafts-, soziales und staatsbürgerliches Leben (vgl. Hollenweger, Kraus de Camargo, 2011, S. 163–227)

²⁴ Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf und Behinderungen, Verwaltungsvorschrift vom 8. März 1999; zuletzt geändert 22. August 2008 (K.u.U., S. 149/2008), Kap. 2.3

²⁵ vgl. Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.): Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung (ILEB), Stuttgart 2013

²⁶ vgl. Cohn, R.: Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion. Stuttgart 1975

verträgliches Miteinander zu gestalten. Gleichzeitig erfordern es die teils großen Unterschiede in den Lernausgangslagen, Lernsituationen und Lernformen zu etablieren, die es jedem Kind und jedem Jugendlichen ermöglichen seine Potenziale auszuschöpfen.

Es gehört zu den besonderen Herausforderungen bei der Gestaltung inklusiver Bildungsangebote auf eine Balance hinzuarbeiten zwischen vorstrukturierten pädagogischen Situationen, die individuell entwicklungsfördernd sind und kooperativen Lernsituationen, die eine aktive Teilhabe in Gemeinschaft erfahrbar machen. Insgesamt lässt sich ein Spannungsfeld zwischen Gemeinschaft und Individualität²⁷ festhalten. Markowitz verweist in diesem Zusammenhang auf „die Gefahr einer pädagogischen Scheinintegration, die stets dann gegeben ist, wenn jungen Menschen mit Behinderung eine kooperative Teilnahme am gemeinsamen Unterricht nicht zugetraut wird, diese gleichwohl um jeden Preis versucht wird herbeizuführen“²⁸. In der Konsequenz bedeutet dies, dass es innerhalb von Tages- und Wochenplanung opportun ist, einen Unterricht zu planen, der den individuellen Fähigkeiten und Bedürfnissen von Schülerinnen und Schülern in exklusiv-individuellen Lernsituationen Rechnung trägt. Solche Situationen ermöglichen es, besonderen Lern- und auch Therapiebedürfnissen sowohl innerhalb wie außerhalb des Klassenraums nachzukommen.

In Anerkennung der Dialektik von Homogenität und Heterogenität der Schülerschaft braucht es didaktische Lösungen, die dazu beitragen der Differenz der Kinder und Jugendlichen gerecht zu werden, ohne sie durch Kooperationszwänge zu exkludieren oder Stigmatisierungserfahrungen auszusetzen. Um einer desintegrativ wirkenden Übervorteilung²⁹ entgegenzuwirken, werden in der Inklusionspädagogik mehrere, ähnlich gelagerte Grundformen von Lernsituationen³⁰ beschrieben,

²⁷ Markowitz 2003

²⁸ vgl. Markowitz 2003, S. 171

²⁹ Markowitz 2003, S. 174

³⁰ Hans Wocken skizziert 1998 eine Theorie gemeinsamer Lernsituationen, in der er ausführt, wie Kinder so gemeinsam gefördert werden können, dass sowohl die Verschiedenheit der Kinder als auch die Gemeinsamkeit der Gruppe zu ihrem Recht kommt. Er unterscheidet nach

Koexistente Lernsituationen: Gemeint sind Situationen, in denen die Beteiligten auf ihre eigenen Handlungspläne konzentriert sind und die Aufmerksamkeit nur am Rande dem Anderen gilt; Wochenplan und Freiarbeit oder auch Bewegungslandschaften im Sportunterricht sind Formen, die koexistente Lernsituationen schaffen und Individualisierung und Differenzierung im Unterricht zu wesentlichen Anteilen ermöglichen.

Kommunikative Lernsituationen: Gemeint sind Momente im Schul- und Unterrichtsleben, in denen Interaktionspartner spontan aufeinander reagieren, keine Pläne verfolgen und keine Ziele haben. Inhaltsarm, nutzlos und doch pädagogisch fruchtbar kann sich in solchermaßen situativen Gesprächsanlässen mehr Gemeinsamkeit entwickeln als in didaktisch arrangierten Situationen.

Subsidiäre Lernsituationen. Zu unterscheiden sind unterstützende Lernsituationen bei denen ein Schüler einem anderen Hilfe leistet ohne dabei die eigenen Ziele und Aufgaben aus dem Auge zu verlieren und prosoziale Lernsituationen, bei denen sich ein Schüler ganz in den Dienst des Hilfsbedürftigen stellt und eigene Tätigkeitsabsichten und Bedürfnisse zurückstellt. Unterstützende Lernsituationen sind gekennzeichnet durch flüchtige Gefälligkeiten, kurze Hinweise oder auch hilfreiche Tipps. Prosoziale Lernsituationen haben den Charakter einer umfassenden Assistenz.

Kooperative Lernsituationen: Zu unterscheiden sind komplementäre Situationen, in denen zwei oder mehr Schüler ihre je individuellen Absichten nur verwirklichen können, indem sie zusammenwirken und solidarische Situationen, bei denen die Schüler ein gemeinsames Ziel verfolgen. Komplementäre Lernsituationen sind unterrichtlich stets gegeben, wenn in verteilten Rollen agiert wird wie zum Beispiel bei Rollenspielen, Sportspielen aber auch etwa einem Partnerdik-

die es ermöglichen, Schülerinnen und Schüler mit und ohne Behinderung – in Anerkennung ihrer je spezifischen Bedürfnisse – gemeinsam zu unterrichten. Unterrichtsentwicklung in inklusiven Kontexten sollte den sozialen, wie auch den inhaltlich-fachlichen Anliegen von Bildung Rechnung tragen.

Es sollten dazu in den Schulkonzepten Organisations- und Darbietungsformen etabliert werden, die Lehrpersonen eine didaktische Orientierung geben für einen schülergemäßen Unterricht, der dem individuellen Bildungsanspruch wie auch dem Postulat nach Teilhabe und Gemeinschaft gerecht werden kann.

Beispiele aus der schulischen Praxis belegen, dass überall dort, wo die pädagogische Prämisse kooperative, koexistente und exklusiv-individuelle Lernsituationen in ein Gesamtkonzept zur Ausgestaltung inklusiver Bildungsangebote zu überführen, handlungsleitend war, dies zu neuen Lösungsansätzen führt:

- bei der Stundenplanung
- bei der Schuljahresplanung
- bei der Deputatsverteilung
- bei der Raumnutzung und -gestaltung
- ...

Inklusive Bildungsangebote sind Aufgabe und Chance von Schulentwicklung.

tat. Solidarische Situationen vereinigen in hohem Maße gemeinschaftsstiftende Faktoren. Aufgaben und Ziele sind aufeinander bezogen und die Arbeitsprozesse koordiniert. Theateraufführungen, eine Schulzeitung erstellen, ein Fest vorbereiten, ein Unterrichtsprojekt gestalten sind Gelingensbeispiele für kooperative, solidarische Lernsituationen.

6 Handlungsmatrix

6.1 Einführung

Gute Praxis entwickelt sich in aller Regel kontextabhängig. Sie ist nicht per se übertragbar. Für die Handelnden vor Ort kann es trotzdem hilfreich sein, aus Beispielen Anregungen für die eigene Praxis zu entnehmen.

Nachdem nun mehrjährige Erfahrungen mit der Einrichtung und Begleitung inklusiver Bildungsangebote in Baden-Württemberg vorliegen, können Hinweise und Beispiele von den Staatlichen Schulämtern zur Verfügung gestellt werden, mit denen sich die Praxisbegleitung in beiden Phasen weitergehend professionalisieren lässt.

Um dieses zu erleichtern, wurde die nachfolgende Handlungsmatrix entwickelt, die denjenigen Personen als Arbeitshilfe dienen kann, die mit der Einrichtung und Begleitung inklusiver Bildungsangebote betraut sind.

Die Handlungsmatrix greift die Unterscheidung zwischen der Einrichtung und Begleitung inklusiver Bildungsangebote auf. Sie nimmt eine kategoriale Zuordnung hinsichtlich Steuerungs-, Leitungs- und Begleitaufgaben vor. Diese Aufgaben werden in Handlungsfeldern konkretisiert und mit Leitfragen unterlegt. Die Leitfragen können den handelnden Personen Orientierung geben und Möglichkeiten des Austauschs und der Nachfrage nach Beispielen anregen.

Die **Leitfragen** in der Matrix geben Hinweise (Begriffe, Schlagwörter), mit denen über eine Suchmaschine Dokumente als Praxisbeispiele auf den jeweiligen Websites der baden-württembergischen Schulämter und Regierungspräsidien gefunden werden können.

6.2 Leitfragen: Einrichtung von inklusiven Bildungsangeboten

6.2.1 Steuerungsaufgaben der Schulverwaltung

6.2.1.1 Handlungsfeld Planungsprozesse

Wie sind die Zuständigkeiten zwischen Regierungspräsidium, Schulämtern und kommunalen Trägern geregelt?

Wie sind die Zuständigkeiten innerhalb der Regierungspräsidien und der Schulämter geregelt?

Wie werden Schulleitungen der allgemeinen Schulen und der Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren eingebunden?

Wie wird die Zusammenarbeit der verschiedenen Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren bezüglich des Personaleinsatzes und zur Sicherstellung der Fachexpertise organisiert?

Wer steuert und koordiniert zwischen Regierungspräsidium und Schulamt und innerhalb der Institutionen die Einrichtung der inklusiven Maßnahmen?

Wie werden die Abstimmungsprozesse bei der Einrichtung inklusiver Bildungsangebote innerhalb einer Bildungsregion gestaltet?

6.2.1.2 Handlungsfeld Verfahrensabläufe

Wie werden Verfahrensabläufe festgelegt und dokumentiert?

Wie werden Verfahrensabläufe beim Übergang von der Grundschule in den Sekundarbereich geregelt?

6.2.1.3 Handlungsfeld Informationskultur

Welche Informationen erhalten Schulen und Eltern bezüglich der Zuständigkeiten der verschiedenen Ämter?

Welche Informationen erhalten Schulen über bereits bestehende inklusive Bildungsangebote?

Welche schriftlichen Informationen werden zur Unterstützung von Schulen bei der Einrichtung eines inklusiven Bildungsangebotes bereitgestellt?

Wie werden Eltern über Verfahrensabläufe, Bildungs- und Unterstützungsangebote informiert?

6.2.1.4 Handlungsfeld Rahmenvereinbarungen

Welche Rahmenvereinbarungen können zwischen Leistungsträger und Schulamt vereinbart werden?

Welche Absprachen können mit Schulträgern getroffen werden?

6.2.1.5 Handlungsfeld Dokumentation

In welchen Formaten werden Arbeitsprozesse und -ergebnisse dokumentiert?

Wie werden neue Entwicklungen, Konzepte etc. dokumentiert?

Welche Vordrucke und Formulare sind für Dokumentationsprozesse vorhanden?

6.2.1.6 Handlungsfeld Teamstrukturen

Welcher Personenkreis befasst sich mit der Einrichtung von inklusiven Bildungsangeboten?

Welche Organisationsstrukturen stellen die Arbeitsfähigkeit des Personenkreises sicher?

6.2.1.7 Handlungsfeld Ressourcensteuerung

Nach welchen Kriterien werden Schulen mit inklusivem Bildungsangebot Lehrerstunden zugewiesen?

Wie wird die Ressourcensteuerung zwischen Regierungspräsidien und Staatlichen Schulämtern bei inklusiven Bildungsangeboten an Gymnasien und beruflichen Schulen geregelt?

6.2.1.8 Handlungsfeld Qualitätsentwicklung

In welcher Form findet Qualitätsentwicklung bei der Einrichtung inklusiver Bildungsangebote statt?

Welche Orientierungshilfen der Qualitätsentwicklung stellt das Schulamt/das Regierungspräsidium den Schulen zur Verfügung?

Welche Formate für Austausch und systematische Reflexion werden Schulen in der Startphase angeboten?

Welche Möglichkeiten der Hospitation stellt die Schulverwaltung zur Verfügung?

6.2.2 Leitungsaufgaben Schulleitung

6.2.2.1 Handlungsfeld Planungsprozesse

Wie gestalten und organisieren Schulleitungen die Abstimmungsprozesse und Zusammenarbeit der Beteiligten?

In welcher Form werden z.B. Bilanzierungsgespräche der beteiligten Lehrkräfte, der Eltern, der Schulleitungen und ggf. weiterer Personen/ Institutionen angelegt?

6.2.2.2 Handlungsfeld Kooperationsvereinbarungen

Mit welchen Partnern werden Kooperationsvereinbarungen abgeschlossen?

Welche Personen und Gremien sind bei der Entwicklung der Kooperationsvereinbarung eingebunden?

Welche Regelungen hinsichtlich der Qualitätsentwicklung der kooperativen Zusammenarbeit werden berücksichtigt?

Welche Absprachen können zwischen Schulen und Schulträgern getroffen werden?

6.2.2.3 Handlungsfeld Organisation

Wie wird mit der Schulverwaltung und innerhalb des Kollegiums der Lehrereinsatz frühzeitig geplant?

Wie werden inklusive Bildungsangebote in den Grundsätzen zur Deputatsverteilung und Stundenplangestaltung berücksichtigt?

Wie werden zeitliche, strukturelle und organisatorische Rahmenbedingungen an den Schulen gestaltet?

Wie wird der regelmäßige Austausch der Beteiligten gesichert?

Welche Regelungen gibt es bei kooperativen Organisationsformen hinsichtlich der Vertretung, der Aufsicht und der Beteiligung an Konferenzen für die Lehrkräfte?

Welche Vereinbarungen gibt es über die Teilnahme aller Kinder an außerschulischen Betreuungsangeboten und der Teilnahme am Ganztagesunterricht?

Welche Gespräche werden mit dem Schulträger bezüglich notwendiger baulicher Maßnahmen und der finanziellen Ausstattung der Schulen geführt?

Welche Vereinbarungen gibt es hinsichtlich der Schülerbeförderung?

6.2.2.4 Handlungsfeld Konzeptentwicklung

Wie kann im Vorfeld der Planung inklusiver Bildungsangebote der Prozess der Konzeptentwicklung angestoßen werden?

In welcher Form stellt die Schulleitung sicher, dass bei der Konzeptentwicklung fachliche Aspekte und die innerschulische Ausgangssituation Berücksichtigung finden?

Wie werden die schulischen Gremien an der Konzept- und Qualitätsentwicklung inklusiver Bildungsangebote beteiligt?

Welche Konzepte und Kooperationen gibt es für die Gestaltung der Übergänge innerhalb der Bildungsbiografien der Kinder und Jugendlichen?

6.2.2.5 Handlungsfeld Informationskultur

Welche Formen der Information und des Austauschs werden gepflegt?

Zu welchem Zeitpunkt werden Eltern aller Schülerinnen und Schüler über die Einrichtung inklusiver Bildungsangebote informiert?

Wie werden Lehrkräfte, Eltern, Schülerinnen und Schüler über den Sachstand inklusiver Bildungsangebote informiert?

Welche Informationen werden weitergegeben?

Wer ist für die Öffentlichkeitsarbeit zuständig?

6.2.2.6 Handlungsfeld Personalführung

Wie werden Lehrkräfte und weitere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter rechtzeitig und gemeinsam auf den Auftrag eine „inklusive Klasse“ zu führen vorbereitet?

Wie werden Lehrkräfte und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Vorbereitung unterstützt?

Wie werden schulische Vereinbarungen dokumentiert und allen Beteiligten zugänglich gemacht?

6.2.2.7 Handlungsfeld Dokumentation

Wie wird die Ausgestaltung inklusiver Bildungsangebote dokumentiert?

In welcher Form ist diese Dokumentation Bestandteil des Schulportfolios?

6.2.3 Begleitaufgaben Praxisbegleitung

6.2.3.1 Handlungsfeld Planungsprozesse

Wie wird die Entwicklung von Formen der Zusammenarbeit unterstützt?

Wie wird der Austausch über die Gestaltung des Unterrichts, der Auswahl der Lehrwerke, des verwendeten Materials, des Classroom-Managements usw. angeregt?

6.2.3.2 Handlungsfeld Netzwerkarbeit

Wie kann bei der Einrichtung von inklusiven Bildungsangeboten auf die Erfahrung inklusiv arbeitender Schulen und der dort unterrichtenden Teams zurückgegriffen werden?

6.2.3.3 Handlungsfeld Informationskultur

Wie werden alle Beteiligten und Betroffenen über normative Vorgaben informiert?

Wie lernen die Beteiligten didaktische Konzepte und Modelle kennen?

6.2.3.4 Handlungsfeld Teambildung

Wie wird der Austausch über die pädagogischen Konzepte angeleitet?

Wie wird der Austausch über Erfahrungen und Einstellungen thematisiert?

6.2.3.5 Handlungsfeld Personalführung

Wie können Einstellungen, Haltungen und Erwartungen mit den handelnden Personen thematisiert werden?

Wie werden Befürchtungen und Hoffnungen angesprochen und reflektiert?

6.3 Leitfragen: Begleitung von inklusiven Bildungsangeboten

6.3.1 Steuerungsaufgaben der Schulverwaltung

6.3.1.1 Handlungsfeld Netzwerkarbeit

Wie organisiert die Schulverwaltung den Austausch zwischen den Schulämtern zur Praxisbegleitung?

Welche Möglichkeiten der Vernetzung bietet die Schulverwaltung den Schulen mit inklusiven Bildungsangeboten?

Welche Formate zum Austausch zwischen SBBZ und allgemeinen Schulen bietet die Schulverwaltung?

Welche Möglichkeiten der Hospitation werden den Schulleitungen angeboten?

6.3.1.2 Handlungsfeld Steuerungsprozesse

Wie plant die Schulverwaltung ihre Steuerungsaufgaben?

Wie werden Steuerungsprozesse schulartübergreifend angelegt?

Wie wird die Arbeit der Praxisbegleitung gesteuert und organisiert?

6.3.1.3 Handlungsfeld Informationskultur

Welche Informationen erhalten Schulleitungen und Lehrkräfte über Unterstützungssysteme?

In welcher Form werden schriftliche Informationen zur Unterstützung von Schulen bei der Begleitung eines inklusiven Bildungsangebotes bereitgestellt?

Wie werden Schulleitungen und Lehrkräfte über aktuelle Themen und Entwicklungen informiert?

6.3.1.4 Handlungsfeld Dokumentation

In welchen Formaten werden Arbeitsprozesse und Arbeitsergebnisse dokumentiert?

Welche Vordrucke und Formulare sind für die Dokumentation der Arbeitsprozesse vorhanden?

6.3.1.5 Handlungsfeld Personalführung

Welche Unterstützungsangebote erhalten die im Prozess von Praxisbegleitung beteiligten Personen?

6.3.1.6 Handlungsfeld Fortbildung

Wie gestaltet ein Schulamt sein Fortbildungskonzept aus?

Welche Fortbildungsformate werden für Schulleitungen und Lehrkräfte im inklusiven Bildungsangebot angeboten?

Welche Möglichkeiten der Hospitation werden angeboten?

Welche Möglichkeiten der Reflexion und des Austauschs über die gemachten Erfahrungen werden angeboten?

6.3.1.7 Handlungsfeld Qualitätssicherung

Welche Instrumente zur Qualitätssicherung stehen Schulleitungen bzw. Lehrkräften zur Verfügung?

Wie werden die Praxisbegleiterinnen und -begleiter kontinuierlich begleitet und weitergebildet?

Wie wird die Aktualisierung von Dokumentationen sichergestellt?

6.3.2 Leitungsaufgaben Schulleitung

6.3.2.1 Handlungsfeld Schulentwicklung

Wie werden inklusive Bildungsangebote innerhalb der Schulentwicklung berücksichtigt und eingebunden?

Wie organisieren Schulleitungen ihre Zusammenarbeit?

Welche strukturellen, organisatorischen und inhaltlichen Aspekte sind bei der Weiterentwicklung zu berücksichtigen?

Wie gestaltet die Schulleitung den Dialog zwischen den verschiedenen Professionen?

Wie kann die Schulleitung das Kollegium darin unterstützen, sich in den verschiedenen Arbeitsfeldern wertschätzend zu begegnen?

Welche Aufgaben stellen sich bezüglich der Personalentwicklung und Personalsteuerung?

Wie werden Organisationsfragen geklärt, z. B. Aufsichten, Aktenführung, GLK-Teilnahmen, Schlüsselhoheiten, Lehramtsanwärterführung, Materialbestellungen, usw.?

6.3.2.2 Handlungsfeld Netzwerkarbeit

Wie leiten, koordinieren und organisieren die Schulleitungen den Austausch über ihre inklusiven Bildungsangebote in der Region?

Welche weiteren schulischen und außerschulischen Partner sind in das Netzwerk einzubeziehen?

6.3.2.3 Handlungsfeld Informationskultur

Welche Formen des informellen Austausches sind an der Schule etabliert?

Wie verständigen sich die kooperierenden Schulleitungen darüber, wer in welchen Situationen mit welcher Information an die Öffentlichkeit geht?

Welche Personen pflegen die Kontakte zu Eltern, Schulverwaltung, Schulträger, usw.?

Von wem werden diese Personen mit den notwendigen Informationen versorgt?

6.3.2.4 Handlungsfeld Personalführung

Wie initiiert die Schulleitung Prozesse der Teamentwicklung an der jeweiligen Schule?

Welche Formen einer bedarfsgerechten Begleitung von Lehrkräften sind etabliert?

Welchen Beitrag leisten die Schulleitungen zur Qualifizierung der Lehrkräfte, die inklusive Bildungsangebote gestalten?

Wie unterstützen die Schulleitungen ihre Teams in ihrer Arbeit?

Wie können Schulleitungen Lehrerteams anregen Unterstützung von außen anzunehmen und wie kann diese organisiert werden?

In welcher Form beteiligen sich kooperierende Schulleitungen an Personalgesprächen?

6.3.2.5 Handlungsfeld Dokumentation

Welche Formen der Dokumentation im Bereich der Praxisbegleitung sind an der Schule erforderlich?

Wie werden Erfahrungen und Erkenntnisse so dokumentiert, dass sie für den weiteren Prozess genutzt werden können?

6.3.2.6 Handlungsfeld Qualitätssicherung

Wie werden die Angebote der Praxisbegleitung an der Schule reflektiert?

In welchen Zyklen werden Kooperationsvereinbarungen weiterentwickelt?

Wie kann die Fachexpertise von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen, die an allgemeinen Schulen arbeiten, sichergestellt werden?

6.3.3 Begleitaufgaben Praxisbegleitung

6.3.3.1 Handlungsfeld Organisation

Wie organisiert sich die Praxisbegleitung am Schulamt?

Wie organisiert die Praxisbegleitung die Zusammenarbeit mit den Schulen?

Wie stimmt die Praxisbegleitung die Aufgaben mit den für die Gymnasien zuständigen Stellen ab?

Für welche Aufgaben ist die Praxisbegleitung zuständig?

Welches Aufgabenverständnis entwickelt die Praxisbegleitung?

Welche Ressourcen oder Formen der Unterstützung stehen der Praxisbegleitung zur Verfügung?

Wer erteilt der Praxisbegleitung Aufträge?

Wie wird die Praxisbegleitung kontinuierlich weiterqualifiziert?

Wie grenzt sich die Praxisbegleitung von den Aufgabenbereichen anderer Unterstützungssysteme ab?

6.3.3.2 Handlungsfeld Netzwerkarbeit

Wie ist die Praxisbegleitung mit anderen Unterstützungssystemen der Schulverwaltung und den Leistungs- und Kostenträgern vernetzt?

Wie sind die mit der Praxisbegleitung betrauten Personen zwischen den Schulämtern vernetzt?

6.3.3.3 Handlungsfeld Informationskultur

In welcher Form werden Schulen über den Auftrag, das Arbeitsverständnis und die Zuständigkeiten der Praxisbegleitung informiert?

Wie werden die schulischen Gremien über das Unterstützungssystem der Praxisbegleitung informiert?

Wie kann der Informationsfluss von der Schule zur Praxisbegleitung sichergestellt werden?

6.3.3.4 Handlungsfeld Dokumentation

Wie dokumentiert die Praxisbegleitung Arbeitsprozesse und Erkenntnisse?

Welche Informationsquellen sind der Praxisbegleitung zugänglich?

6.3.3.5 Handlungsfeld Qualitätssicherung

Wie gestaltet die Praxisbegleitung ihre Prozesse der Selbstevaluation?

In welchen Formen werden die Ergebnisse der Evaluation dokumentiert?

Literaturverzeichnis

- Bonsen, Martin; Rolff, Hans-Günter: Professionelle Lerngemeinschaften von Lehrerinnen und Lehrern. Zeitschrift für Pädagogik, 52 (2); 2006, S. 167-184
- Booth, Tony; Ainscow, Mel; Kingston, Denise: Index for Inclusion. Bristol 2011
- Brokamp, Barbara: Inklusive Veränderungsprozesse erfordern eine qualifizierte Unterstützung. In: Ziemen, Kerstin; Langner, Anke; Köpfer, Andreas; Erbring, Saskia (Hrsg.): Inklusion – Herausforderungen, Chancen und Perspektiven. Hamburg 2011
- Cohn, Ruth C.: Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion. Stuttgart 1975
- Gebhard, Simone; Happe, Claudia; Paape, Maike; Riestenpatt, Jule; Vögler, Alexandra; Wollenweber, Kai Uwe; Castello, Armin: Merkmale und Bewertung der Kooperation von Sonderpädagogen und Regelschullehrkräften in inklusiven Unterrichtsettings. In: Empirische Sonderpädagogik, 6. Jg./Heft 1, 2014, S. 17-32
- Hillenbrand, Clemens; Melzer, Conny: Aufgaben sonderpädagogischer Lehrkräfte für inklusive Bildung: empirische Befunde internationaler Studien. Zeitschrift für Heilpädagogik, 64. Jg./Heft 5, 2013, S. 194-202
- Hollenweger, Judith; Kraus de Camargo, Olaf: ICF-CY. Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen. Verlag Huber, Bern 2011, 1. Auflage
- Kunz, André; Luder, Reto; Gschwend, Raphael; Diezi-Duplain, Peter: Schulische Integration, Rollenverständnis, -konflikte. In: Schweizer Zeitschrift für Heilpädagogik Jg. 18, Heft 9, 2012
- Landesinstitut für Schulentwicklung (Hrsg.): Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung (ILEB), Stuttgart 2013
- Lütje-Klose, Birgit; Urban Michael: Inklusion – Herausforderungen auf dem Weg zum Gemeinsamen Unterricht. Zwischen Individualisierung und Gemeinsamkeit. Schulforum und EduCamp „Neue Lernkulturen entwickeln und vernetzen“ am 18. November 2011. In: www.vielfalt-lernen.de/wp-content/uploads/2011/12/WS_Inklusion_Herausforderungen.pdf Zugriff am 11.02.2015
- Markowetz, Reinhard: Maßnahmen der Inneren Differenzierung und Individualisierung im kooperativen Unterricht nach dem Außenklassenmodell in Baden-Württemberg. In: Lamers, Wolfgang; Klauß, Theo (Hrsg.): ...alle Kinder alles lehren! – Aber wie? Theoriegeleitete Praxis bei schwer- und mehrfachbehinderten Menschen. Düsseldorf (Verlag selbstbestimmtes Leben) 2003d, S. 153-186.
- Reiser, Helmut: Probleme der Kooperation zwischen allgemeinen Pädagogen und Sonderpädagogen. In: Der Senator für Schulwesen, Berufsbildung und Sport 1989, S. 146-164 (a)
- Schley, Vera; Schley Wilfried: Handbuch Kollegiales Teamcoaching. Innsbruck, Wien, Bozen 2010
- Schley, Wilfried: Teamentwicklung in Integrationsklassen. In: Schley, Wilfried; Boban, Ines; Hinz, Andreas (Hrsg.): Integrationsklassen in Hamburger Gesamtschulen. Bilanz eines Modellversuchs. Hamburg, 1989, S. 329-348 (d)

Normative Texte

- Conventions on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD) zitiert nach der zwischen Deutschland, Liechtenstein, Österreich und der Schweiz abgestimmten Übersetzung „Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vom 13. Dezember 2006“ (**UN-Behindertenrechtskonvention**) veröffentlicht im Bundesgesetzblatt Jahrgang 2008 Teil II Nr. 35, ausgegeben zu Bonn am 31. Dezember 2008

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport: Gesetz zur Änderung des Schulgesetzes für Baden-Württemberg und anderer Vorschriften vom 21. Juli 2015, Kultus und Unterricht, S. 349/2015

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Regelungen zur Umsetzung des Ministerrats vom 3. Mai 2010 „Schulische Bildung von jungen Menschen mit Behinderung“ vom 22.09.2010, Az.: 31-6500.30/355

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Verwaltungsvorschrift vom 8. März 1999: Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf und Behinderungen; zuletzt geändert 22. August 2008, Kultus und Unterricht, S. 49/2008