Bayerisches Staatsministerium für
Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst



Inklusion verWIRKLICHen

zusammen – verantwortlich – vielfältig

Inklusion zum Nachschlagen

Eine Hilfe zur praktischen Umsetzung
inklusiver Schulentwicklung an Bayerns Schulen für
Lehrkräfte, Schulleitungen, Schulaufsichtsbehörden
und externe Partner

Stand: Juli 2015

Vorwort des Bayerischen Staatsministers für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst, Dr. Ludwig Spaenle, und des Staatssekretärs im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst, Georg Eisenreich


Dr. Ludwig Spaenle


Georg Eisenreich

Sehr geehrte Damen und Herren,

Inklusion ist uns ein besonderes bildungspolitisches Anliegen, geht es doch darum, für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf schulische Zukunft zu gestalten. Für uns heißt dies, dass wir im Sinne der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention sowohl die pädagogischen und inhaltlichen Grundlagen als auch die klaren bildungspolitischen Ziele engagiert umsetzen wollen.

Inklusion ist Aufgabe aller Schulen. Die Schulen in Bayern stellen sich der Herausforderung, die Inklusion konzeptionell und strukturell umzusetzen. Im Zentrum stehen dabei die individuellen Bedürfnisse aller Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf. Wir sind zuversichtlich, dass sie alle von schulischer Inklusion profitieren können.

Unsere Leitlinien und Zielperspektiven von 2011 gelten auch weiterhin:

Die **inklusive Bildung,** die gleichberechtigte Teilhabe von jungen Menschen mit Förderbedarf an Bildung und Erziehung ist uns ein besonderes Anliegen.

Wir eröffnen mehr Möglichkeiten inklusiver Bildung - auf der Basis einer beispielhaften **Gesetzesinitiative aller im Landtag vertretenen Parteien.** (…)

Der **Kerngedanke** dabei: Wir wollen **Inklusion durch eine Vielfalt der schulischen Angebote** verwirklichen – mit folgenden Eckpunkten:

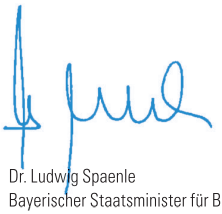
1) Mehr Kinder mit Förderbedarf in die Regelschule – **Einzelinklusion**.
2) Ausbau bewährter und Einführung neuer Instrumente der **Kooperation** zwischen Regel- und Förderschulen (z. B. Partner-, Kooperations- und – neu – Klassen mit festem Lehrertandem).
3) Die Förderschule einschließlich der Sonderpädagogischen Förderzentren bleibt als **Beschulungsort** und **Kompetenzzentrum** erhalten.
4) Darüber hinaus wurde im Gesetz das neue **Schulprofil „Inklusion"** geschaffen, das besonders gute Bedingungen für inklusive Unterrichtsformen bietet. An diesen Regelschulen lernen Kinder mit und ohne besonderen Förderbedarf miteinander. Lehrkräfte und Sonderpädagogen arbeiten dabei Hand in Hand. Dafür stellen wir **100 zusätzliche Lehrerstellen** für **2011** und **nochmals 100 Stellen für 2012** bereit. Ich strebe dies auch für den kommenden Doppelhaushalt an.[1]

(…) Ich bin überzeugt: Wir sind einen wichtigen Schritt in Richtung Inklusion gegangen. Diesen Weg werden wir zielgerichtet weitergehen.

(Auszug aus der Regierungserklärung von Staatsminister Dr. Ludwig Spaenle im Bayerischen Landtag am 19. Juni 2012)

Das vorliegende Ringbuch stellt eine Zusammenfassung wichtiger Texte und Materialien dar, die allen in der Schule tätigen Lehrkräften helfen sollen, den Weg inklusiver Bildung weiter zu gehen und weiter zu entwickeln.

Bei allen Autoren der Texte dieses Nachschlagewerks aus den verschiedensten Institutionen sowie Schulen möchten wir uns herzlich bedanken. Diese Zusammenstellung fachlicher Kenntnisse zeigt deutlich, welchen hohen Stellenwert dieses wichtige Thema an unseren Schulen hat. Die Veröffentlichung trägt dazu bei, dass für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf die bestmöglichen Rahmenbedingungen geschaffen werden können.



Dr. Ludwig Spaenle
Bayerischer Staatsminister für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst



Georg Eisenreich
Staatssekretär im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst

[1] Inzwischen wurden insgesamt zusätzlich 600 Lehrerstellen geschaffen.

Vorwort

Sehr geehrte Kollegin, sehr geehrter Kollege,

gemäß der Maxime „Gutes bewahren – Neues entdecken – Visionen träumen“ möchten wir Sie alle für das Ziel gewinnen, eine bestmögliche schulische Zukunft für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen bzw. mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu gestalten. Trotz des doch intensiven, anfänglich eher kritischen Diskurses über die zukünftige Entwicklung von Schule im Zeitalter der Inklusion, haben wir es in Bayern geschafft, einen starken gesellschaftlichen Konsens in dieser Fragestellung zu erreichen. Es geht darum, die Anliegen und Bedürfnisse von allen Kindern und Jugendlichen so in den Mittelpunkt zu rücken, dass gemäß der individuellen Notwendigkeiten und Erfordernisse Leben und Lernen bestmöglich entfaltet werden. Uns ist aufgrund vieler Gespräche und dem Studium außerbayerischer Erfahrungen im Kontext von Inklusion deutlich bewusst geworden, dass es keinen allgemein gültigen Weg für die optimale inklusive Beschulung gibt. Deshalb ist es uns ein großes Anliegen, in Bayern für eine Umsetzung des inklusiven Anspruches im Sinne von „Inklusion durch eine Vielfalt schulischer Angebote“ im Schulterschluss mit zahlreichen Partnern werben und arbeiten zu können.

Warum diese Veröffentlichung?

Die Umsetzung von Inklusion erfordert einen gemeinsamen gesellschaftlichen Entwicklungsprozess, der nur unter Einbeziehung aller Beteiligten erfolgreich umgesetzt werden kann. Es ist zunehmend anzustreben, dass von der innerschulischen Expertise und von den regionalen Gegebenheiten vor Ort ausgehend, auch außerschulische Partner mit ihren Ressourcen und Kompetenzen in den Prozess mit einbezogen werden.

Zur Weiterentwicklung von Inklusion ist es zwingend erforderlich, neben den neuen Erfordernissen aktuelle Konzepte und Erkenntnisse zur Verfügung zu haben. Ein zentrales Anliegen der vorliegenden Veröffentlichung besteht daher darin, bis dato alle relevanten oder nützlichen Texte und Materialien zum Themenbereich „Inklusion in Bayern“ gebündelt zusammen zu stellen. Es wurde bewusst kein abgeschlossenes Buchprojekt initiiert, sondern ein sich ständig in Veränderung und Entwicklung befindendes Sammelwerk für angemessen befunden. Ein solches Sammelwerk ermöglicht die Aktualisierung einzelner Texte sowie die stetige Weiterentwicklung der einzelnen Themenbereiche. Es dokumentiert durch seine vielfältigen Beiträge den Status Quo der Entwicklungen, die bisher in einem gemeinsamen Prozess von Vertretern der Politik, der Wissenschaft, der Verbände, der Schulen, der Schulaufsicht und der außerschulischen Unterstützungssysteme wie Eingliederungshilfe und Jugendhilfe erreicht wurden. Nur durch diesen Schulterschluss von Vertretern der verschiedensten Be-

reiche konnte es gelingen, den Weg der Umsetzung von Inklusion bisher in einem gesellschaftlichen Konsens gemeinsam erfolgreich zu gestalten.

Diese Veröffentlichung heißt bewusst „Inklusion zum Nachschlagen“. **Es geht um eine Arbeitshilfe, die bei Fragen zu einzelnen Themen gezielt Informationen bieten soll.** Die Sammlung ist in einen pädagogischen Teil A und in einen rechtlichen Teil B aufgeteilt. Überschneidungen in den beiden Teilen sind dem Charakter der Veröffentlichung als Nachschlagewerk geschuldet. Ein ausführliches Inhaltsverzeichnis, eine Zusammenfassung zu Beginn jedes Kapitels, Querverweise sowie die Suchfunktion in der elektronischen Version unter www.km.bayern.de sollen den Zugang und das Auffinden der jeweils relevanten Passagen erleichtern.

Aus Gründen der leichteren Lesbarkeit wurde an manchen Stellen der Publikation auf eine geschlechterspezifische Differenzierung verzichtet. Die verwendete männliche Form schließt immer auch die weibliche Form mit ein.

Von der Philosophie von Inklusion ausgehend, wünschen wir allen Nutzern des Sammelwerks, dass sie mit Hilfe der Zusammenstellung immer wieder die bedeutenden Entwicklungen „anschaulich“ vor Augen haben und mit Freude und Ehrgeiz an diesen Themen weiterarbeiten. Mögen auch mit Hilfe dieser Materialiensammlung gewinnbringende Gespräche und fachliche Exkurse inspiriert werden!

München, im Juli 2015

Erich Weigl
Ministerialrat, Referat III.6
Fachreferent für Sonderpädagogik
im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Redaktionelle Federführung Teil A

Tanja Götz
Ministerialrätin, Leiterin der Stabsstelle Inklusion,
im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Redaktionelle Federführung Teil B

Weitere Mitglieder der Stabsstelle Inklusion im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst:

Konrad Huber
Ministerialrat, Referat IV.2
Fachreferent für Realschulen
im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst

Peter Kempf*
Ministerialrat, Referat V.2
Fachreferent für Gymnasien
im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
*) ab Schuljahr 2015/16: Dr. Wolfgang Mutter

Dr. Christine Modesto*
Ministerialrätin, Referat VI.9
Fachreferentin für Berufliche Schulen
im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
*) ab Schuljahr 2015/16: Dr. Alfons Frey

Weitere Fachreferenten der Stabsstelle Inklusion im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst:

Maria Wilhelm
Regierungsdirektorin, Referat III.1
Fachreferentin für Grundschulen
im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst

Helmut Krück
Ministerialrat, Referat III.2
Fachreferent für Mittelschulen
im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst

Weitere Redaktionsmitglieder:

Dr. Monika Eiber
SoKRin, Referat III.6
Pädagogische Mitarbeit im Fachreferat Sonderpädagogik
im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst

Dr. Stefan Baier
SoR; Bis 07/2014 Pädagogische Mitarbeit im Fach- und Personalreferat Sonderpädagogik im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst, seit 08/2014 Schulleiter an der Wichern-Schule, Förderzentrum emotionale und soziale Entwicklung der Diakonie Hasenbergl, München

Peter Kracker
StR FS, Ref. III.6
Pädagogische Mitarbeit im Fachreferat Sonderpädagogik
im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst

Yvonne Häusler
L, Stabstelle Inklusion
Pädagogische Mitarbeit in der Stabstelle Inklusion
im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst

A

Pädagogische Aspekte

(Teil A)

Inhaltsverzeichnis

1. Einführung 9

2. Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Bayerns Schulen 12

2.1 Von der „Behinderung“ zum „sonderpädagogischen Förderbedarf“ 13

2.2 Die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte und ihre Vernetzung 15

2.2.1 Förderschwerpunkt Lernen 16

2.2.2 Förderschwerpunkt Sprache 36

2.2.3 Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung 42

2.2.4 Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung 59

2.2.5 Förderschwerpunkt geistige Entwicklung 69

2.2.6 Förderschwerpunkt Hören 81

2.2.7 Förderschwerpunkt Sehen 95

2.2.8 Schüler mit „Autismus-Spektrum-Störung“ 110

2.3 Sonderpädagogischer Förderbedarf als Herausforderung der allgemeinen Schulen – ein Resümee 122

2.4 Gedankliche Impulse zur Umsetzung schulischer Inklusion 124

2.5 Serviceteil 128

3. Inklusion aus internationaler und nationaler Perspektive: Die grundlegenden Dokumente 129

3.1 Die internationale Perspektive 130

3.2 Die europäische Perspektive 135

3.3 Die nationale Perspektive 136

3.3.1 Der KMK-Beschluss vom 18.11.2010: „Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen in der schulischen Bildung“ 136

3.3.2 Der KMK-Beschluss vom 20.10.2011: „Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen“ 139

4. Inklusion in Bayern – Die pädagogische Konzeption 142

4.1 Zusammenfassung 142

4.2 Inklusion einzelner Schülerinnen und Schüler (Art. 30b Abs. 2 BayEUG) 152

4.3 Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“ (Art. 30b Abs.3 bis 5 BayEUG) ... 153

4.4 Serviceteil 158

5. „Profilbildung inklusive Schule – ein Leitfaden für die Praxis“ 159

6. Die Lehrpläne in den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten in Bayern – ein Überblick 160

7. Inklusive Perspektiven der Grund- und Mittelschulen 166

7.1 Schulrechtliche Grundlagen 167
7.2 Personelle Unterstützung bei inklusiven Maßnahmen 168
7.2.1 Inklusion einzelner Schüler an der Sprengelschule 168
7.2.2 Kooperationsklassen 168
7.2.3 Partnerklassen 169
7.2.4 Schulen mit dem Schulprofil Inklusion 169
7.2.5 Klassen mit festem Lehrertandem 169
7.3 Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte im Hinblick auf inklusive Pädagogik . 170
7.3.1 Ausbildung 170
7.3.2 Studium 170
7.3.3 Vorbereitungsdienst/Seminarausbildung 171
7.3.4 Fortbildung von Lehrkräften im Hinblick auf inklusiven Unterricht und inklusive Erziehung 171
7.4 Serviceteil 172
8. Inklusive Perspektiven der Förderschulen 173
8.1 Das „Haus der Förderschule“ 176
8.1.1 Förderschulen als sonderpädagogische Kompetenz- und Beratungszentren 177
8.1.2 Förderschulen als alternative Lernorte 178
8.1.3 Förderschulen mit dem Schulprofil „Inklusion“ 179
8.2 Sonderpädagogische Fachlichkeit im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung 182
8.3 Serviceteil 186
9. Inklusive Perspektiven der Realschulen 187
9.1 Besondere Strukturen zur Umsetzung von Inklusion 188
9.2 Partnerklassen 188
9.3 Realschulen mit dem Profil Inklusion 189
9.4 Realschulen zur sonderpädagogischen Förderung 190
9.5 Schulbegleitung 190
9.6 Serviceteil 191
10. Inklusive Perspektiven der Gymnasien 192
10.1 Partnerklassen (vgl. Art 30a Abs. 7 Nr. 2 BayEUG) 193
10.2 Schulen mit dem Schulprofil Inklusion (vgl. Art. 30b Abs. 3 BayEUG) ... 194
10.3 Nachteilsausgleich (§ 53 Abs. 4 und 5 GSO) 195
10.4 Weitere Strukturen zur Umsetzung von Inklusion 195
10.5 Schulbegleitung 196
10.6 Serviceteil 196
11. Inklusive Perspektiven der beruflichen Schulen 197
11.1 Schulversuch „Inklusive berufliche Bildung in Bayern“ 198

11.2 Serviceteil ... 201
12. Beratung bei schulischer Inklusion ... 202
12.1 Bedeutung der Beratung bei schulischer Inklusion ... 203
12.2 Das Elternentscheidungsrecht ... 204
12.3 Das Beratungsangebot in der Schule ... 205
12.3.1 Lehrkräfte und Klassenlehrkräfte einer Schülerin / eines Schülers ... 206
12.3.2 Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen ... 206
12.3.3 Staatliche Schulberatungsstellen ... 209
12.3.4 Förderzentren als sonderpädagogische Kompetenz- und Beratungszentren ... 211
12.3.5 Beratung durch Mobile Sonderpädagogische Dienste (MSD) ... 212
12.3.6 Beratung durch die Lehrkraft für Sonderpädagogik an Grund- und Mittelschulen mit dem Profil Inklusion ... 213
12.3.7 Inklusionsberatung am Schulamt (Bereich Grund-, Mittel- und Förderschulen) ... 214
12.3.8 Schulaufsicht ... 215
12.3.9 Externe Beratung durch ISEB und SCIB ... 215
12.3.10 Kooperation von Schule und Jugendhilfe ... 216
12.4 Serviceteil ... 218
13. Inklusive Unterrichtung und Förderung an Bayerns Schulen ... 220
13.1 Inklusive Pädagogik ... 221
13.2 Inklusiver Unterricht ... 223
13.3 Inklusive Förderung ... 226
13.4 Konzepte und Materialien zur Umsetzung inklusiver Unterrichtung und Förderung an Bayerns Schulen im Überblick ... 227
14. Förderdiagnostik und Förderplanung im inklusiven Umfeld ... 229
14.1 Der Förderdiagnostische Bericht ... 231
14.2 Das Sonderpädagogische Gutachten ... 233
14.3 Der Förderplan ... 234
14.3.1 Begründungen für die Erstellung eines Förderplans ... 234
14.3.2 Der Prozess der Förderplanung ... 235
14.3.3 Grundlagen zur Umsetzung eines Förderplans ... 236
14.3.4 Inhalte eines Förderplans ... 237
14.3.5 Beispiel eines Förderplanformulars ... 239
14.4 Serviceteil ... 240
15. Leistungsbewertung im inklusiven Umfeld ... 241
15.1 Leistungsbewertung an der allgemeinen Schule ... 242
15.1.1 Nachteilsausgleich (§ 39 GrSO, § 48 MSO) ... 242

15.1.2 Notenaussetzung und Verbalbeurteilung in der Grund- und Mittelschule (§ 38 Abs. 3 GrSO, § 47 Abs. 3 MSO) ... 243
15.2 Leistungsbewertung an der Förderschule ... 243
15.2.1 Leistungsbewertung am Förderzentrum auf der Grundlage des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen ... 243
15.2.2 Leistungsbewertung am Förderzentrum auf der Grundlage des Lehrplans 250
15.3 Serviceteil ... 251
16. Übergänge und Inklusion – eine pädagogische Chance ... 252
16.1 Übergang vom vorschulischen Bereich in die Schule ... 255
16.2 Übergänge von der Förderschule in die allgemeine Schule ... 256
16.3 Übergang von der Schule in den Beruf ... 257
16.3.1 Schulische Maßnahmen zur Berufsorientierung ... 258
16.3.2 Unterstützende Maßnahmen beim Berufseintritt ... 267
16.3.3 Inklusive Möglichkeiten an den Berufsschulen ... 269
16.3.4 Nachteilsausgleich ... 270
16.3.5 Angebote an den Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung 271
16.3.6 Möglichkeit des nachträglichen Erwerbs von Schulabschlüssen ... 275
16.4 Serviceteil ... 278
Anhang zum pädagogischen Teil A ... 280
pdf: Anhang 1 – Material
pdf: Anhang 2 – Literaturverzeichnis
pdf: Anhang 3 – Inklusion durch Vielfalt
pdf: Anhang 4 – Leistungsbewertung am Förderzentrum (ISB)

1. Einführung

Bestandsaufnahme – Status Quo – Entwicklung der Sonderpädagogik im Lichte der UN-Behindertenrechtskonvention in Bayern

Ein neuer Weg ist immer ein Wagnis.
Aber wenn wir den Mut haben, los zu gehen,
dann ist jedes Stolpern und jeder Fehltritt
ein Sieg über unsere Ängste,
unsere Zweifel und Bedenken.
Christoph Lichtenberg

Sonderpädagogik hat eine Jahrzehnte lange Umsetzungspraxis, vor allem in den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung, Hören, Sehen, körperliche und motorische Entwicklung, geistige Entwicklung sowie im Schwerpunkt Autismus-Spektrum-Störungen. Bis in die 80er Jahre des letzten Jahrhunderts wurde die Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf durch eine fachlich grundgelegte Defizitorientierung und die Annahme der „Sonderschulbedürftigkeit“ geprägt. Die 50er und 60er Jahre brachten zunächst eine Aufgliederung des Sonderschulwesens sowie eine sehr spezifische Ausrichtung der Einrichtungen nach den verschiedenen Behinderungs- und Beeinträchtigungsformen hervor. Dies war im Sinne des Umsetzungsanspruches des Grundanliegens einer Bildung für alle Kinder und Jugendlichen auch mit schwerer Behinderung ein wahrer Durchbruch. Diese Zeit war geprägt von der Prämisse: „Bildung ist unteilbar“. 1994 läutete schließlich die Kultusministerkonferenz (KMK) mit ihren „Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland“ einen Paradigmenwechsel ein. Von nun an war nicht mehr von „Behinderung“, sondern von „sonderpädagogischem Förderbedarf“ die Rede, und die „Sonderschulbedürftigkeit“ wurde durch die Zuständigkeit der allgemeinen Schule ersetzt. 2003 wurde dieser grundlegende Richtungswechsel durch die Änderung des BayEUG auch für die bayerische Entwicklung prägend. Hier hieß es: „Die sonderpädagogische Förderung ist im Rahmen ihrer Möglichkeiten Aufgabe aller Schulen.“ (BayEUG Art. 2, Abs. 1). Als Bedingung zur integrativen Beschulung wurde das Kriterium der „aktiven Teilnahme“ vorausgesetzt. Damit verbunden war der Paradigmenwechsel weg vom Prinzip der Lernzielgleichheit hin zum Prinzip der individuellen Förderung, orientiert am Lernfortschritt des einzelnen Schülers. Diese wertvolle Möglichkeit der integrativen, lernzieldifferenten Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf wurde mit der Perspektive „Integration durch Kooperation“ versehen. Sie war der Ausgangspunkt für zahlreiche neue, kooperative Projekte und bildete den Grundstein für vielseitiges, integratives pädagogisches Denken und Handeln.

Ein erneuter Impuls wurde 1994 durch die Salamanca-Erklärung eingeleitet. Sie war das Ergebnis der UNESCO-Konferenz „Pädagogik für besondere Bedürfnisse“, die 1994 in Salamanca stattfand und proklamierte Inklusion als übergeordnetes Ziel der internationalen Bildungspolitik. 2006 wurde schließlich mit der Verabschiedung der UN-Behindertenrechtskonvention durch die Generalversammlung der Vereinten Nationen in New York eine staatliche Verpflichtung zur Inklusion grundgelegt. In Deutschland erlangte diese Verpflichtung erst 2009 mit der Ratifizierung der Konvention Gültigkeit. Im Gegensatz zur Integration setzt Inklusion nicht die Anpassungsleistung des jeweiligen Kindes an die bestehenden strukturellen und organisatorischen schulischen Gegebenheiten voraus, sondern intendiert eine Anpassung des Schulsystems an die zunehmende Heterogenität der Schülerschaft. Ziel der inklusiven Bildungspolitik ist die gemeinsame Teilhabe von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf an Bildung und Erziehung. So sollen auch Kinder mit besonderen Förderbedürfnissen zusammen mit ihren Nachbars- und Geschwisterkindern wohnortnah in ihrem vertrauten sozialen Umfeld die Schule besuchen können.

Die sich aus der gemeinsamen, inklusiven Beschulung ergebende neue Sichtweise stellt die allgemeine Pädagogik aktuell vor eine große Herausforderung. Hier werden derzeit Wege gesucht, um Herausforderungen mit eigenen Ressourcen und Potentialen zu bewältigen. Andererseits erreicht die Sonderpädagogik als subsidiär agierende Fachwissenschaft derzeit ein außerordentlich hohes Ansehen. So wird von Seiten der Regelschulen immer wieder der Ruf nach sonderpädagogischer Unterstützung laut. Die Sonderpädagogik hat sich seit jeher dem Subsidiaritätsprinzip verschrieben und wird auch weiterhin die allgemeine Pädagogik mit sonderpädagogischem Expertenwissen unterstützen. Im Sinne des Dialogs der Partner werden verschiedene Wege und Modelle des Kompetenztransfers erprobt. Es kann und darf jedoch nicht Ziel der allgemeinen Pädagogik sein, die Sonderpädagogik als Fachdisziplin zu ersetzen. Vielmehr werden die herkömmlichen Förderzentren aktuell zu Kompetenzzentren für Sonderpädagogik weiterentwickelt. Sie bieten nicht nur sonderpädagogische und unterrichtliche Unterstützung und Beratung bei inklusiver Beschulung an, sondern stellen darüber hinaus für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf auch weiterhin einen professionellen Ort der Beschulung dar.

Inklusion eröffnet für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf ganz neue Möglichkeiten. Dies führt nicht nur bei vielen Eltern, sondern in der ganzen Gesellschaft derzeit häufig zu hohen Erwartungen bezüglich schneller und qualitativ hochwertiger Veränderungen. Nicht selten resultieren daraus Enttäuschung und Frustration. Aber Inklusion kann nicht von heute auf morgen umgesetzt werden. Inklusion erfordert eine gesamtgesellschaftliche Entwicklung. Inklusion braucht Zeit. Sonderpädagogik kann damit umgehen, zwischen euphorischen Erwartungen sowie überschätzten Möglichkeiten, aber auch kriti-

schen Reflexionen, zugespitzten Behauptungen und emotional aufgeladenen Provokationen zu bestehen. Sonderpädagogik wird sich auch im Spannungsfeld von Exklusion, Separation, Integration und Inklusion als eine kompetente Quelle für zukunftsorientierte Lösungen für Kinder und Jugendliche mit Behinderung bzw. mit sonderpädagogischem Förderbedarf behaupten. Wenn jedoch Inklusion gelingen soll, erfordert dies einen längerfristig angelegten, gemeinsamen Entwicklungsprozess. Denn: „Wer Inklusion will, sucht Wege, und wer sie verhindern will, sucht Begründungen." (Hüppe, Beauftragter der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen 2013). Nur wenn wir es schaffen, alle an Schule Beteiligten mit auf den Weg zu nehmen und sowohl mental als auch organisatorisch-konzeptionell in die Veränderungen einzubinden, wird inklusive Schule immer mehr Realität. Die Sonderpädagogik lädt alle Nachbarwissenschaften und damit alle Verantwortungsträger der verschiedensten politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Institutionen und sonstige Partner zu einem innovativen „Wettstreit" um mehr Partizipation, Teilhabe bzw. Inklusion für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf bzw. Behinderung ein. Lassen Sie uns für unsere Kinder gemeinsam die Schule der Zukunft gestalten. Lassen Sie uns alle „Ermöglicher" sein auf dem Weg hin zur inklusiven Schule!

München, im Juli 2015

Erich Weigl
Ministerialrat, Referat III.6
Fachreferent für Sonderpädagogik
im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus,
Wissenschaft und Kunst

2. Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Bayerns Schulen



Zusammenfassung

Mit den „Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland“ der Kultusministerkonferenz von 1994 wurde ein Paradigmenwechsel in der Sonderpädagogik von der Defizitorientierung hin zur Kompetenz- und Förderorientierung eingeläutet. Es war von nun an nicht mehr von „Behinderung“, sondern von **„sonderpädagogischem Förderbedarf“** die Rede. Die institutionsbezogene Sichtweise von Behinderung, die in der Regel eine sogenannte „Sonderschulbedürftigkeit“ nach sich zog, wurde nun durch die Möglichkeit der **integrativen** Beschulung mit Unterstützung durch die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste (MSD) ersetzt. Darauf basierend, verfügen wir heute über eine gesetzlich verankerte, inklusiv ausgerichtete Schullandschaft mit vielfältigen schulischen Angeboten für Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf. Einhergehend mit der Stärkung des Elternwahlrechts werden Schulleitungen und Lehrkräfte der allgemeinen Schulen zukünftig zunehmend Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den sieben sonderpädagogischen Förderschwerpunkten begegnen:
- Lernen,
- Sprache,
- emotionale und soziale Entwicklung,
- Hören,
- Sehen,
- geistige Entwicklung und
- körperliche und motorische Entwicklung.

Diese **sonderpädagogischen Förderschwerpunkte** werden in einzelnen Unterkapiteln ausführlich erörtert und mit praxisnahen Empfehlungen zur förderungsspezifischen Gestaltung von **Unterricht und Schulleben** ergänzt. Zwei weitere Unterkapitel widmen sich der „Autismus-Spektrum-Störung“ sowie der „Unterrichtung kranker Schülerinnen und Schüler“.
Das Gelingen von inklusiver Beschulung wird ganz entscheidend durch die Einstellungen und das Verhalten der Lehrkraft beeinflusst. Daher gibt dieses Kapitel zum Abschluss Lehrkräften und Schulleitungen **gedankliche Impulse und praxisorientierte Tipps zur Annäherung an die schulische Inklusion.**

2.1 Von der „Behinderung“ zum „sonderpädagogischen Förderbedarf“

Bis ca. 1990 war das ehemals so genannte „Sonderschulwesen“ in der Bundesrepublik Deutschland geprägt durch eine defizitorientierte Aufgliederung nach Behinderungsrichtungen. Die **Separation**[1] Behinderter, die sich geschichtlich in über 200 Jahren entwickelt hatte, stellt aus historischer Sicht eine Erfolgsgeschichte dar, wurde doch hierdurch das Bildungsrecht für alle errungen. Dieses wurde 19 2 durch die „Empfehlung zur Ordnung des Sonderschulwesens“ der Kultusministerkonferenz institutionell zementiert. Sie führte zu einer **Ausdifferenzierung des „Sonderschulwesens“ nach „Behinderungsarten“** und zu einer verstärkt institutionalisierten Sichtweise von „Behinderung“.

Doch was ist eigentlich eine „Behinderung“?

„Nach dem Verständnis der Behindertenrechtskonvention gehören zu den Menschen mit Behinderungen Kinder und Jugendliche, die langfristige körperliche, seelische, geistige Beeinträchtigungen oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können. Insofern ist der Behindertenbegriff der Konvention ein offener, an der Teilhabe orientierter Begriff. Er umfasst für den schulischen Bereich Kinder und Jugendliche mit Behinderungen oder chronischen Erkrankungen ohne sonderpädagogischen Förderbedarf ebenso wie Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf.“ (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder 2011, S. 6).

Auch das System „Schule“ kann hinsichtlich der Teilhabe von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen oder sonderpädagogischem Förderbedarf behindernd sein. Die Heterogenität der Schüler und ihrer Förderbedürfnisse und Lernvoraussetzungen erfordert es im Rahmen der aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen, dass sich Schule der Herausforderung stellt, sich im Sinne einer inklusiven Pädagogik der Vielfalt weiterzuentwickeln. Hierzu sind schulische Angebote nötig, die das ganze Spektrum von der Hochbegabung bis zur Behinderung umfassen.

Von der „Behinderung“ zum „sonderpädagogischen Förderbedarf“

Die „Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland“ der Kultusministerkonferenz von 1994 bewirkten schließlich einen einschneidenden Paradigmenwechsel in der Sonderpädagogik weg von der Defizitorientierung hin zur Kompetenz- und Förderorientierung. Es war nun nicht mehr von „Behinderung“, son-

---

[1] „Separation“ bezeichnet in der Pädagogik die Trennung unterschiedlicher Einzelpersonen mit dem Ziel größtmöglicher Homogenität sozialer Gruppen bzw. Lerngruppen.

dern von **„sonderpädagogischem Förderbedarf“** die Rede. Die institutionsbezogene Sichtweise von Behinderung, die in der Regel eine sogenannte „Sonderschulbedürftigkeit“ nach sich zog, wurde nun durch eine personenbezogene Sichtweise und die Möglichkeit der **integrativen** Beschulung mit Unterstützung durch die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste (MSD) ersetzt. 2003 fand dieser Paradigmenwechsel im Bayerischen Erziehungs- und Unterrichtsgesetz (BayEUG) seine Niederschrift. Bei der Novellierung des BayEUG wurde eine sehr deutliche Wende der Begrifflichkeit dahingehend vollzogen, dass der Begriff „Behinderung“ im gesamten Erziehungs- und Unterrichtsgesetz durch die Begrifflichkeit „sonderpädagogischer Förderbedarf“ ersetzt wurde. Inhaltlich wurde damit der Fokus eindeutig weg von der defizitorientierten Sichtweise hin zur individuellen Förderung im schulischen Kontext gelegt.

Bis heute bilden die Weichenstellungen der KMK-Empfehlungen von 1994 die Grundlage schulischen Wirkens im Themenfeld „Sonderpädagogik“ in allen Schularten.
Parallel zu dieser Entwicklung erfolgte die Weiterentwicklung von der Integration zur Inklusion: Bereits 1994 wurde in der sogenannten Salamanca-Erklärung der UNESCO-Konferenz **Inklusion** zum übergeordneten Ziel der internationalen Bildungspolitik erklärt. 2006 erfolgte schließlich die Verabschiedung der berühmten UN-Behindertenrechtskonvention, die am 26. März 2009 durch die Bundesrepublik Deutschland ratifiziert wurde und hier ihre Gültigkeit erlangte. In den Jahren 2010 und 2011 folgten Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur Umsetzung von Inklusion. Darauf basiert die Neufassung des BayEUG, die zum 1. August 2011 in Kraft trat. Heute verfügen wir über eine gesetzlich verankerte, inklusiv ausgerichtete Schullandschaft mit vielfältigen schulischen Angeboten für Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf (vgl. Kap. A/4), die schrittweise auf dem Weg zur Inklusion weiterentwickelt wird.

Die „Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland“ der Kultusministerkonferenz von 1994 legten bereits den Grundstein für die inklusiven Entwicklungen und besitzen bis heute ihre Gültigkeit:

- Im schulischen Bereich ist nicht mehr von Behinderung, sondern von sonderpädagogischem Förderbedarf die Rede.
- Die Bildung und Erziehung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf wird als gemeinsame Aufgabe aller Schulen, unter integrativen und inklusiven Aspekten insbesondere der allgemeinen Schulen, gesehen.
- Sonderpädagogischer Förderbedarf wird unterteilt in die sieben sonderpädagogischen Förderschwerpunkte

- Lernen,
- Sprache,
- emotionale und soziale Entwicklung,
- Hören,
- Sehen,
- geistige Entwicklung und
- körperliche und motorische Entwicklung.

Die in den KMK-Empfehlungen aufgeführte achte Kategorie, „Kranke“, stellt heute in Bayern keinen eigenständigen sonderpädagogischen Förderschwerpunkt mehr dar, wird jedoch als sehr wichtige bildungspolitische Aufgabe wahrgenommen.

Anmerkung

Manche Inklusionsverfechter betrachten bereits die Feststellung und Klassifizierung des sonderpädagogischen Förderbedarfs als stigmatisierend und der Inklusion widerstrebend. Vereinzelt wird sogar die Auffassung vertreten, die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs wäre ein eigennütziges Mittel der Sonderpädagogen zum Erhalt des Förderschulsystems. Ohne die Beschreibung des sonderpädagogischen Förderbedarfs kann jedoch die notwendige, spezifische sonderpädagogische Förderung der Kinder und Jugendlichen im Lebensraum Schule nicht bedürfnisspezifisch wirksam umgesetzt werden. Ein Zusammenwirken von allgemeinen Schulen und Förderzentren (Kompetenzzentren für Sonderpädagogik) ist deshalb das Gebot der Stunde.

Nachfolgend werden nun die sieben sonderpädagogischen Förderschwerpunkte in Bayern vorgestellt. Zusätzlich werden kurze Ausführungen zur „Autismus-Spektrum-Störung“ ergänzt, auch wenn diese in Bayern keinen eigenen sonderpädagogischen Förderschwerpunkt darstellt.

2.2 Die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte und ihre Vernetzung

Da sich die verschiedenen Entwicklungsbereiche gegenseitig bedingen und beeinflussen, besteht in der Regel ein sonderpädagogischer Förderbedarf in mehreren, miteinander verschränkten sonderpädagogischen Förderschwerpunkten. Sonderpädagogischer Förderbedarf tritt in der Praxis nur in den seltensten Fällen in einem einzelnen, klar abgrenzbaren sonderpädagogischen Förderschwerpunkt auf. Da es jedoch im Hinblick auf die geeignete Förderung notwendig ist, Förderbedürfnisse möglichst frühzeitig zu erkennen und spezifische Fördermaßnahmen in einzelnen Förderschwerpunkten, gegebenenfalls auch mit Unterstützung des entsprechenden Mobilen

Sonderpädagogischen Diensts (MSD) einzuleiten, sollen die sieben sonderpädagogischen Förderschwerpunkte nachfolgend einzeln kurz dargestellt werden.

Benutzerhinweise

Zur Beschreibung der Kennzeichen und schulischen Fördermöglichkeiten in den einzelnen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten wird zum Teil auf die aktuell für die verschiedenen Förderschwerpunkte gültigen Lehrpläne (in blauer Schattierung) zurückgegriffen. Diese wurden zwar – abgesehen vom Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen (2012) – primär für Förderschulen konzipiert und beschreiben die Aufgabenfelder, die an den Förderzentren in den einzelnen **2.2.1 Förderschwerpunkt Lernen**n umzusetzen sind. Sie stellen daneben jedoch auch immer die Möglichkeit der Förderung an der allgemeinen Schule heraus. Wenngleich diese Ausführungen zunächst auf integrative Konzepte ausgerichtet waren, so besitzen die ausgewählten Abschnitte auch für inklusive Modelle ihre Gültigkeit. Den allgemeinen Schulen dienen diese Lehrpläne als Orientierung.
Zur Umsetzung der Aufgabenfelder an den allgemeinen Schulen ist die Unterstützung der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste der Förderzentren erforderlich. Grundsätzlich gilt es zu beachten, dass nicht an jeder Regelschule, insbesondere in der Einzelinklusion an den einzelnen Sprengelschulen, die gleiche, spezifische Förderung angeboten werden kann wie an den auf einzelne Förderschwerpunkte spezialisierten Förderschulen. Umgekehrt vollziehen sich der Erwerb von Bildung und förderschwerpunktspezifischen Kompetenzen an allgemeinen Schulen zum Teil über andere Wege, wie beispielsweise durch das ggf. leistungsanregende und fördernde Umfeld der Mitschüler ohne Förderbedarf. Bei der Inklusion als gesamtgesellschaftliche Aufgabe kommt der Kooperation mit externen Fachdiensten bzw. sonstigen Unterstützungssystemen, wie der Eingliederungshilfe, eine besondere Bedeutung zu.
Wo erforderlich, erfahren die den Lehrplänen entnommenen Ausführungen eine Aktualisierung durch kenntlich gemachte Änderungen, Anmerkungen oder Ergänzungen.

Weiterführende Informationen

Für eine fachliche Vertiefung in den einzelnen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten findet der interessierte Leser am Ende jedes Unterkapitels Empfehlungen zu grundlegender, weiterführender und praxisorientierter Fachliteratur. Darüber hinaus sei auf die Literaturempfehlungen auf den Homepages der sonderpädagogischen Lehrstühle an den Universitäten München und Würzburg verwiesen. Zusätzlich stehen auf der Homepage des ISB zahlreiche Empfehlungen und Materialien zur Umsetzung von inklusiver Beschulung in den einzelnen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten sowie Informationen zu ausgewählten Störungsbildern zur Verfügung. Ein Überblick über die online verfügbaren Veröffentlichungen des ISB findet sich in Kapitel A/13.



2.2.1 Förderschwerpunkt Lernen

Die Ausführungen in diesem Unterkapitel sind überwiegend dem Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen (2012) entnommen und fokussieren die Förderbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen.
Weitere praxisorientierte und nützliche Hinweise zur Inklusion in allen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten finden sich darüber hinaus in den folgenden Kapiteln **2.3 Sonderpädagogischer Förderbedarf als Herausforderung der allgemeinen Schulen – ein Resümee** und **2.4 Gedankliche Impulse zur Umsetzung schulischer Inklusion.**

Fallbeispiel[2] „Melanie“

Nach fünf Schuljahren am Sonderpädagogischen Förderzentrum besucht Melanie seit Beginn des aktuellen Schuljahres eine Kooperationsklasse der Jahrgangsstufe 5 an der Mittelschule. Von den 21 Schülern haben vier einen diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen, ein weiterer Schüler im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung.

Melanie hat in der Diagnose- und Förderklasse das Lesen und Rechnen langsam gelernt, sie brauchte beim Lernen individuelle Hilfestellungen, viel Anschauungsmaterial und ausreichend Zeit zum Üben. Sie löste Aufgaben überwiegend mechanisch. Das Anwenden von Strategien und das abstrakte Denken bereiteten ihr große Schwierigkeiten. Aufgrund ausbleibender Lernerfolge verlor sie schnell die Lust am Lernen. Sie entwickelte eine stark ausgeprägt Misserfolgserwartung sowie Verhaltensauffälligkeiten.

Zudem gab es bei Melanie auch familiäre Belastungsfaktoren. Melanie lebt gemeinsam mit ihrer Mutter, deren neuem Freund und zwei jüngeren Halbschwestern in einer kleinen Wohnung am Rand der Stadt. Schulische Angelegenheiten sind zuhause kaum ein Thema. In der Schule hat Melanie selten Schreibmaterialien, Hausaufgaben oder ein Pausenbrot dabei. Auch kann sie nur mit Mühe pünktlich zum Unterrichtsbeginn kommen, weil sie morgens zuvor noch ihre beiden Halbschwestern in den Kindergarten bringen muss und es ihr häufig schwer fällt, sie zur nötigen Eile anzutreiben.

Durch die enge Zusammenarbeit der Schule mit der Heilpädagogischen Tagesstätte erhielt Melanie seit der 3. Jahrgangsstufe nachmittags eine gezielte Unterstützung bei den Hausaufgaben. Im letzten Schuljahr zeigte sie zunehmend mehr Freude am Lernen und konnte sich immer länger und konzentrierter mit einem Lerninhalt befassen. Angesichts ihrer stabilen Lernmotivation wurde Melanie in der zweiten Schuljahreshälfte der 4. Klasse am Förderzentrum auf den Besuch der 5. Klasse an der Mittelschule vorbereitet.

An der Mittelschule lernen Melanie und die anderen vier ehemaligen Schülerinnen und Schüler des Förderzentrums in ihrer neuen Klasse gemeinsam mit den anderen Schülerinnen und Schülern. Eine Lehrerin des SFZ kommt jede Woche für 5 Stunden in den Unterricht. In den meisten Fächern gelten für die fünf neuen Schüler dieselben Lernziele wie für die anderen auch, in Mathematik arbeitet Melanie an eigenen Lernzielen. Für diesen Fachbereich wurde für Melanie durch die Klassenlehrkraft und die Lehrkraft für Sonderpädagogik gemeinsam ein Förderplan erstellt.

Die Schülerinnen und Schüler der Kooperationsklasse lernen oft in offenen Unterrichtsformen, in denen sie individuell gemäß ihrem Lernstand in kleinen Gruppen, mit einer Partnerin bzw. einem Partner oder allein arbeiten können. Die Lernergebnisse werden in der Klasse gemeinsam besprochen. Diese Lernform setzt Melanie stark unter Druck. Sie ist von ihrem Elternhaus aus direktive Ansagen gewohnt und fühlt sich eindeutig sicherer, wenn sie klare Instruktionen erhält. Sehr häufig setzen die beiden Lehrerinnen projektorientierte und kooperative Lernformen ein, bei denen sich die Schülerinnen und Schüler jeweils mit verschiedenen Aufgaben und Details eines gemeinsamen Themas beschäftigen. Ausgehend von den individuellen Lernvoraussetzungen, Stärken und Interessen der Schüler werden ihnen dabei passende Lernangebote gemacht. So gelingt es den beiden Lehrkräften, im gemeinsamen Unterricht lernzieldifferentes Lernen zu verwirklichen.

[2] Sämtliche Fallbeispiele wurden in Zusammenarbeit mit dem ISB München erstellt. Sämtliche Namen der Schüler sind frei erfunden und die beschriebenen Kennzeichen nur eine von vielen möglichen Ausprägungen in den jeweiligen Förderschwerpunkten.

Das vorgenannte Beispiel gibt den Fall des Beginns der Schullaufbahn im Sonderpädagogischen Förderzentrum und den späteren Wechsel an eine Regelschule, in diesem Fall in eine Kooperationsklasse wieder. Selbstverständlich sind hier auch andere Wege denkbar. Insbesondere die Möglichkeit der schulischen Inklusion von Anfang an wird durch Schulanfänger zunehmend in Anspruch genommen. Hilfestellung bei der Unterrichtung und Förderung von Schülerinnen und Schülern im Förderschwerpunkt Lernen – sowohl am Förderzentrum als auch in der Inklusion – gibt der Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen (2012). Dieser soll nachfolgend herangezogen werden, um die Förderbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler in diesem Förderschwerpunkt aufzuzeigen und unterrichtsdidaktische Empfehlungen für Lehrkräfte abzuleiten.

Grundlegende Informationen zum Förderschwerpunkt Lernen

Da es bisher nicht gelungen ist, eine eindeutige, wissenschaftlich anerkannte Definition des Förderschwerpunkts Lernen vorzulegen, versucht man derzeit, sich der Definition des Förderschwerpunkts Lernen deskriptiv zu nähern. Der Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen (RLP-L) (2012) beschreibt den Förderschwerpunkt Lernen folgendermaßen:

„Erfolgreiche Lernprozesse vollziehen sich auf der Basis eines intakten **Zusammenwirkens der Entwicklungsbereiche ‚Motorik und Wahrnehmung', ‚Denken und Lernstrategien', ‚Kommunikation und Sprache' sowie ‚Emotionen und Soziales Handeln'. Lernschwierigkeiten und Lernhemmnisse resultieren meist aus einer komplexen Störung in diesem Zusammenspiel**, sie sind in ihren **Erscheinungsformen entsprechend vielfältig**. […] Dabei ist zu berücksichtigen, dass Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen **häufig aus erschwerten Lebenssituationen** in die Schule eintreten. Dabei spielen **Traumatisierungen** und **organische Erschwernisse** ebenso eine mögliche Rolle wie das Leben in einem prekären, **sozioökonomisch benachteiligten Umfeld**. Solche Belastungen können zu Entwicklungsverzögerungen im kognitiven Bereich beitragen […], was zu Versagenserlebnissen und zur Resignation führen kann." (RLP-L 2012, S. 10).

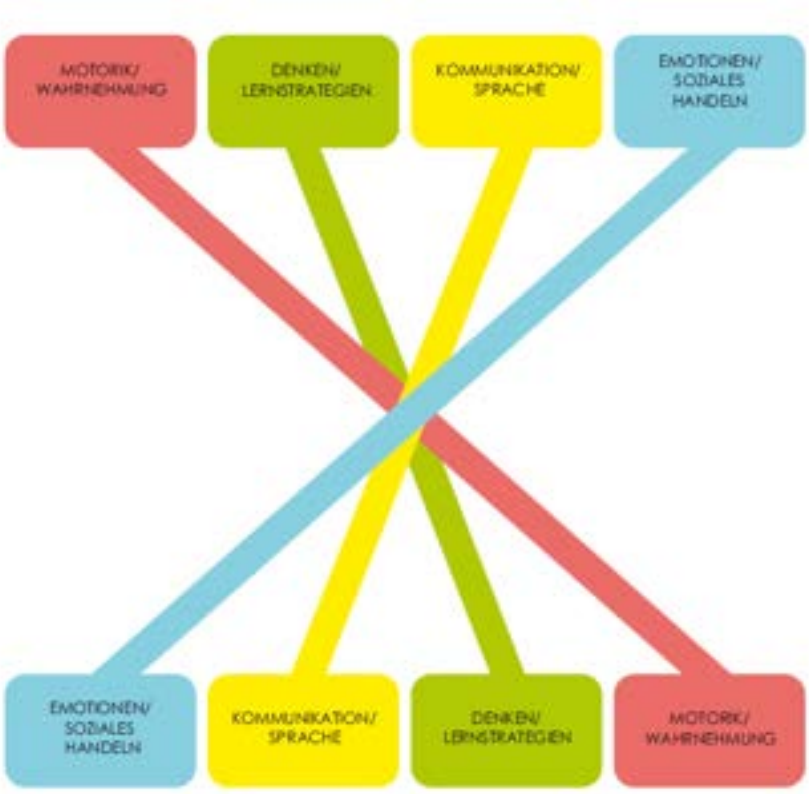


Abb.: Zusammenspiel der Entwicklungsbereiche (RLP-L 2012, S. 23)

Sowohl die förderdiagnostischen Maßnahmen als auch die Förderplanung und unterrichtliche Unterstützung sind in diesen vier Entwicklungsbereichen an dem Bedürfnis des Kindes nach zusätzlicher Förderung und Unterstützung auf der Basis einer umfassenden Kind-Umfeld-Analyse auszurichten. Nachfolgend sollen nun die vier Entwicklungsbereiche einzeln erörtert und jeweils förderspezifische Gestaltungsmöglichkeiten von Unterricht und Schulleben aufgezeigt werden.

Entwicklungsbereich „Motorik und Wahrnehmung“

Im Kindesalter „sind motorische Fähigkeiten und Wahrnehmungsprozesse die Grundvoraussetzungen für den Aufbau von Handlungen und auch für die Bildung von kognitiven Strukturen. […] Die Wechselwirkung und enge Verzahnung von Motorik und Wahrnehmung ist grundlegend für erfolgreiches Lernen in allen Lernbereichen. Kinder und Jugendliche entdecken und konstruieren sich auch darüber ihre Welt. Ein gelingendes Zusammenwirken von Motorik und Wahrnehmung ist die Basis für die Handlungsfähigkeit des Schülers, fördert das Fühlen, Erleben, Denken und Lernen und trägt zur Entwicklung der personalen und sozialen Identität bei.“ (RLP-L 2012, S. 25).

Folgende Abbildung zeigt in einer Abbildung den Entwicklungsbereich in seine Einzelkompetenzen und stellt die grundlegende Voraussetzungen für erfolgreiche Lernprozesse dar:



Abb.: Gliederung des Entwicklungsbereichs Motorik und Wahrnehmung (RLP-L 2012, S. 26)

Förderdiagnostisch ermittelte Schwächen oder Defizite in einzelnen Kompetenzen ziehen individuell darauf abgestimmte, zielgerichtete Fördermaßnahmen nach sich. Diese werden immer wieder wie beiläufig in das Unterrichtsgeschehen mit eingebaut und nach Möglichkeit auch als spezielles Förderangebot unterbreitet. Darüber hinaus erweisen sich im Bereich „Motorik und Wahrnehmung“ die nachfolgend aufgeführten Maßnahmen in Unterricht und Schulleben als hilfreich und förderlich.

Förderungsspezifische Gestaltung von Unterricht und Schulleben:

Ziele:

- Förderung von Motorik und Wahrnehmung in Unterricht und Schulleben, insbesondere unter Berücksichtigung individueller Entwicklungsrückstände in einzelnen Kompetenzen
- Unterstützung der Eigenaktivität
- Erweiterung der individuellen Bewegungs- und Handlungsspielräume

Maßnahmen:

- eindeutige Regeln
- regelmäßig wiederkehrende Rituale
- klare, rhythmisierte Unterrichtsstruktur
- ruhige Unterrichtsatmosphäre
- Verwendung von nonverbalen Signalen (z.B. Symbolkarten, Handzeichen)
- handlungsorientierter, schüleraktivierender Unterricht
- motivierende und altersbezogene Handlungssituationen im Unterricht zur Förderung von Motorik und Wahrnehmung
- Ansprechen verschiedener Lerntypen durch das Lernen mit vielen Sinnen

Diagnostische Leitfragen und entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen:

Im 2. Teil des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen, der auf der Homepage des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung unter https://www.isb.bayern.de/download/11130/rahmenlehrplan.pdf abgerufen werden kann, wird die Förderung sämtlicher Einzelkompetenzen dieses Entwicklungsbereichs (vgl. Abb.) anhand diagnostischer Leitfragen und entwicklungsorientierter Fördermaßnahmen veranschaulicht. Diese Übersicht stellt eine wertvolle Hilfe für die schulartübergreifende Unterrichtung und Förderung von Schülerinnen und Schülern im Förderschwerpunkt Lernen dar. Als Auszug daraus werden nachfolgend exemplarisch die Abschnitte zu den Einzelkompetenzen „Raumorientierung“ und „angepasste motorische Aktivität“ vorgestellt – zwei Einzelkompetenzen, die insbesondere in den ersten Schuljahren häufig stark in den Schulalltag hineinwirken.

Diagnostische Leitfragen	Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen
Raumorientierung	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • sich an Raumdimensionen wie Begrenzungen, Höhe, Breite orientieren, z. B. durch einen Tunnel krabbeln ohne diesen zu berühren? • den eigenen Körper entsprechend der Raumbegriffe positionieren und bewegen? • Bewegungen richtig nachahmen?	• Körperschema entwickeln und stabilisieren, z. B. Körperteile benennen, Körperbild in Lebensgröße malen lassen, Körper mit Sandsäcken umlegen, Körper mit Bällen nachstellen und benennen der einzelnen Körperteile, Übungen zur Körper-Objekt-Beziehung anbieten, Spiegelbildspiele durchführen • Begriffsverständnis von Raumbegriffen zuerst im Raum, dann auf dem Arbeitsblatt üben lassen, z. B. die Position von Gegenständen verbalisieren, nach Anweisung Gegenstände richtig positionieren • Vorlagen mit Bausteinen nachbauen lassen • vorgegebene Muster nachgehen, Muster auf Steckbrettern nachstecken, Muster auf Raster übertragen lassen • symmetrische Bewegungen durchführen lassen » Wahrnehmung: Raumwahrnehmung/ Raumlage » **Ergotherapie**
• sich in Räumen orientieren, z. B. Schulgebäude, Turnhalle? • sich im freien Gelände orientieren, z. B. bei Wanderungen, Ausflügen? • sich in bekannten/unbekannten Bewegungsräumen/-landschaften orientieren? • sich ein Arbeitsblatt sinnvoll und aufgabenbezogen einteilen?	• Überblick über räumliche Gegebenheiten verschaffen, z. B. Schulhausrallye, Schatzsuche, Schnitzeljagd, Modell im Sandkasten erstellen • Raumbegriffe in körperliche Bewegungen umsetzen lassen, z. B. nach Anweisung blind durch einen Raum bewegen, Topfschlagen • räumliche Strukturierungs- und Orientierungshilfen anbieten, z. B. Markierungen, Begrenzungslinien • Orientierungshilfen auf dem Arbeitsblatt geben, z. B. durch Farben

angepasste motorische Aktivität	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • motorische Aktivitäten einer Situation anpassen, z. B. Schulsachen in angemessenem Tempo aus- und einpacken? • seinen Bewegungsdrang steuern, z. B. auf dem Weg zum Pausenhof, im Klassenzimmer?	• verbale bzw. visuelle Hilfen anbieten, z. B. Reihenfolgen bestimmter Einzelschritte vorgeben, feste Position von Schulsachen am Arbeitsplatz markieren • Ordnungsrahmen vorgeben • Bewegungen in Zeitlupe ausführen lassen • zur Selbstinstruktion anleiten • offene Situationen strukturieren • Bewegungsangebote in der Pause als Ausgleich zu bewegungsarmen Phasen nutzen • Unterricht bewegt organisieren Für eher überaktive Schülerinnen und Schüler: • klare zeitliche Strukturierung des Unterrichtstages vorgeben, Zeitphasen visualisieren • klaren Ordnungsrahmen am Arbeitsplatz vorgeben, z. B. Position der Arbeitsmittel • Möglichkeiten zu strukturierten Bewegungsübungen einplanen • Entspannungsübungen, progressive Muskelentspannung durchführen Für eher gehemmte Schülerinnen und Schüler: • leistungsunabhängig Freude an Bewegung durch angepasste und motivierende Übungen und Spiele wecken • Entspannungsübungen anbieten

Abb.: Auszüge aus den diagnostischen Leitfragen und entwicklungsorientierten Fördermaßnahmen im 2. Teil des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen (RLP-L, Teil 2, S. 16ff.)

Entwicklungsbereich „Denken und Lernstrategien“

„Denkleistungen setzen sich aus einer Vielzahl geistiger Vorgänge zusammen, welche die Auseinandersetzung mit der Umwelt sowie kompetentes Handeln ermöglichen. […] Mit der Entwicklung des Denkens ist die **Ausbildung von Lernstrategien** eng verbunden, um Lernpotenziale zu nutzen und erfolgreich lernen zu können.“ (RLP-L 2012, S. 29)

Die vielfältigen Einzelkompetenzen in diesem Entwicklungsbereich werden in nachfolgender Abbildung gezeigt.



Abb.: Gliederung des Entwicklungsbereichs Denken und Lernstrategien (RLP-L 2012, S. 29)

Liegen in einer oder mehreren Kompetenzen Defizite vor, so sind gezielte Fördermaßnahmen einzusetzen, denn

> „Lernen ist eine komplexe Handlung, die unter anderem Selbstreflexion, Planungsprozesse, die Anwendung von Strategien, Abstraktion und Zielbewusstheit erfordert. Insbesondere in diesen Punkten zeigen Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten zum Teil erheblichen Förderbedarf.“ (RLP-L, S. 29).

Förderungsspezifische Gestaltung von Unterricht und Schulleben:

- Förderung des Denkens und der Lernstrategien durch entdeckendes, handelndes und problemorientiertes, eigenaktives Lernen, realisiert an konkreten Inhalten
- Bewusstmachen von Problemen
- Herstellen von Bezügen zwischen bereits Gelerntem und zukünftigen Anforderungen
- Anbahnen des Denkens in Analogien durch handelndes Lernen und Transferbildung im lebenspraktischen Kontext (vgl. ebd., S. 30).

Diagnostische Leitfragen und entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen:

Auch zu den Einzelkompetenzen dieses Entwicklungsbereichs finden sind im 2. Teil des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen (abrufbar unter http://www.isb.bayern.de/foerderschulen/uebersicht/rahmenlehrplan-lernen-mehr/) diagnosti-

sche Leitfragen und entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen. Als Auszug daraus wird nachfolgend ein Teilabschnitt zu den „Stützfaktoren für das Lernen“ dargestellt.

Stützfaktoren für das Lernen

Diagnostische Leitfragen	Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen
Emotion	
Zeigt die Schülerin bzw. der Schüler Emotionen, die ihn am Lernen hindern?	» Emotionen/Soziales Handeln: Emotionale Grundhaltung
Fähigkeitsselbstkonzept	
Traut sich die Schülerin bzw. der Schüler zu, eine bestimmte Leistung zu erbringen? Betrachtet die Schülerin bzw. der Schüler selbst verursachte Wirkungen als persönliche Erfolge? Macht die Schülerin bzw. der Schüler die Erfahrung, dass Ziele durch entsprechende Anstrengung erreichbar sind?	• verbindliche und realistische, erreichbare Ziele gemeinsam mit der Schülerin bzw. dem Schüler erarbeiten, formulieren und verbindlich vereinbaren • Anspruchsniveau der Leistungsfähigkeit anpassen • Meilensteine deutlich machen • Erfahrung ermöglichen, dass Ziele nach und nach erreichbar sind, z. B. durch das Setzen von Teilzielen, Rückmeldung von Teilerfolgen, vorausschauender und realistischer Planung und Dokumentation, z. B. im Rahmen von Portfolioarbeit » Emotionen/Soziales Handeln: Selbstwert/ Selbstsicherheit
Schätzt die Schülerin bzw. der Schüler Anforderungen und die eigene Leistungsfähigkeit realistisch ein? Vertraut die Schülerin bzw. der Schüler in die eigene Leistungsfähigkeit? Verfügt die Schülerin bzw. der Schüler über ein gefestigtes/klares Selbstkonzept?	• minimale Diskrepanzerlebnisse schaffen • Stärken aufzeigen und spiegeln • selbstständige Auswahlmöglichkeiten von Aufgaben in verschiedenen Anforderungsniveaus geben • vielfältige Selbsteinschätzung ermöglichen • stärkende Fremdeinschätzung einbauen, z. B. „Ich mag an Dir,…“ als Baustein in Klassengesprächen • unterschiedliche Rollen einnehmen lassen und dabei individuelle Stärken erfahrbar machen, z. B. in der Gruppenarbeit » Emotionen/Soziales Handeln: Selbstkonzept

Lern-/Leistungsmotivation/Interesse	
Ist die Schülerin bzw. der Schüler am Unterricht interessiert? Beteiligt sich die Schülerin bzw. der Schüler am Unterricht?	• Leistungsbereitschaft durch Orientierung an der individuellen Bezugsnorm fördern • Interessensverknüpfung, Anreize schaffen, z. B. durch ein Tokensystem • lebensrelevante und altersangemessene Aufgabenstellungen interessenorientiert anbieten • Erfolgserlebnisse ermöglichen, Teilerfolge rückmelden, Schaffung von Verlaufsmotivation • bei der Verteilung von Rollen/Aufgaben persönliche Stärken beachten
Ist die Schülerin bzw. der Schüler bereit zu selbst initiierten und spontanen Aktivitäten? Führt die Schülerin bzw. der Schüler eine Arbeit auch aus eigenem Antrieb zu Ende?	• Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit stärken durch Nutzung von Möglichkeiten extrinsischer Motivation, z. B. Tokensysteme, Lob und positive Verstärkung • Möglichkeiten zu selbstbestimmtem Entscheiden und Handeln bieten • Interessenorientierung anbahnen, z. B. durch ◦ Erkunden, in welchen Situationen/bei welchen Themen/für welche Aufgabenstellung die Schülerin bzw. der Schüler besonders motivierbar ist ◦ persönliche Bedeutsamkeit des Lerngegenstandes ◦ emotionale Bezüge zu Lerninhalten bewusst machen und benennen
Frustrationstoleranz	
Lässt die Schülerin bzw. der Schüler sich durch Misserfolge leicht demotivieren?	• Misserfolge durch individuelle Passung des Anforderungsniveaus vermeiden • minimale Diskrepanzerlebnisse schaffen • Fehlerkultur in der Klasse aufbauen • Verlieren im Spiel üben lassen • individuelles Stärken-Schwächen-Profil gemeinsam erarbeiten • Verträge mit individuellen Vereinbarungen schließen
Selbstständigkeit	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • Hilfsmittel auswählen und nutzen, um eine Aufgabe selbstständig zu bewältigen? • aktiv Hilfe einfordern, wenn diese notwendig ist? • eigene Bedürfnisse aufschieben, welche die Selbstständigkeit einschränken wie z. B. übermäßiges Zuwendungsbedürfnis?	• Selbstorganisation der Schülerinnen und Schüler initiieren, z. B. gegenseitiges Aufrufen • klare und transparente Arbeitsaufträge stellen • stumme Impulse oder Bildimpulse, Beratungsgutscheine, Hilfeklammern, Selbstinstruktionen von Regeln anbieten • Sozialformen wie Gruppen-/Partnerarbeit einüben

Abb.: Auszug aus Teil 2 des Rahmenlehrplans Lernen (RLP-L, Teil 2, S. 40ff.)

Entwicklungsbereich „Kommunikation und Sprache“

„Der Entwicklungsbereich Kommunikation und Sprache legt im Hinblick auf die gesellschaftliche und berufliche Eingliederung der Schülerin bzw. des Schülers mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen großes Gewicht auf die situationsangemessene sprachliche Handlungskompetenz. Grundlegende Sprachdimensionen wie auditive Wahrnehmung, Aussprache usw. schaffen in Wechselwirkung mit nonverbaler und verbaler Kommunikation die Basis für eine gelingende sprachliche Entwicklung und Sozialisation.“ (ebd., S. 31).

Dabei sind folgende Bereiche für das schulische Lernen von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen von besonderer Bedeutung:

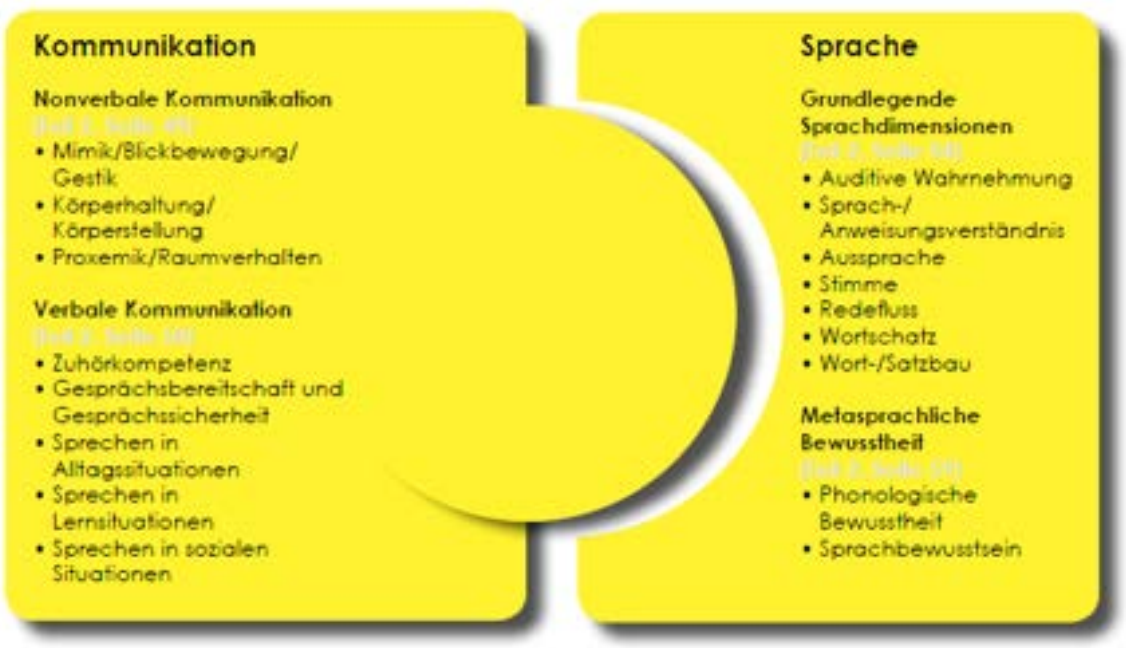


Abb.: Gliederung des Entwicklungsbereichs Kommunikation und Sprache (RLP-L 2012, S. 31)

Im Unterricht stellt Sprache nicht nur einen zentralen Lerngegenstand im Fachbereich Deutsch dar, sondern durchzieht als zentrales Medium schulischen Lernens sämtliche Schulfächer sowie das gesamte Schulleben.

Förderungsspezifische Gestaltung von Unterricht und Schulleben:

Merkmale eines sprachfördernden Unterrichts:

- Unterrichtsimmanente Förderung sprachlicher und kommunikativer Kompetenzen
- Anregen zu aktivem Sprachgebrauch durch Sprechimpulse und kommunikationsförderliche Unterrichtssituationen
- Einfache, klare, strukturierte und dosiert eingesetzte Lehrersprache

- Einsatz sprachförderlicher Modellierungstechniken im Unterricht (z.B. korrekte Wiedergabe einer sprachlich inkorrekten Schüleräußerung)
- Unterstützung des Sprachverständnisses durch den gezielten Einsatz von Anschauungsmaterialien, Bildern, Symbolkarten, Gesten und anderer nonverbaler Mittel
- Ggf. differenzierende und individualisierende Fördermaßnahmen (vgl. ebd., S. 32).

Diagnostische Leitfragen und entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen:

Als schulartübergreifende Hilfe sei auch zu den Einzelkompetenzen dieses Entwicklungsbereichs auf die diagnostischen Leitfragen und entwicklungsorientierten Fördermaßnahmen im 2. Teil des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen verwiesen (http://www.isb.bayern.de/foerderschulen/uebersicht/rahmenlehrplan-lernen-mehr). Als Auszug daraus wird nachfolgend der Abschnitt zu den Grundlegenden Sprachdimensionen „auditive Wahrnehmung“ und „Sprach- und Anweisungsverständnis“, die sich massiv auf den Unterrichtsalltag auswirken, dargestellt:

Grundlegende Sprachdimensionen

Diagnostische Leitfragen	Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen
Auditive Wahrnehmung	
Auditive Wahrnehmungsfähigkeit ist in ihren Teildimensionen (Auditives Gedächtnis, Auditive Differenzierungsfähigkeit, ...) Bedingung und Voraussetzung für alle sprachlichen Prozesse. » Motorik/Wahrnehmung: Auditive Wahrnehmung	
Sprach-/Anweisungsverständnis	
Wortebene Kann die Schülerin bzw. der Schüler • Wörter und Begriffe verstehen?	• Wortschatz erweitern, Wortschatz vernetzen • Wortbedeutungen in prägnanter Form erklären, z. B. durch Verknüpfungen, Vergleiche, reale Gegenstände • Bildmaterial, Realgegenstände anbieten • gemeinsam Wörtersammlungen oder Karteikarten mit den erarbeiteten Wortbedeutungen anlegen • wichtige Wörter im Satz deutlich betonen und farblich hervorheben lassen • richtige und falsche Aussagen, sinnvolle und unsinnige Äußerungen bewusst wahrnehmen lassen • Alternativfragen formulieren lassen • gemeinsam gezielte Fragen zu Wortbedeutungen entwickeln, z. B. Wer? Wo? Warum? Wann? • Übungsmöglichkeiten anbieten, z. B. Wortfamilien, Wortcluster, Wörterlisten, Wörter-Rommé, Kreuzworträtsel • Wort der Woche thematisieren • Forscheraufgaben zu Wortbedeutungen stellen » Denken/Lernstrategien: Begriffsbildung

Satzebene Kann die Schülerin bzw. der Schüler • Bedeutungszusammenhänge verstehen und herstellen? • zu Fragen passende Antworten geben? • zum Thema passende Antworten geben? • die Bedeutung von Haupt- und Nebensätzen verstehen, wenn darin Temporalbeziehungen, Kausalbeziehungen oder Adversativbeziehungen vorkommen? • Relativsätze, Passivsätze, Negationen wie z. B. weder – noch verstehen?	• langsames, akzentuiertes Sprechen in kurzen und einfachen Sätzen üben lassen • Mimik und Gestik einsetzen • beim Lehrervortrag zwischen Sinneinheiten und Sätzen kurze Pausen lassen • vorangegangene Inhalte wiederholen • Unterrichtsergebnisse zusammenfassen • in einfachen Sätzen sprechen • komplexere Inhalte möglichst kurz und in einfachen Sätzen erklären • eigene Handlungen durch nichtsprachliche Mittel/Hilfsmittel wie Zeichnungen, Rollenspiele zur Verdeutlichung begleiten • handlungsbegleitendes Sprechen einüben • Sätze mit Gesten begleiten lassen • wichtige Abläufe visualisieren • darauf achten, dass die Ereignisreihenfolge beim Sprechen eingehalten wird • Gelegenheit geben, gezielt nachzufragen • regelmäßig prüfen, ob und was die Schülerin bzw. der Schüler verstanden hat, z. B. durch gezielte Fragen, Arbeitsaufträge wiederholen lassen • eine Fragekultur entwickeln • interessenbezogenen Unterricht anbieten
Textebene Kann die Schülerin bzw. der Schüler • einem längeren mündlich angebotenen Vortrag folgen? • die Kernaussage oder den Kernsatz eines Textes herausfiltern? • unbekannte Wörter finden, markieren? • den Sinn von gelesenen Texten verstehen? • Hochsprache verstehen? • Fachsprache verstehen? • Idiolekt, Dialekt und Soziolekt voneinander abgrenzen und passend einsetzen?	• Lehrervortrag lebendig und akzentuiert untermalen • Unterrichtsstoff sprachlich vereinfacht und strukturiert darstellen • Wortschatz klären und gemeinsam erweitern • Inhalte durch Fragen zu Details, zu konkreten Informationen und zu Zusammenhängen erschließen • Hypothesen bilden lassen • Nachfragen gemeinsam trainieren • Lehrervorbild durch langsames und deutliches Sprechen geben • Umgangssprache, Alltagssprache, Hochsprache, Fachsprache anbieten • sich über die unterschiedlichen Sprachformen unterhalten und diese verschiedenen Situationen zuordnen lassen • Idiolekt, Soziolekt, Dialekt kommunikativ einbetten und situationsabhängig zulassen

• zeigen, dass eine Anweisung verstanden wurde? • verbale, mehrteilige Aufforderungen/Anweisungen verstehen, richtig wiedergeben und ausführen? • Anweisungen ausführen, ohne andere Schüler zu beobachten, nachzuahmen oder bei ihnen nachzufragen?	• Verunsicherung oder Aufmerksamkeitsverlust signalisieren lassen • aktive Fragehaltung verstärken • komplexe Arbeitsanweisungen in Teilschritte zerlegen und visualisieren bzw. demonstrieren, gemeinsam einen Handlungsplan entwickeln • sprachliche Erweiterungen und Variationen bei unbekannten Arbeitsaufträgen schrittweise einführen • Arbeitsaufträge visualisieren • Anweisungen wiederholen lassen ▫ Denken/Lernstrategien: Routine/ Handlungsplanung

Abb.: Auszug aus den diagnostischen Leitfragen und entwicklungsorientierten Fördermaßnahmen im 2. Teil des Rahmenlehrplans Lernen (RLP-L, Teil 2, S. 54ff.)

Entwicklungsbereich „Emotionen und Soziales Handeln“

„Emotionen und Soziales Handeln sind zwei Bereiche, die eng miteinander verknüpft sind und sich gegenseitig bedingen. Die Entwicklung von Kompetenzen zum gesellschaftlich akzeptierten und sozial angemessenen Umgang mit eigenen und fremden Emotionen führt zum Auf- und Ausbau sozialer Handlungsfähigkeit. Dies ist nicht nur wichtig für das Zusammenleben in einer Gemeinschaft, sondern auch für die persönliche und berufliche Integration jeder einzelnen Person innerhalb dieser Gesellschaft.
Die intensive Förderung der emotionalen und sozialen Entwicklung entsprechend dem individuellen Entwicklungsstand der Schülerin bzw. des Schülers schafft Grundvoraussetzungen für schulisches Lernen und trägt dadurch zur erfolgreichen gesellschaftlichen Integration bei.“ (ebd., S. 33).

Die nachfolgende Grafik (s. Link) gibt einen Überblick über die verschiedenen emotionalen und sozialen Einzelkompetenzen:

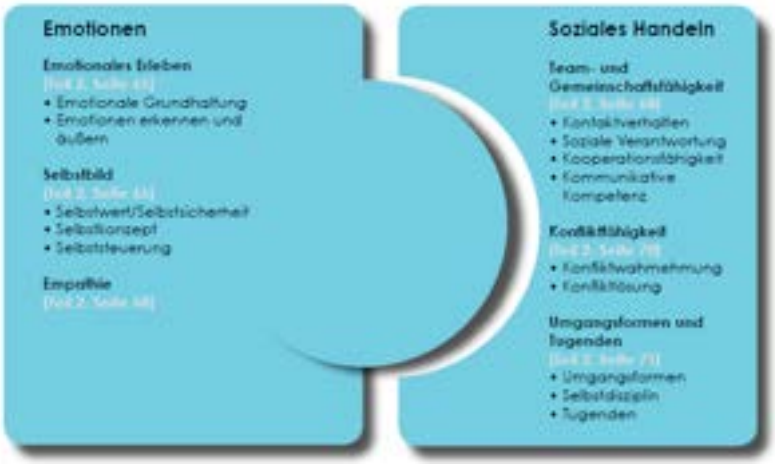


Abb.: Gliederung des Entwicklungsbereichs Emotionen und Soziales Handeln (RLP-L, Teil 2, S. 34)

Förderbedarf im emotionalen und sozialen Bereich kann sich stark hemmend auf schulisches Lernen auswirken und ist unbedingt in der individuellen Förderplanung zu berücksichtigen.

Förderungsspezifische Gestaltung von Unterricht und Schulleben:

- Wertschätzende pädagogische Grundhaltung der Lehrkraft und des gesamten Lehrerkollegiums
- Einschätzung des individuellen Entwicklungsstands einer Schülerin oder eines Schülers durch detaillierte Schülerbeobachtungen und/oder Testverfahren
- Gestaltung einer sozial verträglichen Sitzordnung
- Förderung fachlicher, sozialer und kommunikativer Kompetenzen durch offene Lernformen und soziale Lernformen wie Partner- und Gruppenarbeit
- Auswahl individueller Entwicklungsziele und Interventionsmaßnahmen entsprechend der jeweils erreichten Entwicklungsstufe der Schülerin bzw. des Schülers
- Reaktion der Lehrkraft vorwiegend auf erwünschte Verhaltensweisen, Unterstützung von Entwicklungsfortschritten in der sozialen Interaktion
- Regelmäßiges Reflektieren des gezeigten Verhaltens und des Erreichens von Sozialzielen (vgl. ebd., S. 34).

Diagnostische Leitfragen und entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen:

Auch zu den Einzelkompetenzen dieses Entwicklungsbereichs finden sind im 2. Teil des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen (abrufbar unter http://www.isb.bayern.de/foerderschulen/uebersicht/rahmenlehrplan-lernen-mehr) diagnostische Leitfragen und entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen. Auszugsweise wird nachfolgend der Abschnitt zur „Team- und Gemeinschaftsfähigkeit“ dargestellt.

Team- und Gemeinschaftsfähigkeit

Diagnostische Leitfragen	Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen
Kontaktverhalten	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • angemessen Kontakt zu anderen Kindern/ Jugendlichen aufnehmen? • angemessen Kontakt zu Erwachsenen aufnehmen? • angemessen auf eine Kontaktaufnahme reagieren? • Beziehungen aufrecht erhalten und pflegen? • Unterschiede akzeptieren?	• Rollenspiele (mit Perspektivenwechsel) durchführen • Probehandlungen durchführen lassen • angemessenes Verhalten loben • Verhalten spiegeln • gegenseitige Interviews führen • Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Gruppe herausarbeiten lassen • persönliche Stärken und Schwächen bewusst machen • Stärken der Partnerin bzw. des Partners benennen • über kulturspezifische Verhaltensformen und Wertvorstellungen informieren
• in einer Gruppe Anschluss finden?	• Arbeits- und Spielformen, die Kooperation erfordern anbieten/durchführen • Schülerfirma, Pausenverkauf, Tutorensysteme, Pausenhelfer, Streitschlichter einführen

Soziale Verantwortung	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • Regeln akzeptieren? • Regeln einhalten? • sich an gesellschaftlichen Werten und Normen orientieren?	• Regeln als Gebote (positiv formuliert) gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern erarbeiten • bei der Formulierung von Regeln auf Verständlichkeit und Eindeutigkeit achten • Regeln transparent machen/auf Sinnhaftigkeit überprüfen • Grenzen setzen • konsequent auf die Einhaltung der Regeln achten • Token-System anwenden • über kulturspezifische Verhaltensformen und Wertvorstellungen informieren
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • anderen helfen? • Hilfe annehmen/um Hilfe bitten? • Gemeinschaftsaufgaben/Dienste (freiwillig) übernehmen? • Dienste regelmäßig und selbstständig ausführen? • Schwächere unterstützen/schützen? • Rücksicht nehmen?	• persönliche Verantwortlichkeit anbahnen, z. B. bei Gruppenarbeiten, projektorientierten Arbeiten • Vorbildrolle der Lehrkraft bewusst einsetzen • soziale Projekte durchführen, z. B. mit Seniorenheimen, Kindergärten • Schülerfirma, Pausenverkauf, Tutorensysteme, Pausenhelfer, Streitschlichter einführen • Helfersystem einsetzen
Kooperationsfähigkeit	
Kann die Schülerin bzw. der Schüler • mit einer Partnerin bzw. einem Partner zusammenarbeiten? • bei Gruppenarbeiten eine gedämpfte, leise Stimme benutzen? • in einer Gruppe kooperativ arbeiten ohne jemanden auszugrenzen/zu stören? • Arbeitsmaterial gemeinsam nutzen? • die Leistungen anderer anerkennend würdigen? • andere ermuntern/ermutigen? • andere aktiv in die Gruppe holen? • den Gedanken eines Gruppenmitgliedes aufgreifen und weiterführen?	• Gruppenarbeit kleinschrittig einführen • 20-/30-/40-cm-Stimme einüben und benutzen • verschiedene Sozialformen im Unterricht praktizieren • über Sozial- und Arbeitsverhalten in der Gruppe reflektieren • klare und realisierbare Arbeitsaufträge/ Gruppenziele formulieren • auf adäquate Gruppengröße, wechselnde Kooperationspartnerinnen und -partner, anforderungsbezogene Gruppenzusammensetzung achten • teambildende Maßnahmen einsetzen, z. B. erlebnispädagogische Gruppenarbeit, einen Gruppennamen finden, ein Gruppenbanner entwerfen, innerhalb der Gruppe eine bestimmte Aufgabe übernehmen lassen

• eine Gruppenentscheidung akzeptieren, auch wenn der Schüler bzw. die Schülerin anderer Meinung ist? • einen Wechsel der Sozialform angemessen meistern?	• der Präsentation/Würdigung/Reflexion von Arbeitsergebnissen Raum geben und dazu anleiten • Team-Time einplanen • in kooperativen Arbeitsformen mit unterschiedlichen Rollen arbeiten lassen
Kommunikative Kompetenz	
Kommunikation/Sprache	

Abb.: Auszug aus den diagnostischen Leitfragen und entwicklungsorientierten Fördermaßnahmen im 2. Teil des Rahmenlehrplans Lernen (RLP-L, Teil 2, S. 68ff.)

Die getrennte Darstellung der vier Entwicklungsbereiche lässt eine deutliche Nähe des Förderschwerpunkts Lernen zu den Förderschwerpunkten Sprache (vgl. Kap. 2.2.2) und emotionale und soziale Entwicklung (vgl. Kap. 2.2.3) erkennen. In der Tat weisen Schülerinnen und Schüler im Förderschwerpunkt Lernen in der Regel auch sprachlich-kommunikative sowie sozial-emotionale Förderbedürfnisse auf. Die Verschränkung dieser Entwicklungsbereiche mit den Bereichen Motorik und Wahrnehmung sowie Denken und Lernstrategien sowie die Gewichtung der vier Entwicklungsbereiche untereinander entscheidet letztlich über die Klassifikation des Förderschwerpunkts.

Hinweise zum Förderort

Für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen stehen verschiedene schulische Angebote an der allgemeinen Schule sowie am Förderzentrum zur Verfügung. Der MSD wird vom zuständigen Sonderpädagogischen Förderzentrum für jene Schüler in der familien- und wohnortnahen allgemeinen Schule angeboten, die zusätzlicher Förderung bedürfen. Bei jeder einzelnen Förderortentscheidung der Erziehungsberechtigten ist zu berücksichtigen:

- Art und Umfang des Förderbedarfs
- Fördermöglichkeiten der allgemeinen Schule
- Verfügbarkeit des erforderlichen sonderpädagogischen Personals
- Vorhandensein spezieller Lehr- und Lernmittel
- Gegebenenfalls auch baulich-räumliche Voraussetzungen
- Einsatz der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste

Vor diesem Hintergrund sind die Erziehungsberechtigten ergebnisoffen zu beraten. Anzustreben ist die Wahl des Förderorts, der auf bestmögliche Weise den Förderbedürfnissen, der Selbstfindung und Persönlichkeitsentwicklung des Schülers gerecht wird, ihm bzw. ihr Teilhabe ermöglicht und auf die gesellschaftliche Eingliederung sowie auf die künftigen An-

forderungen erfolgreich vorbereitet. Die Entscheidung über den individuellen Förderort ist stets vorläufig und ist in regelmäßigen Abständen revidierbar.

Zusammenarbeit mit Lehrkräften, außerschulischen Fachkräften und Erziehungsberechtigten

Die betreffenden Lehrkräfte verständigen sich regelmäßig über gemeinsame erzieherische und unterrichtliche Ziele sowie über geeignete Methoden und Maßnahmen zu deren Umsetzung. Sie treffen in Absprache mit weiteren Fachkräften im Team Vereinbarungen über die in der Schule verwendeten Hilfsmittel und Anschauungsmaterialien.

Eine wichtige Voraussetzung für Erziehung, Unterricht und Förderung im Förderschwerpunkt Lernen ist die enge Zusammenarbeit mit den *Erziehungsberechtigten*. Ein respektvoller Umgang und regelmäßige Gespräche fördern die Kooperation. Hinweise der Eltern auf Erleben und Verhalten des Kindes auch außerhalb der Schule werden in die Förderung einbezogen. Der MSD informiert und berät Eltern bei der Bewältigung von Lernproblemen und Erziehungsschwierigkeiten. Er vermittelt bei Bedarf Hilfe durch außerschulische Fachdienste. Lehrkräfte und Eltern beraten sich gemeinsam über Förderangebote und Fördermaßnahmen.

Weiterführende Informationen

Literaturempfehlungen:

Einhellinger C., Ellinger S., Hechler O., Köhler A./ Ullmann E. (2013): Studienbuch Lernbeeinträchtigungen. Band 1: Grundlagen. Oberhausen: Athena.

Ellinger S. (2013): Förderung bei sozialer Benachteiligung. Stuttgart: Kohlhammer.

Heimlich U. (2009): Lernschwierigkeiten. Sonderpädagogische Förderung im Förderschwerpunkt Lernen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Heimlich U./ Kahlert J. (Hrsg.) (2012): Inklusion in Schule und Unterricht. Wege zur Bildung für alle. Stuttgart: Kohlhammer.

Heimlich U. (2013): Wenn das Lernen zum Problem wird. Kinder mit gravierenden Lernschwierigkeiten in der Grundschule. In: Sache – Wort – Zahl 131, S. 56 – 61.

Werning R./ Lütje-Klose B. (^{3}2012): Pädagogik bei Lernbeeinträchtigungen. München, Basel: Reinhardt.

Ansprechpartner:

Dr. Ellen Kunstmann
Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München
Tel. 089/2170-2247
ellen.kunstmann@isb.bayern.de

2.2.2 Förderschwerpunkt Sprache

Die Ausführungen in diesem Unterkapitel sind zum Teil dem bayerischen Lehrplan für den Förderschwerpunkt Sprache (2001) entnommen und fokussieren die Förderbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Sprache.

Weitere praxisorientierte und nützliche Hinweise zur Inklusion in allen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten finden sich darüber hinaus in den folgenden Kapiteln **2.3 Sonderpädagogischer Förderbedarf als Herausforderung der allgemeinen Schulen – ein Resümee und 2.4 Gedankliche Impulse zur Umsetzung schulischer Inklusion.**

Fallbeispiel „Jana“

Nach der Zurückstellung vom 1. Schulbesuchsjahr ist Jana in einem Kindergarten zur Kompensierung ihrer sprachlichen Schwächen. Aufgrund ihrer massiven Sprachentwicklungsstörung braucht sie noch Hilfen in den Bereichen Sprachverständnis, Aussprache, Wortschatz und Grammatik. Sie erhält hierzu seit ihrem 5. Lebensjahr eine außerschulische Sprachtherapie durch eine Logopädin.

Eingeschult wird Jana anschließend in die 1. Klasse einer Grundschule. Nachdem Jana trotz fortgesetzter logopädischer Behandlung Schwierigkeiten hat, in der 1. Klasse Grundschule den Schriftspracherwerb erfolgreich zu vollziehen, zieht die Klassenlehrkraft den MSD Sprache hinzu.

Die Kollegin des Mobilen Sonderpädagogischen Diensts überprüft Janas sprachliche Fähigkeiten, schreibt einen Förderdiagnostischen Bericht und erarbeitet mit der Klassenlehrerin einen Förderplan. Jana soll zukünftig wöchentlich eine individuelle Sprachförderstunde im Rahmen einer Kleingruppe durch den MSD Sprache erhalten. Hier sollen zunächst die Aussprache und Wortschatzerweiterung sowie die Verbesserung des Sprachverständnisses im Mittelpunkt stehen. Diese Förderziele wurden mit der Logopädin abgesprochen, so dass die schulische und die außerschulische Sprachförderung eng miteinander verzahnt wurden und sich an den gleichen Förderzielen orientieren. Die Grundschullehrerin fördert Janas sprachliche Fähigkeiten, indem sie verschiedene sprachfördernde Elemente in den Unterricht mit einbaut:

- Sie achtet bei ihrer Lehrersprache auf einen einfachen Wortschatz und Satzbau sowie auf ein langsames Sprechtempo und eine deutliche Artikulation.
- Sie setzt bei Arbeitsanweisungen Gesten und Symbolbilder zur Unterstützung des Sprach- und Anweisungsverständnisses mit ein.
- Sie ermutigt und motiviert Jana grundsätzlich zu möglichst vielen sprachlichen Äußerungen durch motivierende Sprechanlässe und Kommunikationssituationen.
- Sie wiederholt Janas Äußerungen sprachlich richtig und bietet ihr auf diese Weise immer ein korrektes Sprachmodell an. Zu diesen Modellierungstechniken bekommt sie in Beratungsgesprächen immer wieder Tipps von der MSD-Kollegin.
- In den Bereichen Lesen und Schreiben werden vielfältige Lernsituationen genutzt, um Jana sprachlich zu fördern.
- Um die Artikulation einzelner Laute und Lautverbindungen zu fördern, wählt die Lehrerin nach Beratung der MSD-Kollegin gezielt einen geeigneten Wortschatz aus (z.B. Wörter mit dem Anlaut /s/) und führt begleitende Handzeichen mit ein. Jana hat einen Handspiegel, mit dem sie bei den Übungen immer ihr Mundbild betrachten kann.
- Durch den zusätzlichen Einsatz von Bildern, beispielsweise bei Lernspielen mit Bild-Wort-Karten, wird der Wortschatz erweitert und das Sprachverständnis unterstützt.

- Im Bereich Leseförderung wurden folgende Maßnahmen geplant:

- Jana bekommt verkürzte und strukturierte Lesetexte mit Silbenmarkierungen.
- In den Lesetexten werden unterstützende Visualisierungen durch Bilder und Symbole angeboten.
- Jana erhält zusätzlich ein wöchentliches Lesetraining durch eine ehrenamtliche Lesepatin.

In regelmäßigen Elternberatungen wird die Mutter angeleitet und motiviert, mit Jana dreimal wöchentlich 10 Minuten zu lesen. Jana bekommt als Belohnung für eine Leseeinheit einen Stempel in ihren Bücherwurmpass.

Jana nimmt die Lernangebote motiviert an und zeigt deutliche Fortschritte in ihren Leseleistungen sowie in ihrer sprachlichen Entwicklung. Dies bestätigt auch die Logopädin, die Janas Sprachentwicklung außerschulisch fachmännisch fördert und beobachtet.

Das Beispiel zeigt, wie wichtig es ist, den Übergang aus dem vorschulischen Bereich in die Schule und eine Unterstützung von Anfang an zu organisieren.

Grundlegende Informationen zum Förderschwerpunkt Sprache

„Sprache ist Schlüssel zum Welt- und Selbstverständnis sowie Mittel zwischenmenschlicher Verständigung. Das Kind lernt, mit Hilfe von Sprache, Gegenstände zu benennen und Zusammenhänge zu erkennen. Es kann sich über Sprache vielfältige Informationen verschaffen, Wünsche, Gefühle und Bedürfnisse zum Ausdruck bringen. Sprache trägt zur Entfaltung der Persönlichkeit bei und fördert den Aufbau sozialer Beziehungen. Zur Gestaltung und Bewältigung gegenwärtiger und zukünftiger Lebenssituationen muss das Kind über angemessene kommunikative Fähigkeiten verfügen.
Beeinträchtigungen der Sprache, des Sprechens, der Stimme und des Redeflusses erschweren die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung des Kindes. Die Wahrnehmung der eigenen Person und des Umfeldes erfolgt häufig undifferenziert. Die Motivation zum Erkunden der kindlichen Lebenswelt und das Entdecken von Interessen können sich nicht ausreichend entwickeln. Wiederholtes Erleben und Erfahren kommunikativer Unzulänglichkeit können zu Rückzug oder Aggression führen. Der Unterricht zielt demnach darauf ab, den zu erwartenden Schwierigkeiten im Lern-, Leistungs- und Sozialverhalten angemessen zu begegnen.“ (Bayerischer Lehrplan für den Förderschwerpunkt Sprache, Grundschulstufe, 2001, S. 5).

Erscheinungsformen von Störungen der Sprache

„Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sprache verfügen im Allgemeinen über ihre Muttersprache nicht in alters- und situationsgerechter Weise. Sprach- und Sprechbeeinträchtigungen haben unterschiedliche Ursachen, individuelle Entwicklungsverläufe, Ausprägungsgrade und Erscheinungsformen. Diese können sich aus Besonderheiten der hochspezialisierten Systeme zum Erwerb, der Repräsentation und Verarbeitung sprachlichen Wissens ergeben. Auch organische, mentale oder emotionale Störungen schränken die Steuerung, Kontrolle und Ausführung sprachlicher Fertigkeiten ein. Darüber hinaus nehmen Art und Umfang sprachlicher Anregungen auch Einfluss auf die Sprachentwicklung des Kindes.“ (ebd., S. 5).

Förderbedarf im Förderschwerpunkt Sprache betrifft u.a. folgende Bereiche:

- Artikulation (Aussprache),
- Grammatik,
- Wortschatz und Wortfindung,
- Kommunikation,
- Sprachverständnis,
- Redefluss,

- Stimme,
- Schriftsprache.

„Sprachentwicklungsstörungen wirken sich auf das Sprachverständnis und auf die Fähigkeit zur Bildung regelgeleiteter Satzstrukturen aus. Sie betreffen den Umfang und die Abrufbarkeit von Wortschatz sowie die standardsprachlich orientierte Aussprache; ebenso behindern sie situationsangemessenes sprachliches Handeln. Die Erscheinungsformen von Sprachauffälligkeiten können sich im Jugendalter verschieben, überlagern und beeinflussen. Auch wenn bei Schülern im Jugendalter vordergründig keine erkennbaren Einschränkungen mehr vorliegen, zeigen sich nicht selten Besonderheiten in der gesprochenen und geschriebenen Sprache. Sie engen häufig Kommunikation und Interaktion ein, erschweren oder verhindern sie oftmals. Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Sprache erleben diese Belastungen zunehmend bewusst und setzen sich in unterschiedlicher Weise damit auseinander. Ihr persönliches Belastetsein drückt sich häufig in verminderter Motivation für Kommunikation und Interaktion aus. Es zeigt Auswirkungen auf ihre Selbst- und Fremdwahrnehmung. Sprachbeeinträchtigungen können im Verlauf der Schulzeit zunehmend zu Problemen des individuellen Lern-, Leistungs- und Sozialverhaltens führen.

Sprechunflüssigkeiten zeigen sich in Formen von Stottern oder Poltern. Persönlichkeits- und Beziehungsprobleme können sich in der personen- und situationsbezogenen Verweigerung sprachlicher Kommunikation ausdrücken. Angeborene, frühkindlich erworbene oder nach dem Spracherwerb auftretende zentral bedingte Störungen erschweren Sprachaufnahme und Sprachverarbeitung, Speicherung und Sprachproduktion.

Stimmstörungen aufgrund organischer und psychischer Bedingungen sowie Auffälligkeiten des Sprechens als Folge angeborener oder erworbener Veränderungen der Artikulationsorgane schränken kommunikative Ausdrucksmöglichkeiten in erheblichem Maß ein.

Mehrsprachig aufwachsende Kinder bedürfen dann sonderpädagogischer Förderung, wenn sie sich bereits in ihrer Muttersprache nicht adäquat ausdrücken können und durch erschwerte Entwicklungs- und Lernbedingungen beeinträchtigt sind, sprachliche Handlungskompetenz zu erwerben.“ (ebd., S. 5f.). Ein Migrationshintergrund geht jedoch nicht automatisch mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf im Förderschwerpunkt Sprache einher. Hier ist eine genaue Diagnostik der sprachlichen Fähigkeiten in der Erst- und Zweitsprache notwendig.“ (ebd. S. 5f.)

Sprachstörungen und Schriftspracherwerb

„Hemmnisse im Schriftspracherwerb können im Zusammenhang mit Beeinträchtigungen des mündlichen Sprachgebrauchs, jedoch auch unabhängig davon auftreten. Um den Schriftspracherwerb erfolgreich zu bewältigen, bedarf es Voraussetzungen, etwa der Einsicht in Funktion und Struktur der Schriftsprache oder phonologischer Bewusstheit.
Für den Schriftspracherwerb unter erschwerten Bedingungen muss Motivation aufgebaut und im Verlauf des Lernprozesses immer wieder gesichert werden. Schüler brauchen Lernangebote, um auf gesprochene und geschriebene Sprache mit Verfahren zur Segmentation und Identifikation zugreifen zu können. Durch individuell angepasste Übungen wird die rasch verfügbare Laut-Buchstaben-Zuordnung gefestigt. Von Beginn des Lernprozesses an tragen spezifisch aufbereitete Texte zur Unterstützung der Sinnerfassung bei. Konzentrations- und Merkfähigkeit, Steigerung von Menge und Geschwindigkeit der Sprachverarbeitung bedürfen gezielter Förderung. Bei motorischen Auffälligkeiten sind dem Kind individuelle Schreibhilfen anzubieten. Der Unterricht nützt vor allem - in Anlehnung an die spezifische Individualtherapie - die vielfältigen sprachfördernden Möglichkeiten des Schriftspracherwerbs.“ (ebd., S. 6).

Hinweise zum Förderort

Für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Sprache stehen verschiedene schulische Angebote an der allgemeinen Schule sowie am Förderzentrum zur Verfügung. Der MSD wird vom zuständigen Förderzentrum für jene Schüler in der familien- und wohnortnahen allgemeinen Schule angeboten, die zusätzlicher Förderung bedürfen. Bei jeder einzelnen Förderortentscheidung ist zu berücksichtigen:

- Art und Umfang des Förderbedarfs
- Stellungnahme der Eltern
- Fördermöglichkeiten der allgemeinen Schule
- Verfügbarkeit des erforderlichen sonderpädagogischen Personals
- Vorhandensein spezieller Lehr- und Lernmittel
- Einsatz der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste

Vor diesem Hintergrund ist jener Förderort zu wählen, der auf bestmögliche Weise den Förderbedürfnissen, der Selbstfindung und Persönlichkeitsentwicklung des Schülers gerecht wird, um ihn auf die gesellschaftliche Eingliederung sowie auf die künftigen Anforderungen erfolgreich vorzubereiten. Die Entscheidung über den individuellen Förderort ist stets vorläufig und ist in regelmäßigen Abständen revidierbar.

Förderungsspezifische Gestaltung von Unterricht und Schulleben

„Für Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sprache und deren Eltern stehen neben einem gestuften schulischen Angebot von Maßnahmen und Hilfen vielfältige Formen von Beratung durch Beratungslehrkräfte der Schulen und der Mobilen Sonderpädagogische Dienste zur Verfügung. Beratung unterstützt sowohl die Lehrer der allgemeinen Schule als auch weitere pädagogischen Fachkräfte bei der Förderung von Kindern mit sprachlichen Beeinträchtigungen, die in der allgemeinen Schule unterrichtet werden. Ziel sprachheilpädagogischer Beratung ist es, in Kooperation mit Erziehungsverantwortlichen Belastungen durch kommunikative Einschränkungen so aufzudecken, dass bedarfsgerechte Hilfe gefunden werden kann.“ (ebd., S. 6).

Inklusive Bildung und Erziehung von Kindern mit dem Förderschwerpunkt Sprache erfolgen im *sprachfördernden Unterricht.* Sprachfördernder Unterricht ist grundsätzlich an jedem schulischen Förderort möglich und erfolgt in enger Verknüpfung mit individueller Sprachförderung. Er kennzeichnet sich durch folgende Merkmale:

- Unterrichtsimmanente Förderung sprachlicher und kommunikativer Kompetenzen (z.B. Aussprachetraining bei der Buchstabeneinführung, Wortschatzerweiterung bei spielerischen Rechtschreibübungen)
- Schaffen motivierender Sprechanlässe mit Bezug zur Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen (z.B. Erzählen vom Wochenende, Bildergeschichten)
- Anregen zu aktivem Sprachgebrauch durch Sprechimpulse und kommunikationsförderliche Unterrichtssituationen

- dosierter Einsatz der Lehrersprache, die als sprachliches Modell klar strukturiert ist, sich durch einen einfachen Wortschatz und Satzbau auszeichnet und in verlangsamtem Sprechtempo präsentiert wird
- Einsatz sprachförderlicher Modellierungstechniken im Unterricht (z.B. korrekte Wiedergabe einer sprachlich inkorrekten Schüleräußerung)
- Unterstützung des Sprachverständnisses durch den gezielten Einsatz von Bildern, Symbolkarten, Gesten und anderer nonverbaler Mittel

Individuelle Sprachförderung „erfolgt im Rahmen einer Einzel- oder Kleingruppenförderung durch eine Lehrkraft für Sonderpädagogik, insbesondere durch den MSD-Sprache. Sie konzentriert sich auf abweichende Formen, Inhalte und nicht erwartungsgemäßen Gebrauch von Sprache. Sie erzeugt eine Sprachlernsituation, die von hoher Intensität und Nähe gekennzeichnet ist. Sie bewirkt eine zeitweilige Entlastung von kommunikativen Anforderungen im sozialen Bewährungsfeld Klasse. Sie weist eine hohe Dichte von Kommunikation auf. Sprachliches Vorbild, Anforderung und Rückkoppelung stimmen mit individuellen Förderzielen überein.“ (ebd., S. 6).

Sprachfördernder Unterricht und individuelle Sprachförderung zielen im engen Zusammenwirken mit außerschulischer Sprachtherapie auf Persönlichkeitsentwicklung durch Sicherung der kommunikativen Kompetenz.

Inklusive sonderpädagogische Förderung im Förderschwerpunkt Sprache umfasst u.a.:
- Förderdiagnostik durch eine Lehrkraft für Sonderpädagogik
- Individuelle Förderplanung, an der allgemeinen Schule mit Unterstützung einer Lehrkraft für Sonderpädagogik (z.B. MSD-Sprache)
- sprachfördernden Unterricht,
- nach Möglichkeit auch eine individuelle Sprachförderung in Kleingruppen,
- Förderung der basalen, sprachtragenden Entwicklungsbereiche Motorik und Wahrnehmung,
- Förderung der Hörmerkspanne (z.B. durch das Nachsprechen von Zahlenfolgen),
- Verzahnung von individueller Förderung und sprachförderndem Unterricht,
- Elternberatung, v.a. im Hinblick auf eine außerschulische Sprachtherapie sowie auf ihre Möglichkeiten der häuslichen Sprachförderung
- Absprachen mit außerschulischen Fachdiensten (v. a. Logopädie).

Zusammenarbeit mit Lehrkräften, außerschulischen Fachkräften und Erziehungsberechtigten

Die betroffenen Lehrkräfte verständigen sich regelmäßig über gemeinsame Förderziele sowie über geeignete Methoden und Maßnahmen zu deren Umsetzung. Sie treffen in Absprache mit weiteren Fachkräften im Team Vereinbarungen über sprachliche Förderziele und Fördermaßnahmen.

Eine wichtige Voraussetzung für den Erfolg der Förderung ist die enge Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten. Respektvoller Umgang und regelmäßige Gespräche fördern die Kooperation. Hinweise der Eltern auf das Verhalten des Kindes auch außerhalb der Schule

werden in die Förderung einbezogen. Der MSD informiert und berät Eltern hinsichtlich des Umgangs mit der Sprachstörung sowie hinsichtlich der Bewältigung von Lernproblemen und Erziehungsschwierigkeiten. Er vermittelt bei Bedarf Hilfe durch außerschulische Fachdienste, insbesondere Logopäden.

Weiterführende Informationen

Literatur

dgs (Hrsg.): Informationsbroschüren der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik (dgs) mit Kurzinformationen über einzelne Störungsbilder.
http://www.dgs-ev.de/index.php?id=74.

Grohnfeldt M. (2013): Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen in der Grundschule. In: Sache – Wort – Zahl 134, S. 52 – 56.

Grohnfeldt M., Lüdtke U. (2013): Sprachtherapie in inklusiven schulischen Kontexten. In: Logos 21, S. 117 – 121.

Reber K./Schönauer-Schneider W. (2009): Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag (inkl. Beobachtungsbögen für den Unterricht).

Reber K. (2009): Prävention von Lese- und Rechtschreibstörungen im Unterricht. Systematischer Schriftspracherwerb von Anfang an. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

Multimedia

ISB (Hrsg.): Aufbau von Sprachkompetenz. Multimediale Fortbildungsbausteine 2008.
https://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/a/aufbau-von-sprachkompetenz/

Schönauer-Schneider W. / Schweiz B. (2006): „Sprache lernt man nur durch Sprechen". Bausteine zur Sprachförderung im Unterricht (DVD). München.
http://medien.edu.lmu.de/shop/produkte/sprache-lernt-man-nur-durch sprechen

Unterrichts- und Fördermaterialien

Mötsch R.-M. (2008): Sonderpädagogische Bausteine. Sonderpädagogisches Förderzentrum Mobile Sonderpädagogische Dienste, Hunsrückstr. 55, 93057 Regensburg, Fax: 0941/507-3277, Mail: ruth-mariamoetsch@sfz-regensburg.by.lo-net2.de

Schelten-Cornish S. (2008): Förderung der kindlichen Erzählfähigkeit. Geschichten erzählen mit Übungen und Spielen. Idstein.

Wilhelm E. (2005): Der Grammatik-Gourmet, Teil 1 und 2. Förderung des Grammatikerwerbs bei Kindern mit Sprachstörungen. Köln: Prolog Therapie- und Lernmittel. (Spielideen zu allen Strukturen)
http://www.edu.lmu.de/miomind/projekt/index.html
(*Möglichkeit des Abrufs kostenlosen Materials zum Rechtschreiben im Rahmen eines Projekts der Lehrstühle für Grundschulpädagogik und Sprachheilpädagogik der LMU München über inklusiven Rechtschreibunterricht*)

Ansprechpartner:
Dr. Ellen Kunstmann
Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München
Tel. 089/2170-2247
ellen.kunstmann@isb.bayern.de

2.2.3 Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung

Die Ausführungen in diesem Unterkapitel sind zum Teil dem Lehrplan für die bayerische Grundschulstufe, Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung (2002) entnommen *und fokussieren die Förderbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung.*

Weitere praxisorientierte und nützliche Hinweise zur Inklusion in allen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten finden sich darüber hinaus in den folgenden Kapiteln ***2.3 Sonderpädagogischer Förderbedarf als Herausforderung der allgemeinen Schulen – ein Resümee*** *und* ***2.4 Gedankliche Impulse zur Umsetzung schulischer Inklusion.***

Fallbeispiel „Konstantin“

Konstantin wird in die 1. Klasse einer Grundschule in eine Kooperationsklasse aufgenommen. Der familiäre Hintergrund des Kindes ist belastend: Der Vater hat den Kontakt zu Konstantin und den beiden Geschwistern abgebrochen. Die Mutter ist alleinerziehend. Sie ist arbeitssuchend. Depressive Störungen und finanzielle Sorgen erschweren ihr die Organisation und Fürsorge für die Familie. Zeitweise ist in der Wohnung der Strom abgeschaltet. Konstantin hat selten Pausenbrote dabei. Die Familie wird vom Jugendamt betreut.

Konstantin war bereits in der Kindertagesstätte sozial auffällig, er war aggressiv gegenüber anderen Kindern. Von der Mutter konnte er sich nur schwer trennen. Zu Beginn der 1. Klasse zeigt Konstantin Verhaltensweisen, die seine Integration in dieser Kooperationsklasse erschweren: Er verweigert die Mitarbeit im Unterricht, er ist desinteressiert und aggressiv: „Ich hasse die Schule einfach nur!“ Konstantin provoziert Schlägereien in der Pause, er zerreißt Arbeitsmaterial, macht provozierende Geräusche im Unterricht und macht nur selten seine Hausaufgaben. Konstantin wird fast täglich aus dem Unterricht ausgeschlossen. Seine Lernfortschritte sind schwach. Die Lehrkraft der Grundschule ist durch Konstantins Verhalten sehr belastet.

Die Lehrkraft des MSD berät die Kollegin und erstellt gemeinsam mit ihr einen Förderplan. Konstantin bekommt einen Einzeltisch vorne in der Nähe der Lehrkraft. Es werden einzelne erwünschte Verhaltensweisen ausgewählt, die Konstantin nach und nach erlernen soll. Jedes Verhaltensziel wird mit Konstantin explizit besprochen. Als Erinnerungshilfe wird auf seinem Schülertisch ein entsprechendes Bild angebracht. Wenn er das erwünschte Verhalten zeigt, wird er sofort mit einem Stempelbild verstärkt.

Um die Pausensituation zu entschärfen, wird mit ihm ein persönlicher Aufenthaltsbereich im Pausenhof – in der Nähe der Pausenaufsicht und weit entfernt von seinen üblichen Konfliktpartnern - vereinbart und mit ihm besprochen, wie er die Pause zukünftig konstruktiv für sich nutzen will. Dies wird in einem Vertrag festgehalten, den alle Vertragspartner, auch Konstantin, unterschreiben. Bei Nichteinhaltung verpflichtet sich Konstantin dazu, die Pause zukünftig im Schulgebäude unter Aufsicht zu verbringen.

Parallel dazu besucht er ein Anti-Aggressions-Training der MSD-Lehrkraft. In einer jahrgangsübergreifenden Kleingruppe lernt er, seine Wut zu erkennen und mit einem Wut-Barometer einzuschätzen. Außerdem werden verschiedene Strategien zum Umgang mit Wut erarbeitet und eingeübt (Fäuste in die Hosentasche stecken, dreimal tief ein- und ausatmen, rückwärts von 10 - 0 zählen, an etwas Schönes denken).

Er erhält zunächst täglich nur eine kurze, motivierende Hausaufgabe, die die Lehrkraft in ein spezielles Eltern-Mitteilungsheft notiert und täglich gleich zu Schulbeginn kontrolliert. Wenn er sie ordentlich gemacht hat, erhält er dafür als Belohnung einen Stempel. Sobald dieses Verhalten gut funktioniert, wird die Hausaufgabenmenge langsam schrittweise erweitert und nach einiger Zeit auch auf unliebsame Aufgaben ausgedehnt. Die Eintragung ins Mittelungsheft und das Belohnungssystem werden weiterhin aufrechterhalten.

In zahlreichen Elterngesprächen wird die Mutter überzeugt und motiviert, Konstantin zu einer diagnostischen Abklärung einem Kinder- und Jugendpsychiater vorzustellen. Ein regelmäßiger runder Tisch zum Austausch und zur Festlegung von konkreten Verhaltenszielen zwischen Schule, Mutter und Jugendhilfe wird eingerichtet.

Damit Konstantin lernt, sein Verhalten zu steuern und stabile positive Beziehungen zu Erwachsenen und Kindern aufzubauen, besucht er ab Beginn des 2. Schuljahres eine Heilpädagogische Tagesstätte. Dort erhält er Verhaltenstherapie. Die Mutter ist verpflichtet, regelmäßig an Beratungssitzungen teilzunehmen.

Das Verhalten von Konstantin verbessert sich langsam: Er erledigt Hausaufgaben, er zeigt mehr Interesse am Unterricht, er ist weniger aggressiv zu Mitschülern.

Konstantins günstige Entwicklung war nur möglich durch die intensive Kooperation zwischen der Kollegin des MSD, der Grundschullehrkraft, der Mutter und den Mitarbeitern der Jugendhilfe.

Grundlegende Informationen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung

„[…] [Schüler, Anm. d. Verf.] mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung wachsen bisweilen in einem Lebensfeld auf, in dem wesentliche Entwicklungsbedingungen fehlen und häufig individuelle Lernbedürfnisse vernachlässigt werden. Ihre Lebenswirklichkeit ist oft von Erziehungsverunsicherung der Erwachsenenwelt geprägt, die das persönliche Handeln der jungen Menschen nachhaltig beeinflusst (Lehrplan für die bayerische Grundschulstufe, Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung 2002, S. 5).

Eine Vielzahl der Kinder [und Jugendlichen, Anm. d. Verf.] erlebt in der familiären Situation vielfach Verunsicherungen und Belastungen. Es gibt auch Schüler, die einen Mangel an sozialen Bindungen und tragfähigen Beziehungen aufweisen (ebd., S. 9). Es können aber ebenso organische Beeinträchtigungen die kindlichen Entwicklungsmöglichkeiten hemmen. […]
Diese Schüler können Aggressionen oder Fluchtverhalten zeigen; auch antworten sie nicht selten mit Rückzug, mit übermäßig angepasstem oder unangemessenem Verhalten, mit Depression und mit Leistungsverweigerung.“ (ebd., S. 5).

„Die Kinder [und Jugendlichen, Anm. d. Verf.] leiden unter vermindertem Selbstwertgefühl sowie unter Existenz- und Versagensängsten, die in Misserfolgserfahrungen, enttäuschten Erwartungen und in belastenden Entwicklungsbedingungen begründet sind.“ (ebd., S. 5).

„Sie vermögen bisweilen Folgeerscheinungen aus ihren scheinbar unmotivierten Handlungen ohne erkennbaren Realitätsbezug nicht oder nur schwer vorherzusehen. Sie legen auch verminderte Anpassungsfähigkeit bei der Orientierung in ihrer Lebenswelt an den Tag. Die personale Entwicklung dieser Schüler ist deshalb nicht selten ebenso gefährdet wie die Bindung an andere Personen in ihrer Mitwelt. Auch müssen diese Kinder immer wieder Abbrüche von tragenden Beziehungen, Ablehnung und Einsamkeit erleben.

Aufgrund verminderter Konfliktfähigkeit können Kinder mit sonderpädagogischem Erziehungsbedarf psychischen Belastungen in vielen schulischen und außerschulischen Bereichen nicht standhalten und in sie gesetzte Erwartungen nicht bewältigen. Verminderte Motivation, unangemessenes soziales Verhalten, ungesteuerte, oft hypermotorische Handlungen und unzureichende Kommunikationsfähigkeit haben bei ihnen vielfach Beeinträchtigungen im Lern- und Leistungsverhalten zur Folge." (ebd., S. 5).

„Bei Kindern [und Jugendlichen, Anm. d. Verf.] mit sonderpädagogischem Erziehungsbedarf besteht eine enge Wechselbeziehung zwischen Beeinträchtigungen in Lernen, Sprache und emotionalem Erleben und sozialem Handeln. […] Kinder mit dem Förderschwerpunkt in der emotionalen und sozialen Entwicklung haben meist geringes Selbstvertrauen und reagieren auf neue Anforderungen vielfach ablehnend. Ihr Selbstbild schwankt zwischen Versagensängsten und überzogenen Ansprüchen an die eigene Person. […] Viele Kinder mit sonderpädagogischem Erziehungsbedarf haben auch Beeinträchtigungen in den Bereichen von Wahrnehmung, Motorik, Sprache und Gedächtnisleistung. Diese Teilleistungsstörungen haben sowohl negative Auswirkungen auf das Erlernen von Bildungsinhalten als auch auf das gemeinsame Lernen in der Gruppe, da soziale Signale oft missverstanden werden. Die Kinder zeigen meist auch ein hohes Maß an Impulsivität und Ablenkbarkeit." (ebd., S. 9).

Beeinträchtigungen in der emotionalen und sozialen Entwicklung umfassen:

- Externalisierendes, aggressiv ausagierendes Verhalten (Symptomatik: Aggressivität, Überaktivität, Impulsivität, Aufmerksamkeitsstörungen u.a.),
- Internalisierendes, ängstlich-gehemmtes Verhalten (Symptomatik: Ängstlichkeit, Traurigkeit, Zurückgezogenheit, somatische Störungen u.a.),
- Sozial-unreifes Verhalten (Symptomatik: nicht altersentsprechend, leichte Ermüdbarkeit, Konzentrations- und Leistungsschwäche, Sprach- und Sprechstörungen) sowie
- Sozialisiert-delinquentes Verhalten (Symptomatik: Verantwortungslosigkeit, Reizbarkeit, aggressiv-gewalttätig, Normen missachtend, niedrige Hemmschwellen, Beziehungsstörungen) (vgl. Myschker 2005, S. 52).

Diese Verhaltensweisen werden im Volksmund unter dem Begriff „Verhaltensauffälligkeit" gefasst. Da jedoch insbesondere internalisierende Verhaltensweisen äußerst unauffällig sind und in der Praxis häufig übersehen werden, wird in der Fachwelt häufig von „Verhaltensstörungen" gesprochen. Dieser Begriff birgt die Gefahr, die alleinige Schuld für das unangemessene Verhalten dem Kind selbst zuzuschreiben und Bedingungsfaktoren im kindlichen Umfeld außen vor zu lassen. Aus fachwissenschaftlicher Sicht versucht daher Myschker die Komplexität des Begriffs „Verhaltensstörung" wie folgt zu definieren:

„Verhaltensstörung ist ein von den zeit- und kulturspezifischen Erwartungsnormen abweichendes maladaptives Verhalten, das organogen und/oder milieureaktiv ist, wegen der Mehrdimensionalität, der Häufigkeit und des Schweregrades die Entwicklungs-, Lern- und Arbeitsfähigkeit sowie das Interaktionsgeschehen in der Umwelt beeinträchtigt und ohne besondere pädagogisch-therapeutische Hilfe nicht oder nur unzureichend überwunden werden kann" (Myschker 2005, S. 45).

Spezifische Relevanz und öffentliche Brisanz erfährt der Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung zunehmend durch Kinder und Jugendliche mit ADHS (Aufmerksamkeits- und Hyperaktivitätssyndrom), Kinder und Jugendliche mit Bindungsstörungen sowie sog. „Schulverweigerer“.

Förderbedarf im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung betrifft u.a. folgende Bereiche:

- Emotionale Kompetenz: Erkennen von und Umgang mit Gefühlen,
- Soziale Kompetenz: Sozialverhalten in Gruppen,
- Überwindung von internalisierenden Verhaltensweisen,
- Kontrolle von aggressiv-ausagierenden Verhaltensweisen,
- Konzentrations- und Aufmerksamkeitssteuerung,
- Entwicklung von Bindungssicherheit und Selbstwertgefühl

Inklusive sonderpädagogische Förderung umfasst dabei u.a.:

- Förderdiagnostik durch eine Lehrkraft für Sonderpädagogik
- Individuelle Förder-/Erziehungsplanung, an der allgemeinen Schule mit Unterstützung einer Lehrkraft für Sonderpädagogik (z.B. MSD)
- Besondere Erziehungskonzepte, getragen von einem intensiven pädagogischen Bezug, emotionaler Wärme, Verlässlichkeit, klaren Regeln und Konsequenz
- Klar strukturierte Unterrichtsgestaltung (Tagesplan, feste Rituale, gleiche Abläufe, Vermeidung spontaner Änderungen im Tagesablauf,
- kurzphasige Rhythmisierung des Unterrichts (Regelmäßiger Wechsel von Phasen der Aktivität und Passivität, Anspannung und Entspannung, Ausdruck und Eindruck, Bewegung und Ruhe, Kognitivem und Schöpferischem etc.)
- Individuelle Fördermaßnahmen (z.B. im Rahmen von AsA: Regelmäßige intensive Vier-Augen-Gespräche mit einer schulischen Bezugsperson, Einführung eines Verstärkersystems, gekoppelt an mit dem Schüler vereinbarte Verhaltensziele, Vertragsschluss über vereinbarte Verhaltensweisen und Konsequenzen bei Verstößen, ausgewählte Verhaltenstrainingsmaßnahmen etc.)
- Verzahnung von individueller Förderung und Unterricht
- Intensive Elternarbeit,
- Zusammenarbeit und Koordination mit sozialpädagogischen, medizinischen und therapeutischen Fachdiensten,
- Kooperation mit Einrichtungen der Jugendhilfe.

Hinweise zum Förderort

Für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung stehen verschiedene schulische Angebote an der allgemeinen Schule sowie am Förderzentrum zur Verfügung. Der MSD wird vom zuständigen Förderzentrum für jene Schüler in der familien- und wohnortnahen allgemeinen Schule angeboten, die zusätzlicher Förderung bedürfen. Bei jeder einzelnen Förderortentscheidung ist zu berücksichtigen:

- Art und Umfang des Förderbedarfs
- Stellungnahme der Eltern
- Fördermöglichkeiten der allgemeinen Schule
- Verfügbarkeit des erforderlichen sonderpädagogischen Personals
- Einsatz der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste

Vor diesem Hintergrund ist jener Förderort zu wählen, der auf bestmögliche Weise den Förderbedürfnissen, der Selbstfindung und Persönlichkeitsentwicklung des Schülers gerecht wird, um ihn auf die gesellschaftliche Eingliederung sowie auf die künftigen Anforderungen erfolgreich vorzubereiten. Die Entscheidung über den individuellen Förderort ist stets vorläufig und ist in regelmäßigen Abständen revidierbar.
Art und Umfang der Erziehungserschwernisse und deren Folgewirkungen bestimmen den individuellen Lernort. Das Förderzentrum, Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung verfolgt stets das Ziel der Rückführung in die allgemeine Schule. Sie versteht sich demnach als Durchgangsschule.

Förderungsspezifische Gestaltung von Unterricht und Schulleben

Die Bereitstellung individuell ausgerichteter Fördermaßnahmen ist für Schüler mit Beeinträchtigungen der emotionalen und sozialen Entwicklung dringend notwendig. Diese individualisierende Förderung begünstigt eine positive Entwicklung der Persönlichkeit und verhilft zur Entwicklung emotionaler und sozialer Fähigkeiten.

„In engem Zusammenwirken von Schülern, Eltern und Erziehungsberechtigten sowie anderen für Erziehung und Förderung verantwortlichen Personen, insbesondere des MSD, werden vor dem Eintritt in die Schule und während des Aufenthalts Ursachen und Erscheinungen der Verhaltensauffälligkeiten ermittelt. Ebenso werden deren Auswirkungen auf die personale und soziale Entwicklung sowie auf das schulische Lernen erfasst. Durch individuelle Fördermaßnahmen werden die Schüler zunehmend fähig, ihre Persönlichkeit aktiv zu entfalten und Selbstkompetenz weiter zu entwickeln. Bereitschaft zur Verantwortung für ihr soziales und kommunikatives Handeln sich selbst und anderen gegenüber wird [mit dem Ziel der Autonomie, Anm. d. Verf.] Schritt für Schritt aufgebaut. Sie entfalten ihrer Mitwelt gegenüber soziale und kommunikative Fähigkeiten und üben diese in alltagsbezogenen Situationen. Die Schüler und ihre Familien erfahren durch die Lehrkräfte fortwährende Beratung, die durch andere für die Erziehung und Förderung verantwortliche Personen und Einrichtungen ergänzt wird.“ (ebd., S. 6).

„Auf Grund der Heterogenität der Schülerschaft werden die individuellen Förder- und Erziehungspläne fortwährend dem persönlichen Entwicklungstand des einzelnen Kindes angepasst. Diese Förder- und Erziehungspläne werden durch eine Lehrkraft der allgemeinen Schule erstellt. Sie wird dabei durch […] [eine Lehrkraft für Sonderpädagogik, Anm. d. Verf.] unterstützt. Es ist die gemeinsame Aufgabe von […] [Lehrkräften der allgemeinen Schule und Lehrkräften für Sonderpädagogik, Anm. d. Verf.], den sonderpädagogischen Förderbedarf in den Bereichen des Lern- und Leistungsverhaltens, der Sprache, des Sprechens und des kommunikativen Handelns sowie in den Bereichen der emotionalen und sozialen Entwicklung, des Erlebens und der Selbststeuerung zu erfüllen. Hierfür sind klare Aufgabenverteilungen und intensive Absprachen zwischen den Lehrkräften notwendig.
Der Mobile Sonderpädagogische Dienst hat dabei die Aufgabe, die Lehrkräfte der allgemeinen Schule hinsichtlich der Umsetzung der Förderung zu beraten und zu unterstützen. Die individuelle Förderung ist besonders darauf gerichtet, psychosoziale Erschwernisse der Schüler zu mildern oder so weit wie möglich aufzuheben. Die Schüler sollen fähig werden, am Unterricht möglichst (…) [unbelastet, Anm. d. Verf.] teilzunehmen.“ (ebd., S. 11).

„Viele dieser Schüler können nicht in genügendem Maß Normen, Vereinbarungen und Regeln einhalten. Es fällt ihnen schwer, sich in die Person ihrer Mitschüler zu versetzen und Grenzen anzuerkennen. [Andere zeigen ein übermäßiges Rückzugsverhalten und neigen zu sozialer Isolation. All diesen Schülern, Anm. d. Verf.] (…) müssen (…) individuelle Hilfen zur Entwicklung der Selbst- und Fremdwahrnehmung und zum Erwerb sozialer Fähigkeiten angeboten werden mit dem Ziel, emotionale und soziale Prozesse angemessen zu bewältigen. Dieses Ziel kann im Allgemeinen in enger interdisziplinärer Zusammenarbeit mit außerschulischen Fachdiensten erreicht werden.“ (ebd., S. 6, Abschnitt modifiziert).
„Flexibilität bei der Unterrichtsplanung und -durchführung, vielfältige Formen von äußerer und innerer Differenzierung sowie Individualisierung müssen den in den verschiedenen Erfahrungs- und Entwicklungsbereichen unterschiedlichen Förderbedürfnissen der Schüler entsprechen. Der Förderplan ist in konkrete, umsetzbare Schritte zu gliedern. Auf einen Wechsel von Anspannung und Entspannung ist ebenso zu achten wie auf das Angebot von klaren übersichtlichen Regeln und den Folgen bei Nichtbeachtung. (ebd., S. 6).

Bei Lernzielkontrollen und Leistungsbeurteilung ist ein hohes Maß an Sensibilität geboten, um eine individuelle Förderung zu gewährleisten. (…) Bei Leistungsfeststellungen sind stets die individuellen Bedürfnisse dieser Kinder sowie deren unterschiedlichen emotionalen Befindlichkeiten und psychosozialen Gegebenheiten zu berücksichtigen.“ (ebd., S. 10).

Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten

Die Lehrkräfte sind

„in hohem Maß auf enge, intensive Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus angewiesen. Diese Kooperation schafft Vertrauen und strebt an, Fähigkeit und Bereitschaft zum intensiven Dialog auf Seiten der Eltern und Erziehungsberechtigten zu erweitern. In regelmäßigen Beratungsgesprächen werden wechselweise hilfreiche Hinweise für einen förderlichen Umgang mit dem Kind ausgetauscht. Insbesondere gestatten es positive Rückmeldungen aus der Schule den Eltern und Erziehungsberechtigten, ihr Kind unter verändertem Blickwinkel wahrzunehmen und das Interesse an dessen schulischer Entwicklung zunehmend zu intensivieren. Hausbesuche und andere Begegnungsbesuche sind häufig geeignet, bei Eltern und Erziehungsberechtigten Verständnis für die vielfältigen Erziehungsaufgaben zu wecken, die sich nur gemeinsam bewältigen lassen. In vertraulichen Gesprächen bieten sich für Lehrkräfte sowie für Eltern und Erziehungsberechtigte oft völlig neue Sichtweisen der Probleme, so dass angemessene Handlungsmöglichkeiten und gezielte Fördermaßnahmen gemeinsam entwickelt werden können“ (ebd., S. 13).

Angesichts der aktuellen Herausforderungen im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung, die durch Inklusion alle Schularten betrifft, findet derzeit in diesem Förderschwerpunkt eine verstärkte Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Förderung im Rahmen von Schule statt. Die nachfolgenden Ausführungen aus dem Kultusministeriellen Schreiben IV.6 – 5 O 8110.1 – 4a.33882 vom 18.04.2013 auf S. 48ff. geben einen ausführlichen Einblick in die aktuellen Entwicklungen.

ISB (Hrsg.): Erziehung konkret 1 – 6. Abrufbar unter: http://www.isb.bayern.de/isb/index.asp?MNav=3&QNav=5&TNav=1&INav=0&Pub=1309



Ahrbeck B./ Willmann M. (Hrsg.) (2010): Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Stuttgart: Kohlhammer.

Markowetz R. (2013): Kinder mit einem Förderbedarf im Bereich emotional-sozialer Entwicklung im Unterricht an Grundschulen. In: Sache – Wort – Zahl 133, S. 40 – 47.

Myschker N. (^{6}2009): Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen: Erscheinungsformen – Ursachen - Hilfreiche Maßnahmen. Stuttgart: Kohlhammer.

Stein R. (2012, 3. Aufl.): Grundwissen Verhaltensstörungen. Baltmannsweiler: Schneider.

Ansprechpartner:

Dr. Ellen Kunstmann
Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München
Tel. 089/2170-2247
ellen.kunstmann@isb.bayern.de

Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Förderung im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung
(KMS IV.6 – 5 O 8110.1 – 4a.33882 vom 18.04.2013)

Auf Grund der besonderen Bedeutung einer frühzeitigen und adäquaten Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Auffälligkeiten im Bereich der emotional-sozialen Entwicklung sollen im Folgenden die wesentlichen Aufgabenfelder und Organisationsstrukturen in diesem Förderschwerpunkt aufgezeigt werden.

Grundlegende Aspekte sonderpädagogischer Förderung im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung

Verantwortung für Schüler mit Förderbedarf emotional-soziale Entwicklung an Bayerns Schulen aufgrund der am 01.08.2011 in Kraft getretenen Änderung im BayEUG

Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf emotional-sozialer Entwicklung sind in allen Schularten präsent. Aufgrund von Art. 2 BayEUG haben sich alle Schulen dieser Herausforderung zu stellen.
Für die Förderschulen aller Förderschwerpunkte bedeutet dies das Angebot eines sonderpädagogisch-professionellen Systems von Unterricht und Erziehung, sonderpädagogischer Diagnostik, Beratung, Förderung, Fortbildung und Koordinierung der Maßnahmen bereit zu stellen.

Es ist dringend geboten für eine steigende Anzahl von Kindern und Jugendlichen mit diesem Förderschwerpunkt ein breit gefächertes Förderangebot zur Verfügung zu stellen. Eine Vielfalt passgenauer Förderangebote im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung muss weiterhin im Sinne von Prävention, Intervention und hinsichtlich der inklusiven Herausforderungen gewährleistet sein.
Unterstützungsangebote für eine möglichst wohnortnahe und flexible sonderpädagogische Förderung sollten die Einbeziehung von Jugendarbeit an Schulen und die Zusammenarbeit mit heilpädagogischen, sozialpädagogischen, psychologischen und medizinisch-therapeutischen Hilfen vorsehen.

Das Zusammenwirken mit Erziehungsberechtigten, mit den verschiedenen Fachdiensten und Institutionen ist dabei ein verpflichtender Auftrag sonderpädagogischer Professionalität. Sowohl die Struktur der Förderangebote als auch den inhaltlichen Aspekt sonderpädagogischer Förderung gilt es dabei stets weiter zu entwickeln. Verschiedene Konzeptionen, wie Eltern-

trainingsprogramme, Beratungsgespräche und weitere effiziente Formen (…) sind anzubieten.

In besonderer Weise ist hierbei das Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung gefordert, seine Angebotsstrukturen und Kompetenzen für eine zunehmend heterogene Schülerschaft auch innerhalb der verschiedenen Förderschwerpunkte zu entwickeln (…). Dies erfordert einerseits eine intensive Auseinandersetzung in diesem Themenschwerpunkt innerhalb jeder Schulart und darüber hinaus eine wohl überlegte Kooperation aller Schularten und andererseits den Ausbau der dafür notwendigen Unterstützungssysteme.

Förderdiagnostik: Beschreibung von emotional-sozialem Förderbedarf

Beeinträchtigungen im emotional-sozialen Erleben und Handeln werden häufig als Ausdruck einer unzureichend bewältigten Problematik und als Folge einer beeinträchtigten Person-Umfeld-Beziehung beschrieben und verstanden. Sonderpädagogische Förderdiagnostik wird deshalb auch auf der Basis einer differenzierten Person-Umfeld-Analyse realisiert.
Wesentlich sind die fortlaufende Beschreibung des Verhaltens sowie der Lern- und Lebensbedingungen und die Formulierung der für die Förderung notwendigen Aussagen mit dem Ziel, konkrete Förder- und Unterstützungsmaßnahmen abzuleiten. Ressourcen, Kompetenzen und Möglichkeiten werden in besonderer Weise wahrgenommen und zum Ausgangspunkt sonderpädagogischer Förderarbeit gemacht.

Dabei ist die Zusammenschau verschiedener Perspektiven aller für das Kind Verantwortlichen auf die emotional-soziale Situation der Kinder und Jugendlichen (z.B. in Round-Table- oder Hilfeplangesprächen) als wichtige Informationsquelle von hoher Bedeutung. Entwicklungsbeschreibungen von allen für das Kind Verantwortlichen auf der Basis „achtsamer Sorge“ dienen als Impulse für eine kontinuierliche diagnosegeleitete sonderpädagogische Förderung. Das Einbeziehen vorhandener diagnostischer Ergebnisse und fachärztliche Überprüfungen von Hypothesen psychischer Erkrankung sind notwendige Hilfen.

Förderung innerhalb der Förderzentren bzw. Sonderpädagogischen Förderzentren

Erziehung von Schülern im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung ist eine Herausforderung von größter Bedeutung. Deshalb ist es im Hinblick auf die sonderpädagogische Förderung gerade an Förderschulen eine zentrale Aufgabe pädagogischen Wirkens.
Professionalisierung der Sonderpädagogischen Förderzentren ist im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung besonders bedeutsam. Dazu ist es erforderlich die bestehen-

den Strukturen fortlaufend zu reflektieren und zu optimieren, um dem steigenden Anteil von Schülern mit hohem emotional-sozialen Förderbedarf besser gerecht zu werden.
Innerhalb der einzelnen Schule ist es erforderlich, sich der eigenen Kompetenzen in diesem Förderschwerpunkt bewusst zu sein, diese weiter zu entwickeln, zu bündeln und in Kooperation mit verschiedenen Fachdiensten (z.B. Jugendhilfe, Kinder- und Jugendpsychiatrie) in interdisziplinär entwickelten Förderkonzepten anzubieten.

Die Förderung im Förderzentrum, Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung

Die Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung halten ein multiprofessionelles und komplexes Angebot für eine Schülerschaft vor, die durch folgende Erscheinungsformen und Ausprägungen charakterisiert werden kann und für die auf diesem Hintergrund ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt worden ist:
- Traumatisierung
- psychische Erkrankungen und Belastungen
- Hohe Belastungen durch (Beziehungs-) Brüche in den Biographien
- Schulverweigerung und Schulabsentismus

Dies zeigt sich im emotional-sozialen Erleben und Handeln häufig als:
- gewalttätig, aggressiv, delinquent
- selbst- und/oder fremdverletzend
- ängstlich, regressiv
- verweigernd, vermeidend
- zurückgezogen, depressiv
- sexualisiert

Den daraus folgenden hohen Herausforderungen und Belastungen in Unterricht und Erziehung widmen sich fachlich äußerst kompetente und engagierte Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen, Lehrerinnen und Lehrer, Heilpädagoginnen und Heilpädagogen, Fachlehrerinnen und Fachlehrer, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, Werkmeisterinnen und Werkmeister, Erzieherinnen und Erzieher, die auf Solidarität und Wertschätzung der Zivilgesellschaft angewiesen sind.

Die Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung sind bestrebt, als Kompetenzzentrum – über das vornehmlich stationäre Setting hinaus – individuell angepasste Angebotsformen für alle Schularten weiterzuentwickeln.

Organisationsstrukturen und Netzwerke sonderpädagogischer Förderangebote (derzeit v.a. an Grund- und Mittelschulen ausgeprägt)

Schulhausinterne Erziehungshilfe (SE)

Eine Lehrkraft der allgemeinen Schule könnte damit beauftragt werden, Ansprechpartner für einzelne Schüler in schwierigen erziehlichen Situationen zu sein. Sie wird dabei durch eine Lehrkraft des MSD / ASA und weitere Fachdienste wie z.B. Jugendsozialarbeit an Schulen unterstützt.

Aufgabenfelder der schulhausinternen Erziehungshilfe sind:

- Unterstützung für verhaltensauffällige Schüler,
- Angebote (angesiedelt auch im Ganztagsbereich) zur Kleingruppenarbeit,
- Einzelgespräche mit Kollegen,
- Unterstützung der Lehrkräfte bei der Elternarbeit,
- in Kooperation mit der Schulleitung Anwalt für die Erziehungsarbeit der Schule (konkretisiert in pädagogischen Konferenzen),
- eine enge Zusammenarbeit der Lehrkräfte der allgemeinen Schule mit den Beratungsdiensten innerhalb und außerhalb der Schule und mit den Mobilen Sonderpädagogischen Diensten der Förderschulen.

In Sonderpädagogischen Förderzentren kann die schulhausinterne Erziehungshilfe im Rahmen der Koordination für den Förderschwerpunkt emotional soziale Entwicklung entwickelt und umgesetzt werden.

Im sozialen Bezugssystem Schule wird frühzeitig deutlich, welchen emotionalen und sozialen Förderbedarf Kinder und Jugendliche haben, der durch unterschiedliche Belastungsfaktoren bedingt ist. Schulpsychologen und Beratungslehrkräfte beraten und unterstützen Schüler, Erziehungsberechtigte, Lehrkräfte und Schulen sowohl unter individuellen als auch systemischen Gesichtspunkten. Jugendsozialarbeit an Schulen hilft mit sozialpädagogischen Arbeitsweisen, wie Einzelfallhilfe, sozialer Gruppenarbeit und systemischer Beratung und Unterstützung, Konflikte zu lösen.

Mobile Sonderpädagogische Hilfe (MSH) und Schulvorbereitende Einrichtungen (SVE)

Vorbeugende Maßnahmen erstrecken sich auf die Früherkennung von Problemlagen und entsprechende Unterstützung und Förderung. Im Sinne einer frühen und präventiven Arbeit ist eine ganzheitliche Sichtweise die notwendige Basis für adäquate, fachkompetente Beratung, Begleitung und Förderung.

In Zusammenarbeit mit den Frühförderstellen können Kinder und Eltern sowohl mit dem Angebot der Mobilen Sonderpädagogischen Hilfe als auch der Förderung innerhalb der Schulvorbereitenden Einrichtungen im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung frühzeitig unterstützt und gefördert werden.

Mobile Sonderpädagogische Dienste (MSD)

Dieses langjährig bewährte Instrument sonderpädagogischer Förderung unterstützt und fördert Kinder und Jugendliche im Unterricht der allgemeinen Schule und in Förderzentren mit anderen Förderschwerpunkten. In diesem Handlungsfeld spielt der Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung eine wichtige Rolle. Die Förderschwerpunkte Sprache, Lernen sowie emotionale und soziale Entwicklung sind in ihrer Interdependenz stets adäquat zu bewerten.

In Fortbildungsveranstaltungen im Rahmen der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste sollen über die Genese von Verhaltensstörungen und ihre systemischen Bedingtheiten informiert, Erzieher- und Lehrerverhalten analysiert und Verhaltensalternativen entwickelt werden. Ziel ist es, einer Vielzahl von Lehrkräften durch Praxisreflexion und Information Handlungskompetenz für die Bewältigung von schwierigen Erziehungssituationen zu vermitteln. Dies bedeutet, dass Lehrkräfte befähigt werden, Kommunikations- und Beziehungsstörungen wahrzunehmen und Strategien für den Aufbau von förderlichen Kommunikationsstrukturen und Beziehungen im emotionalen und sozialen Kontext zu erwerben. Fortbildungskurse werden förderschwerpunktübergreifend organisiert. Referenten sind nach Möglichkeit Sonderschullehrkräfte der Fachrichtung Pädagogik bei Verhaltensstörungen und andere schulische sowie gegebenenfalls nichtschulische Fachdienste.

Die Handlungsfelder der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste nach Art. 21 BayEUG sind: Unterricht und Erziehung, sonderpädagogische Diagnostik, Beratung, Förderung, Fortbildung und Koordinierung der Maßnahmen. Diese Aufgabenfelder sind je nach Bedarf zu gewichten. Im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung sind folgende Prinzipien besonders bedeutsam:

- Aufbau und Gestaltung stabiler Beziehungen anbahnen und unterstützen
- Entwicklung präventiver Maßnahmen in schulischen Strukturen und Organisationsformen
- Vernetzung bei individueller Förderung
- Entwicklung niederschwelliger pädagogischer Interventionen
- Einbeziehung temporärer alternativer Angebote in die individuelle Förderplanung (z.B. abklärende Diagnostik durch Spezialeinrichtungen und sich daraus ergebende Therapieangebote …)

Sonderpädagogische Förderung an Schulen mit dem Profil Inklusion

Auch an Schulen mit dem Schulprofil Inklusion ist der Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung im Sinne des allgemeinen Erziehungsauftrags von besonderer Bedeutung. D.h. dass Unterricht und Erziehung geprägt sind von einer im schulischen Erziehungskonzept grundgelegten wertschätzenden und beziehungsorientierten Grundhaltung für alle Schüler.
Unterricht, Erziehung und individuelle Förderung bedürfen in besonderer Weise der sonderpädagogischen Fachlichkeit im Zusammenwirken mit der allgemeinen Pädagogik. Konkrete Unterstützungs- und Umsetzungsmöglichkeiten zur Entwicklung wirksamer Erziehungskonzepte bietet die Sammlung “Thema Erziehung - Impulse und Kompetenzen der Förderschule in Bayern“ im Anhang:

- Die Bedeutung von Erziehung steigt mit den wachsenden Belastungen einer komplexen Umwelt
- Erziehung kann nur mit Orientierung gelingen
- Gehirnentwicklung und Lernen hängen eng zusammen
- Erziehung in diesem Kontext benötigt Rahmenbedingungen, die von der entsprechenden Einstellung zum Kind ausgehen und das multiprofessionelle Zusammenwirken aller Beteiligten einschließt.

Weiterentwicklung bewährter und neuer Formen im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung

Alternatives schulisches Angebot (AsA)

Das Alternative schulische Angebot wird in schwierigen erziehlichen Situationen schulhausintern im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung erfolgreich durchgeführt. Im Rahmen des alternativen schulischen Angebots werden Lehrkräfte in Zusammenarbeit mit Lehrkräften für Sonderpädagogik schulhausintern beratend und unterstützend tätig, bevor außerschulische Partner eingeschaltet werden. Dabei wirken nach Möglichkeit eine Lehrkraft für Sonderpädagogik des Förderschwerpunkts emotionale und soziale Entwicklung sowie eine erfahrene Grund- und Mittelschullehrkraft mit dem Ziel einer kontinuierlichen Begleitung zusammen.

Im Alternativen schulischen Angebot wird eine präventiv wirkende Arbeit vorangestellt, indem Schüler und ihre Interaktionspartner (Klasse, Lehrkräfte, Eltern) unterstützt werden, Wege zur Problemlösung zu finden. Dadurch soll das Auftreten massiver Beeinträchtigungen schu-

lischer Prozesse durch auffälliges und unangemessenes Verhalten verhindert werden. Nach Möglichkeit steht dieses Angebot an jedem Unterrichtstag zwei Stunden zur Verfügung.

Das Alternative schulische Angebot wird unterstützend tätig z.B. bei:

- Leistungsverweigerung eines Schülers
- Hyperaktivität und Unkonzentriertheit
- Lehrer-Schüler-Konflikten
- Konflikten auf dem Pausenhof
- Schulschwänzen in der Anfangsphase
- plötzlichem Schulversagen
- plötzlich auftretenden Verhaltensänderungen
- massivem Störverhalten

Mögliche Maßnahmen (z.B.):

- Aufgreifen von aktuellen Problemen
- persönliche Gespräche und ganzheitliches Erfassen der Persönlichkeit des Schülers
- Aufbau einer Vertrauensbasis
- Durchführung präventiver Maßnahmen, z.B. bei Leistungsabfall
- Entlastung in Krisensituationen durch sofortige Hilfen für Lehrkräfte
- Teilnahme am Beratungsteam
- Spielen
- Schülersprechstunde
- gezielte Konzentrationsübungen
- Entspannungsübungen
- Training von Sozialkompetenzen
- Beratung der Lehrkräfte und Eltern
- Kontaktaufnahme mit außerschulischen Einrichtungen, z.B. Jugendamt, Tagesheim, Hausaufgabenhilfe

Diese Maßnahmen können durch interne Partner, wie z. B. die für die Schule zuständigen Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen oder durch schulexterne Partner wie z.B. die Jugendhilfe und Kinder- und Jugendpsychiatrie unterstützt werden.

Sonderpädagogische Stütz- und Förderklassen (SFK)

Schüler mit einem sehr hohen sonderpädagogischen Förderbedarf im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung werden in Sonderpädagogischen Stütz- und Förderklassen mit Ganztagsbetreuung und sozialpädagogischer sowie therapeutischer Unterstützung unter-

richtet. Die SFK ist eine ganzheitliche pädagogische Maßnahme, die in gleicher Weise von Förderschule und Jugendhilfe in enger Verzahnung getragen wird.

Konkret richtet sich das Angebot der Stütz- und Förderklasse an Kinder und Jugendliche im schulpflichtigen Alter,

- die auf Grund ihrer gravierenden Verhaltensauffälligkeiten das reguläre Schulangebot sowohl der Förderschule als auch der allgemeinen Schule (momentan) nicht wahrnehmen können als auch durch additive Jugendhilfemaßnahmen nicht oder nur unzureichend gefördert werden können und deshalb einer anders strukturierten individuellen und intensiven Beschulung und Betreuung bedürfen.
- die ohne eine spezifische und individualisierte Förderung in der Kleinstgruppe dauerhaft überfordert sind und deren emotionale und soziale sowie schulische Entwicklung akut gefährdet ist.
- deren soziale, schulische sowie berufliche Prognose ohne geeignete intensive Maßnahme von Schule und Jugendhilfe als äußerst problematisch zu bewerten ist.

Als Standards der Förderung in Sonderpädagogischen Stütz- und Förderklassen gelten folgende Merkmale:

- Institutionalisierte Vernetzung der Systeme Schule und Jugendhilfe in integrativer Form (gemeinsames Rahmen- und Handlungskonzept).
- Pädagogischer Freiraum zur individuellen Orientierung an Bedürfnissen der Kinder- und Jugendlichen bezogen auf Stundentafeln, Lehrplanbezüge bzw. Stoffverteilungspläne, ggf. Verzicht auf eine Bewertung durch Noten und eine individuelle Rhythmisierung der Betreuungs- und Unterrichtszeiten.
- Reduzierte und an den hohen Förderbedarf angepasste Klassen-/ Gruppengröße: nicht unter fünf Schülerinnen und Schüler pro Klasse; die Höchstzahl beträgt derzeit in der Stütz- und Förderklasse acht Schülerinnen und Schüler.
- Die Zusammensetzung einer Klasse ist heterogen in Bezug auf Alter, Schulbesuchsjahr, Jahrgangsstufe der Schülerinnen und Schüler. Wesentliches Kriterium für die Förderung im Rahmen der SFK-Beschulung ist die Dringlichkeit der psychosozialen Ausgangslage (akute Entwicklungsgefährdung (gemäß BayEUG Art. 41 Abs. 5) durch schulische, außerschulische, psychische sowie sonstige psychosoziale Belastungsfaktoren).
- Sonderpädagogische Stütz- und Förderklassen sind Teil öffentlicher oder privater Förderschulen in Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe; bei privaten Schulträgern kann zugleich auch Identität mit dem Träger der Jugendhilfeeinrichtung bestehen (Schule und Jugendhilfe in der Hand eines Trägers). Die Gesamtverantwortung liegt bei der Schulleitung.

- Konzeptionelle Einbindung der Eltern in die Erziehungsarbeit sowie Stabilisierung des Familiensystems

Zusammenfassend zeigt folgende Abbildung die grundlegenden Merkmale Sonderpädagogischer Stütz- und Förderklassen, die sich konzeptionell von Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung oder Sonderpädagogischen Förderzentren auch bei additiven Kooperationsformen mit der Jugendhilfe (durch ergänzende Maßnahmen in Form Heilpädagogischer Tagesstätten, Ambulante Erziehungshilfemaßnahmen, usf.) unterscheiden:

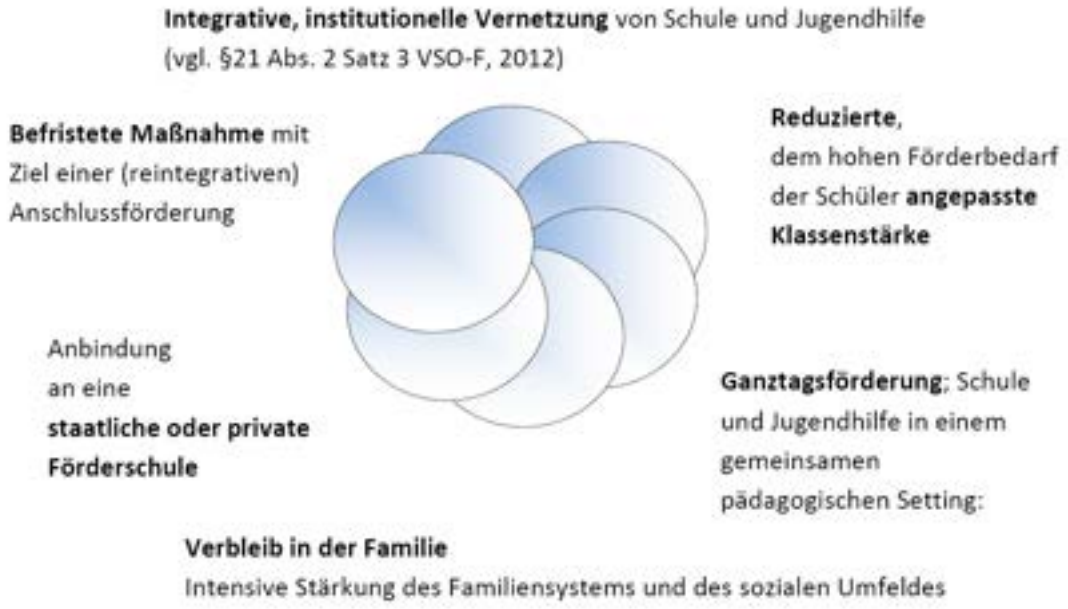


Abb.: Grundlegende Merkmale der Sonderpädagogischen Stütz- und Förderklassen (SFK) in Bayern

Kooperationsklassen



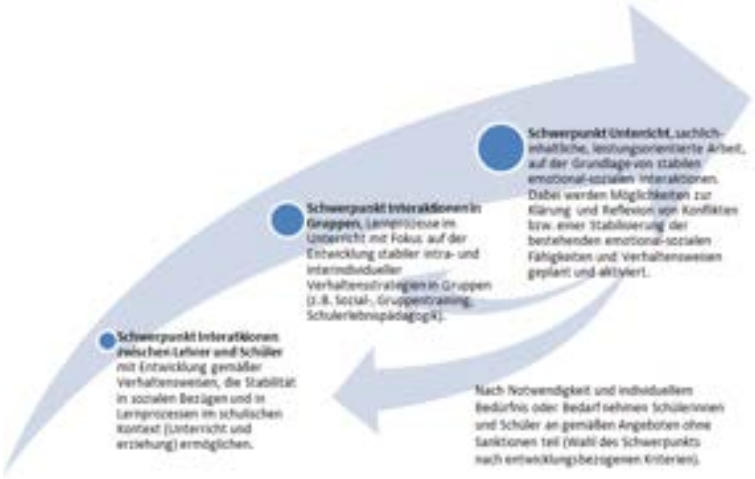
Abb.: Kooperationsklassen/MSD/Förderzentrum

Kooperationsklassen sind Formen kooperativen Lernens in Zusammenarbeit von allgemeiner Schule und Förderschule. Kinder und Jugendliche mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf der allgemeinen Schule werden in Kooperationsklassen gefördert. Die Kooperationsklassen stehen Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung als schulisches Angebot zur Verfügung. Eine Lehrkraft für Sonderpädagogik leistet diese sonderpädagogische Förderung mit mehreren Stunden pro Woche.

Besondere Fördermaßnahmen als Stabilisierungsmaßnahme (§39 VSO-F)

Für Schüler mit einem sehr hohen Förderbedarf im emotional-sozialen und psychischen Bereich, die dauerhaft oder zeitweise am Klassenunterricht nicht teilnehmen können, können besondere Fördermaßnahmen (Förderunterricht, Förderkurse) eingerichtet werden (gem. §39 VSO-F).

Ziel ist eine Stabilisierung der Schüler durch Förderung emotional-sozialer Kompetenzen, um die erfolgreiche Teilnahme am Klassenunterricht wieder zu ermöglichen.



In Vernetzung und Mitverantwortung der Kinder- und Jugendpsychiatrie und der Jugendhilfe wird sonderpädagogische Förderung gestaltet. Bei Bedarf bieten Förderschulen aller Förderschwerpunkte diesen Therapieunterricht an. Die Eingliederungs- und Jugendhilfe stehen hier in einer besonderen Verantwortung.

Erziehungs-Kompetenz-Teams

Die Erziehungs-Kompetenz-Teams implementieren bewährte und neue Modelle zu Unterricht und Erziehung von Schülern mit Förderbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung sowohl an Förderschulen als auch an allgemeinen Schulen.
Bausteine der Kompetenzentwicklung sind u.a.:

- Sonderpädagogische Diagnostik und Förderung bei Verhaltensauffälligkeiten
- Fortbildungen zu Präventions- und Interventionsstrategien innerhalb des Förderschulsystems
- Aufzeigen von Möglichkeiten eines differenzierten und individualisierenden Unterrichts

Ganztagesangebote

Innerhalb der Sonderpädagogischen Förderzentren und Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung ist darauf zu achten, dass im Sinne einer Bündelung der Kompetenzen zur Förderung der Kinder und Jugendlichen eine enge Verzahnung zwischen den Einrichtungen, Schulen und Heilpädagogischen Tagesstätten stattfindet.
Ein besonderer Schwerpunkt bildet die Zusammenarbeit mit verschiedenen Fachdiensten vor allem mit der Jugendhilfe. Hier ist es dringendes Anliegen, in Verantwortung für die Kinder und Jugendlichen die Kooperation mit den verschiedenen Einrichtungen auszubauen.

Ausblick

In Zusammenarbeit mit den Regierungen, dem Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) und der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen (ALP) wird das Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst den Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung als einen wesentlichen Baustein sonderpädagogischer Förderung weiterhin in den Vordergrund rücken.

2.2.4 Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung

Die Ausführungen in diesem Unterkapitel sind zum Großteil dem bayerischen Lehrplan für die bayerische Grundschulstufe, Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung (2001) entnommen *und fokussieren die Förderbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung.*

Weitere praxisorientierte und nützliche Hinweise zur Inklusion in allen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten finden sich darüber hinaus in den folgenden Kapiteln ***2.3 Sonderpädagogischer Förderbedarf als Herausforderung der allgemeinen Schulen – ein Resümee*** *und* ***2.4 Gedankliche Impulse zur Umsetzung schulischer Inklusion.***

Fallbeispiel „Zarah“

Ein halbes Jahr vor ihrer Einschulung verlor Zarah aufgrund einer schnell fortschreitenden Erkrankung ihr rechtes Bein bis zum Oberschenkel sowie die linke Kniescheibe. Noch vor Schulbeginn konnte sie mit einer notwendigen Prothese sowie einer Schiene für das linke Knie versorgt werden und in einer Rehabilitationsklinik das Laufen und Leben mit den Hilfsmitteln lernen. Mitte September folgte so die Einschulung in die erste Klasse einer Grundschule.

Zarah meisterte den herbeigesehnten Schulanfang sehr gut. Problemlos wurde sie in die Klassengemeinschaft aufgenommen. Sie zeigte großen Ehrgeiz beim Lesen und Schreiben lernen, so dass sie hier mit ihren Klassenkameraden mithalten konnte. Allerdings war sie durch ihre körperliche Beeinträchtigung in ihren Bewegungs- und Ausdrucksmöglichkeiten stark eingeschränkt. Sie zeigte große Unsicherheiten im Bereich des Körperschemas sowie große Schwierigkeiten in den Gleichgewichtsreaktionen, der Bewegungswahrnehmung, Bewegungsplanung und Bewegungskoordination. Sie war in ihrer Mobilität, ihrer körperlichen Belastbarkeit und ihrer Konzentrationsfähigkeit stark eingeschränkt. Im Alltag machten sich bald einige Hürden bei lebenspraktischen Aufgaben bemerkbar. So war Zarah zum Beispiel beim An- und Ausziehen, beim Weg in den Pausenhof und bei Unterrichtsgängen und Schulausflügen auf fremde Hilfe angewiesen. Diese Erschwernisse wirkten sich zunehmend negativ auf ihre emotionale Befindlichkeit, ihr Selbstkonzept und ihre soziale Interaktion aus.

Insbesondere im Sportunterricht benötigte Zarah einer besonderen Unterrichtsplanung, die ihre körperlich-motorischen Bedürfnisse berücksichtigte. Die Sportlehrerin wünschte sich hier Tipps und Hilfen des Mobilen Sonderpädagogischen Diensts, Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung (MSD FkmE).

Die Klassenleitung zeigte bei der Integration von Zarah in die Klasse großes Engagement, kam jedoch aufgrund ihrer vielen Aufgaben an der Schule an die Grenzen ihrer Belastbarkeit. So wurde Anfang Oktober der MSD FkmE um Unterstützung gebeten.

Hospitationen in Zarahs Klasse, im Sportunterricht, ein Gespräch mit den Horterzieherinnen, ein runder Tisch mit der Klassenlehrerin und der Mutter ergaben ein konkretes Bild, wie man Zarah den Einstieg bzw. das Lernen und Arbeiten in der Schule erleichtern kann und ihr die nötigen Hilfen zukommen lassen kann:

- Die Klassenlehrkraft und die Sportlehrkraft erhielten durch den MSD FkmE hilfreiche Informationen und Tipps, wie sie Zarahs Förderbedürfnissen im körperlich-motorischen Bereich sowohl im allgemeinen Unterricht als auch im Sportunterricht besser gerecht werden konnten.
- Zusätzlich organisierte die Mutter eine außerschulische medizinisch-therapeutische Versorgung für Zarah.
- Außerdem sollte sie im ersten Schuljahr ein Schulbegleiter unterstützen.

Nach den Herbstferien, Anfang November, bekam Zarah einen Schulbegleiter an die Seite gestellt. Der junge Mann half ihr bei den alltäglichen Herausforderungen, ganz nach dem Motto: „So viel Hilfe wie nötig, so wenig Hilfe wie möglich“. So lernte Zarah recht schnell, ihren Schultag weitgehend alleine zu bewältigen. Die Unterstützung durch den Schulbegleiter konnte nach nur einem halben Jahr reduziert werden.

So kann der MSD gegen Ende der zweiten Klasse ein äußerst positives Resümee ziehen:

Zarah meisterte ihre Anfangshürden mit individueller Unterstützung so gut, dass sie jetzt weitgehend alleine zu Recht kommt. Sicherlich werden Zarah, ihre Lehrkräfte und ihre Eltern auch für neue Fragen und Herausforderungen (z.B. Benotung im Fach Sport, Auswirkungen durch weitere Operationen …) die Unterstützung des MSD benötigen und in Anspruch nehmen.

Grundlegende Informationen zum Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung

„Kinder mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung weisen im Allgemeinen umfängliche und dauerhafte körperliche Beeinträchtigungen auf. Sie können bis zur vollständigen Pflegebedürftigkeit führen." (Lehrplan für die bayerische Grundschulstufe, Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung 2001, S. 63).

Körperliche und motorische Beeinträchtigungen

„Zerebrale Bewegungsbeeinträchtigungen beruhen auf frühkindlicher Hirnschädigung, die vor, während oder nach der Geburt erworben wird. Davon zu unterscheiden sind jene zu einem späteren Zeitpunkt durch Unfall oder Krankheit erworbenen Schädel-Hirn-Traumata oder Entzündungen des Zentralnervensystems.
Obgleich in den letzten Jahren ein deutlicher Rückgang von zerebralen Bewegungsbeeinträchtigungen und Spina Bifida (Meningomyelocele) festzustellen war, stellen diese körperlich-motorischen Beeinträchtigungen […] [im Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung, Anm. d. Verf.] häufige Schädigungsformen von Geburt an dar. Der Umgang mit Schülern, die Muskelerkrankungen aufweisen, insbesondere Muskeldystrophie und Muskelatrophie, verlangt von allen Erziehungsverantwortlichen erhöhte Anforderungen.
[…] [Schüler, Anm. d. Verf.] mit chronischen Krankheiten und Funktionsstörungen von Organen (Rheuma, Asthma, Diabetes, Herz-, Kreislauf- und Gefäßkrankheiten, chronische Niereninsuffizienz, Hämophilie, chronische Hauterkrankungen) […] [gehören nur dann zum Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung, Anm. d. Verf.], wenn sich aus dem Krankheitsbild ein sonderpädagogischer Förderbedarf ergibt. […] [Schüler, Anm. d. Verf.] mit Erkrankungen und Fehlbildungen des Skelettsystems, etwa an Skelett, Wirbelsäule, Extremitäten, mit Knochen- und Gelenkentzündungen sowie mit Tumoren des Haltungs- und Bewegungsapparates, bedürfen ebenso besonderer, individueller Förderung. […] [Im Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung, Anm. d. Verf.] finden sich auch […] [Schüler, Anm. d. Verf.], die mit den Auswirkungen von Erkrankungen des Gehirns oder des Nervensystems umgehen lernen. Hierzu gehören zerebrale Erkrankungen (Gehirnentzündung, Hirnhautentzündung, Verletzungen des Gehirns und Blutungen im Gehirn), Epilepsie, Spinale Kinderlähmung (Poliomyelitis) und degenerative Erkrankungen des Nervensystems. Schließlich gibt es eine hohe Anzahl von Schülern, die auf Grund eines Unfalls (traumatische Verletzungen) schwerwiegend oder dauerhaft geschädigt sind." [ebd., S. 6, Absatz leicht modifiziert].

Auswirkungen auf grundlegende Entwicklungsbereiche

„Eine körperliche [und, Anm. d. Verf.] motorische Beeinträchtigung kann unmittelbare Auswirkungen auf grundlegende Entwicklungsbereiche haben, vor allem
- auf Reflexauslösung,
- auf Bewegungs- und Lagesinn,
- auf Stell- und Gleichgewichtsreaktionen,
- auf Muskelkraft und Gelenkstellung,
- auf Integration der Sinne Riechen, Schmecken, Fühlen, Tasten, Hören und Sehen,
- auf die Entwicklung des Körperschemas,
- auf Bewegungswahrnehmung, Bewegungsplanung und Bewegungskoordination,
- auf [den, Anm. d. Verf.] Aufbau von Bewegungsmustern, etwa beim Kriechen, Gehen, Hüpfen, Springen, Laufen, Greifen, Werfen, Sitzen, Liegen, Festhalten.

Die verschiedenen Arten und Formen der körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen können für die personale und soziale Identitätsentwicklung des Kindes mit vielfältigen Folgen verbunden sein:
- Einschränkung von Mobilität, Entfernungsüberwindung und Handlungsausführung

- Bewegungsbedingte Einengung bei der Bewältigung von unterrichtlichen und lebenspraktischen Aufgaben
- Veränderte kognitive Fähigkeiten im Vergleich mit altersorientierten Erwartungen, verändertes Lernvermögen und andersartig ablaufende Wahrnehmungsprozesse
- Erschwerte Entwicklung von Körperbild und Körperbewusstsein
- Eingeschränkte körperliche Belastbarkeit und Konzentration
- Hemmnisse bei alltäglichen Verrichtungen
- Erschwerter Aufbau von Selbstwertgefühl, von Motivation und realistischer Selbsteinschätzung durch Trennungs- und Diskrepanzerfahrungen
- Mit Missverständniserfahrungen verknüpfte, schwerlich interpretierbare Ausdrucks- und Kommunikationsformen
- Beeinträchtigte emotional-soziale Entwicklung durch Bedürfnisverzicht
- Hemmnisse bei der sozialen Integration und der Begegnung mit anderen Menschen, hervorgerufen durch Einsamkeit und unterschiedliche Abhängigkeiten
- Eingeschränkte Teilnahme an Freizeitangeboten mit Gleichaltrigen

Ausprägung, Grad und Auswirkungen von körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen, Ergebnisse der bisherigen Förderung sowie die Gegebenheiten des Umfelds bestimmen den sonderpädagogischen Förderbedarf jedes einzelnen […] [Schülers, Anm. d. Verf.]. Zur sonderpädagogischen Unterstützung der […] [Schüler, Anm. d. Verf.] können medizinisch-therapeutische, pflegerische, technische, psychologische und soziale Kompetenzen sowie Hilfen außerschulischer Maßnahmenträger notwendig sein. Hierbei ist eine Abstimmung der verschiedenen Unterstützungsformen anzustreben, deren Ergebnis in ein pädagogisches Förderkonzept mündet. Je nach körperlicher und motorischer Beeinträchtigung ist es nötig, technische Hilfen wie Schreib- und Zeichenhilfen, Computer und prothetische Hilfen einzusetzen.
Die Schule muss in baulich-räumlicher Hinsicht so ausgestattet sein, dass die Schüler die Unterrichtsräume, aber auch die Gemeinschaftsräume und die sanitären Einrichtungen möglichst selbstständig erreichen und sich darin bewegen können.
In wachsendem Maß stellen […] [Schüler, Anm. d. Verf.] mit schweren Mehrfachbehinderungen besondere Anforderungen an eine individuelle Förderung. Körperliche Nähe zu vertrauten Bezugspersonen, basale Förderung und Förderpflege eröffnen diesem Personenkreis in einem dialogischen Prozess Zugang zu den Bildungsinhalten. Die besondere Lebenssituation von Schülern mit fortschreitenden Erkrankungen und mit begrenzter Lebenserwartung erfordert eine intensive pädagogische Begleitung auf der Suche nach Möglichkeiten zu einer sinngebenden Lebensgestaltung und zur Befriedigung von aktuellen Bedürfnissen. Das Unterrichtsangebot wird der individuellen Bedürfnislage des einzelnen Schülers angepasst.
Die Erfüllung des sonderpädagogischen Förderbedarfs wird gewährleistet durch Unterstützung anderer Fachdienste etwa aus den Bereichen der Physio- und Ergotherapie, der Konduktiven Förderung[3], der Logopädie, der Sozialpädagogik und aus der Pflege. Diese Elemente erweitern das Konzept von Bildung und Erziehung, von Unterricht und Förderung interdisziplinär. Ihre Tätigkeiten können auch unterschiedlichen Maßnahmenträgern zugeordnet sein.“ (ebd., S. 6f.).

[3] [3] Konduktive Förderung" (konduktiv: zusammenführend) ist der heilpädagogische Ansatz des ungarischen Arztes und Pädagogen András Petö. Sein wichtigster Grundgedanke war eine ganzheitliche Förderung auf Basis der Eigenaktivität bewegungsgestörter Kinder. Ziel ist ihre maximale Unabhängigkeit. Es werden nach Möglichkeit Kinder, Jugendliche oder Erwachsene ähnlichen Alters, aber unterschiedlicher motorischer Fähigkeiten zusammengefasst, um eine dynamische, aktive Gruppe mit vielfältigen Möglichkeiten des Austauschs und der Nachahmung zu erhalten. Im gleich bleibenden Ablauf liegt der Schwerpunkt auf motorischen, kognitiv-sprachlichen und kreativen Programmen, die auf das Erlernen von lebenspraktischen Fähigkeiten ausgerichtet sind.

Förderbedarf im Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung betrifft u.a. folgende Bereiche:

- Bewegungsaufbau und -koordination
- individuelle Bewegungs- und Handlungsmöglichkeiten
- Mobilität, Selbstständigkeit und Selbstversorgung
- kognitive und motivationale Fähigkeiten, insbesondere Konzentrations- und Anstrengungsbereitschaft sowie Phantasie und Kreativität
- Emotionale und soziale Verunsicherung durch Erschwernisse, die aus einer körperlichen und motorischen Beeinträchtigung erwachsen
- Kommunikation und soziale Beziehungen

Hinweise zum Förderort

Für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung stehen verschiedene schulische Angebote an der allgemeinen Schule sowie am Förderzentrum zur Verfügung. Der MSD wird vom zuständigen Förderzentrum, Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung für jene Schüler in der familien- und wohnortnahen allgemeinen Schule angeboten, die zusätzlicher Förderung bedürfen. Bei jeder einzelnen Förderortentscheidung ist zu berücksichtigen:

- Art und Umfang des Förderbedarfs
- Stellungnahme der Eltern
- Fördermöglichkeiten der allgemeinen Schule
- Verfügbarkeit des erforderlichen sonderpädagogischen Personals, insbesondere des MSD FkmE
- Vorhandensein spezieller Lehr- und Lernmittel
- Geeignete baulich-räumliche Voraussetzungen
- Rollenvorbilder

Vor diesem Hintergrund ist jener Förderort zu wählen, der auf bestmögliche Weise den Förderbedürfnissen, der Selbstfindung und Persönlichkeitsentwicklung des Schülers gerecht wird, um ihn auf die gesellschaftliche Eingliederung sowie auf die künftigen Anforderungen erfolgreich vorzubereiten. Die Entscheidung über den individuellen Förderort ist stets vorläufig und ist in regelmäßigen Abständen revidierbar.

Entscheidend für den Erfolg des Kindes bzw. Jugendlichen im gewählten Setting ist die Kooperation aller Beteiligten:

> „Die am Kind und mit dem Kind arbeitenden Personen, etwa […] [Lehrkräfte der allgemeinen Schule, Lehrkräfte für Sonderpädagogik, Anm. d. Verf.], Heilpädagogen, Erzieher, Kinderpfleger und ggf. weitere Fachkräfte aus Therapie und […] Förderung sowie andere Helfer beraten sich in Teamsitzungen über Maßnahmen von Bildung und Erziehung, von Unterricht und Förderung. Sie gelangen zu einem gemeinsamen Förderkonzept.“ (ebd., S. 12).

Ist ein Schulbesuch vorübergehend, längerfristig oder dauerhaft nicht möglich, besteht für Kinder und Jugendliche mit Körperbehinderung die Möglichkeit, Bildungsinhalte in Form von Hausunterricht zu erwerben.

Förderungsspezifische Gestaltung von Unterricht und Schulleben

Erziehung

> „Bei der Erziehung von […] [Schülern, Anm. d. Verf.] mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung werden die Erschwernisse, die aus einer körperlichen und motorischen Beeinträchtigung erwachsen, sowie individuelle Bedürfnisse und Erfahrungen in ein ganzheitliches Erziehungskonzept einbezogen. Erziehung stärkt Schüler mit Körperbehinderungen in der Auseinandersetzung mit ihren Erschwernissen und deren Wirkungen im sozialen und kommunikativen Umfeld. Sie gibt ihnen Sicherheit im Umgang mit ihren Beeinträchtigungen. Hierzu gehört [nach Möglichkeit, Anm. d. Verf.] auch Gelegenheit, mit Menschen Kontakte knüpfen zu können, die in ähnlicher Weise beeinträchtigt sind. Im Miteinander von Betroffenen werden Erfahrungen über die seelische Verarbeitung von Behinderung, über Möglichkeiten zum Aufbau eines tragfähigen Selbstkonzepts ausgetauscht. Erziehung bezieht stets die aktuelle Lebenssituation der Kinder ein und richtet sich zugleich auf das künftige Leben. Sie greift die unterschiedlichen Reaktionen der Umwelt auf und gibt Einblick, wie Vorurteile über Behinderungen und behinderte Menschen entstehen, aber auch abgebaut werden können. Erziehung stärkt Kinder mit körperlicher und motorischer Beeinträchtigung darin, sowohl auf eigene Bedürfnisse aufmerksam zu machen, als auch die Rechte Anderer gelten zu lassen. Erziehung befähigt dazu, soziale Unterstützung, technische Hilfen sowie rechtliche Möglichkeiten zu nutzen. Durch Kontakte mit Vereinen und Verbänden erlernen die Schüler frühzeitig, wie sie während und nach der Schulzeit ein soziales Miteinander pflegen können. […] [Schüler, Anm. d. Verf.] mit Körperbehinderungen sollen auch frühzeitig ermutigt und angeleitet werden, eigene Bedürfnisse zu formulieren, Ansprüche zu vertreten und sich für Sicherung und Verbesserung der eigenen Situation einzusetzen.“ (ebd., S. 11).

Unterricht

„[…] [Schüler, Anm. d. Verf.] mit Körperbehinderungen erwerben Bildung im Spannungsfeld von Persönlichkeitsentwicklung und Wissenserwerb unter Berücksichtigung ihres Entwicklungsstands und ihrer behinderungsspezifischen Möglichkeiten. […]
Sie haben meist unterschiedliche persönliche Interessen. Auch Motivation, Wissbegierde und Aktivität sind verschieden ausgeprägt. Um zu Persönlichkeitsentwicklung, Selbstbestimmung und Verantwortungsbereitschaft zu gelangen, bedarf es differenzierter schulischer Anregungen. […] Alle Fördermaßnahmen in einer Atmosphäre des Vertrauens, der Anerkennung und der Lebensfreude tragen dazu bei, dass […] [Schüler, Anm. d. Verf.] mit Körperbehinderungen Selbstwertgefühl erwerben und zu selbstbewussten Persönlichkeiten heranwachsen. Hierzu benötigen sie konkrete Hilfen mit dem Ziel, bestehende Abhängigkeiten und Hemmnisse so weit wie möglich zu überwinden. Alle Freiräume und Gestaltungsformen im Unterricht werden hierfür ausgeschöpft. So können die […] [Schüler, Anm. d. Verf.] lernen, die eigene Person und die Person des Anderen anzunehmen. Sie sollen Kenntnisse erwerben und Kreativität, Einfühlungsvermögen, Initiative, Aktivität, Flexibilität und Stolz auf die eigene Leistung entwickeln.
Die […] [Schüler, Anm. d. Verf.] sollen lernen, das eigene Können richtig einzuschätzen, sich selbst zu akzeptieren, eigene Schwächen anzunehmen und soweit möglich auf deren Überwindung hinzuwirken. Es wird dafür Sorge getragen, dass sich die körperliche und motorische Beeinträchtigung möglichst nicht als Hemmnis in der kindlichen Persönlichkeitsentwicklung erweist.“ (ebd. S. 10).
„Ein anregendes Lernumfeld ermöglicht […] [Schülern, Anm. d. Verf.] mit körperlicher und motorischer Beeinträchtigung, sich für ein aktives und weitestgehend selbstverantwortetes Leben und Lernen, für die persönliche Erprobung neuer Aufgaben und für die Übernahme bisher nicht vertrauter sozialer Rollen zu befähigen. Damit Lernen auch unter erschwerten körperlichen Bedingungen möglich wird, sind die Lernvoraussetzungen stets so zu gestalten, dass die Förderung im Bereich der körperlichen und motorischen Entwicklung personen- und sachgerecht durchgeführt werden kann.“ (ebd., S. 13).
„Kinder mit Körperbehinderungen benötigen oft individualisierende Maßnahmen im Unterricht, etwa

- häufige Pausen,
- Entspannungszeiten oder Umlagerungen;
- ferner klar strukturierte, elementarisierte Arbeitsmaterialien mit vergrößerter Schrift,
- technische, orthopädische oder sonstige Hilfsmittel,
- personelle Unterstützung,
- inhaltlich verkürzte Unterrichtsangebote,
- Einplanung von Zeitverlängerung für schulische Aufgaben,
- zusätzliche Handlungsangebote und
- motorische und sensorische Förderbausteine.“ (ebd., S. 14).

„Bei […] [Inklusion, Anm. d. Verf.] einzelner Schülerinnen und Schüler an der […] [allgemeinen Schule, Anm. d. Verf.] kann der Mobile Sonderpädagogische Dienst (MSD) für den Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung zur Unterstützung angefordert werden.

Der MSD-FkmE kann die Lehrkräfte der allgemeinen Schule hinsichtlich einer möglichst barrierefreien Unterrichtsgestaltung, dem Einsatz geeigneter, verfügbarer technischer Hilfsmittel und individueller Fördermaßnahmen beraten [Hervorhebung d. Verf.].
Eine klare sachlogische Strukturierung des Unterrichts sowie die Gliederung der Lerninhalte in Lernschritte verhilft zu erfolgreichem Lernen.“ (ebd., S. 13).
„Pädagogisches Denken geht von der Annahme aus, dass das Streben nach Leistung jedem Menschen innewohnt. Auch […] [Schüler, Anm. d. Verf.] mit körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen wollen trotz ihrer Einschränkungen lernen, etwas leisten und mit ihrem Können wachsen. Leistungsfreude und Leistungsbereitschaft brauchen Anerkennung, Erfolgsbestätigung, Zuversicht und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten. […] Für mündliche,

schriftliche und praktische Aufgaben können Schüler mit körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen in allen Lernbereichen eine zeitliche Verlängerung zur Bearbeitung der gestellten Aufgaben im Sinne eines **Nachteilsausgleichs** [Hervorhebung d. Verf.] erhalten. Ebenso werden bei Bedarf andere Unterstützungsformen und Hilfen zur Verfügung gestellt, um Nachteile aus Art und Schwere der Beeinträchtigungen auszugleichen." (ebd., S. 14).

Sonderpädagogische Förderung

„Sonderpädagogische Förderung vollzieht sich in lebensbedeutsamen schulischen Handlungsfeldern. Nach der Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs [durch eine Lehrkraft für Sonderpädagogik, Anm. d. Verf.] werden auf der Grundlage neurophysiologischer Erkenntnisse vielfältige Wahrnehmungs- und Bewegungsmöglichkeiten geschaffen und gestaltet. Die Entwicklung von kognitiven und motivationalen Fähigkeiten, aber auch von Konzentrations- und Anstrengungsbereitschaft wird in breitem Umfang [sonderpädagogisch, Anm. d. Verf.] gefördert. Sonderpädagogische Maßnahmen verbessern Bewegungsaufbau und -koordination, steigern Belastbarkeit und Ausdauer, entfalten Phantasie und Kreativität. Sie schöpfen auch individuelle Bewegungs- und Handlungsmöglichkeiten aus. Diese Fördermaßnahmen dienen dem Aufbau von sprachlich-kommunikativem Handeln, vermitteln unterschiedliche emotionale und soziale Erfahrungen und verhelfen zur Auseinandersetzung mit verschiedenen Rollen. Erziehung und Unterricht werden so gestaltet, dass die […] [Schüler, Anm. d. Verf.] fähig werden, ein Leben mit körperlicher und motorischer Beeinträchtigung sinnerfüllt und weitestgehend selbstverantwortlich zu führen und zu gestalten.

Im Mittelpunkt der Förderung und der Förderpflege der Schüler mit **schwerer Mehrfachbehinderung** [Hervorhebung d. Verf.] stehen schwerpunktmäßig die Entwicklung der individuellen basalen Fähigkeiten, deren Ausdifferenzierung sowie die Anbahnung von Bewegungs- und Handlungsmöglichkeiten. Menschliche Zuwendung und körperliche Annahme sind prägende Wesensmerkmale von Förderung und Pflege. Die Förderaufgaben für […] [Schüler, Anm. d. Verf.] mit körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen werden gebündelt und in individuellen Förderplänen [mit Unterstützung einer Lehrkraft für Sonderpädagogik bzw. ggf. des entsprechenden MSD, Anm. d. Verf.] schriftlich niedergelegt." (ebd., S. 11).

Inklusive sonderpädagogische Förderung im Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung umfasst u.a.:

- Interdisziplinäre Zusammenarbeit von Lehrkräften der allgemeinen Schule, Lehrkräften für Sonderpädagogik, Fachkräften aus Therapie und Förderung sowie anderen Helfern,
- Förderdiagnostik in Verantwortung einer Lehrkraft für Sonderpädagogik,
- Individuelle Förderplanung, an der allgemeinen Schule mit Unterstützung einer Lehrkraft für Sonderpädagogik unter Mitwirkung weiterer Fachkräfte,
- Auswahl und Einsatz vielfältiger, geeigneter technischer und elektronischer Hilfsmittel,
- Verbesserung von Bewegungsaufbau und -koordination,
- Ausschöpfen individueller Bewegungs- und Handlungsmöglichkeiten,
- Förderung von kognitiven und motivationalen Fähigkeiten, insbesondere von Konzentrations- und Anstrengungsbereitschaft,
- Förderung von Phantasie und Kreativität,
- Förderung der emotionalen und sozialen Entwicklung, insbesondere Vermittlung von Sicherheit im Umgang mit Erschwernissen, die aus einer körperlichen und motorischen Beeinträchtigung erwachsen, sowie mit individuellen Bedürfnissen und Reaktionen aus dem sozialen Umfeld,
- Förderung lebenspraktischer Fertigkeiten mit dem Ziel der weitestgehend selbstverantwortlichen Lebensführung, ggf. mit externer Unterstützung (Schulbegleiter),
- Intensive Elternarbeit,
- Zusammenarbeit und Koordination mit Fachdiensten,
- besondere räumliche Gegebenheiten im Sinne der Barrierefreiheit,

- ggf. besondere Vorrichtungen zur Förderung (z. B. Nutzung des Bewegungsbeckens am Förderzentrum),
- ggf. außerschulische Förderung in einer Heilpädagogischen Tagesstätte (HPT)

Zusammenarbeit von Lehrkräften, außerschulischen Fachkräften und Erziehungsberechtigten

An der Erziehung, Unterrichtung und Förderung von Kindern und Jugendlichen mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung sind im Sinne einer ganzheitlichen Förderung verschiedene Personen beteiligt. Lehrkräfte der allgemeinen Schule, Lehrkräfte für Sonderpädagogik, medizinisch-therapeutische Fachkräfte sowie weitere Helfer verständigen sich in regelmäßigen Besprechungen immer wieder hinsichtlich der Förderziele und Maßnahmen. In der Inklusion, insbesondere an der Regelschule vor Ort, wird die therapeutische Unterstützung regelmäßig außerschulisch erfolgen. Hier kommt den Erziehungsberechtigten als Mittler zwischen Therapeuten und Ärzten einerseits und Schule andererseits eine besondere Rolle zu; ggf. kann auch bei Schweigepflichtsentbindung eine unmittelbare Kontaktaufnahme (z.B. per Telefon oder Email) durch die Schule erfolgen.

Die familiäre Situation mit Kindern mit körperlich-motorischen Beeinträchtigungen ist häufig von alltäglichen Belastungen geprägt. Lehrerinnen und Lehrer erkennen die auf täglicher Erfahrung beruhende elterliche Einschätzung des Kindes oder Jugendlichen an und bringen diese in Einklang mit dem schulischen Handeln. Schule und Elternhaus ergänzen ihr Wissen im wechselseitigen Austausch und gewährleisten eine umfassende Bildung und Erziehung. Beratende Gespräche finden in einer offenen, kooperativen Atmosphäre statt. Dabei nehmen Lehrerinnen und Lehrer eine zuhörende, verstehende Haltung ein, ohne den Blick für die Wirklichkeit außer Acht zu lassen.

Weiterführende Informationen:

Weiterführende Literatur:



ISB: „MSD körperliche und motorische Entwicklung“

Bergeest H., Boenisch J., Daut V. (2011): Körperbehindertenpädagogik. Studium und Praxis im Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung. Bad Heilbrunn. Klinkhardt.

Haupt U. (2003): Körperbehinderte Kinder verstehen lernen. Auf dem Weg zu einer anderen Diagnostik und Förderung. Düsseldorf. Verlag selbstbestimmtes Leben.

ISB (Hrsg.): MSD-Infonews Körperliche und motorische Entwicklung (MSD-K). Abrufbar unter: http://www.isb.bayern.de/download/1759/msd_koerperliche.pdf

ISB (Hrsg.): MSD-Infonews ELECOK. Abrufbar unter: http://www.isb.bayern.de/download/1761/msd-elecok.pdf

Lelgemann R. (2010): Körperbehindertenpädagogik. Didaktik und Unterricht. Stuttgart. Kohlhammer.

Lelgemann R. (2013): Kinder mit einer körperlichen oder mehrfachen Beeinträchtigung unterrichten. Gerne, aber mit Vorbereitung! In: Sache – Wort – Zahl 132, S. 46 – 50.

Ansprechpartner:

Thomas Lustig
Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München
Tel. 089/2170-2852
thomas.lustig@isb.bayern.de

2.2.5 Förderschwerpunkt geistige Entwicklung



Die Ausführungen in den Unterkapiteln a) bis f) sind dem bayerischen Lehrplan für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung – Grund- und Hauptschulstufe (2003) entnommen *und fokussieren die Förderbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung.*

Weitere praxisorientierte und nützliche Hinweise zur Inklusion in allen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten finden sich darüber hinaus in den folgenden Kapiteln ***2.3 Sonderpädagogischer Förderbedarf als Herausforderung der allgemeinen Schulen – ein Resümee*** *und* ***2.4 Gedankliche Impulse zur Umsetzung schulischer Inklusion.***

Fallbeispiel „Laura“

Mit ihren 12 Jahren besucht Laura derzeit die 5. Jahrgangsstufe am Förderzentrum geistige Entwicklung. Ihre Klasse ist als Partnerklasse an einer Realschule in der 15 km entfernten großen Kreisstadt angegliedert. Während zur kooperierenden Klasse der Realschule 25 Kinder zählen, umfasst die Klasse des Förderzentrums insgesamt 10 Schülerinnen und Schüler. Deren Klassenleitung wird von einer Lehrkraft für Sonderpädagogik mit 16 Wochenstunden wahrgenommen, die weiteren Unterrichtsstunden werden durch einen Heilpädagogischen Förderlehrer gehalten. An einem Tag in der Woche besucht die Klasse das Förderzentrum, um dort Fachunterricht sowie Schwimmunterricht im Therapiebad zu erhalten.

Aufgrund eines mit ihrem Down-Syndrom verbundenen umfassenden Förderbedarfs wurde Laura schon von ihrem ersten Lebensjahr an intensiv durch die Interdisziplinäre Frühförderung begleitet. Mit drei Jahren besuchte sie den Kindergarten an ihrem Wohnort. Laura erhielt dabei stundenweise Unterstützung durch eine Heilpädagogin, die auch gemeinsam mit den Erzieherinnen spezifische Angebote zur Selbstständigkeitserziehung, zur Förderung von Wahrnehmung und Motorik sowie zum Sprachaufbau und zur Artikulation plante.

Auf Wunsch der Eltern besuchte Laura die wohnortnahe Grundschule. Aus dem Kindergarten kannte sie bereits viele Mitschüler und zeigte sich generell sehr offen und kommunikativ. Von Beginn an wurde Laura durch den Mobilen Sonderpädagogischen Dienst (MSD) des zuständigen Förderzentrums Förderschwerpunkt geistige Entwicklung betreut. Dieser verfasste einen förderdiagnostischen Bericht, auf dessen Grundlage die Klassenlehrkraft für Laura einen Förderplan mit individuellen Förderzielen erstellte. In guter Zusammenarbeit mit dem MSD wurde der Förderplan immer wieder auf Erreichen und Umsetzbarkeit hin überprüft und entsprechend aktualisiert. Laura konnte sich im Unterricht sprachlich gut einbringen, beteiligte sich rege bei Sachthemen und erlernte das Lesen einfacher, kurzer Texte bis hin zur Sinnentnahme. Im Mathematikunterricht bearbeitete sie Aufgaben im Zahlenraum bis 20 mit ihrem eigenen Anschauungsmaterial. Anfängliche Schwierigkeiten beim Aufgabenverständnis und der Handlungsplanung überwand die Grundschullehrkraft mit dem Einsatz eines Tutorensystems. So wurde Laura abwechselnd von ihren Mitschülern bei der Bearbeitung von Arbeitsaufträgen unterstützt. Gegen Ende der Grundschulzeit arbeitete Laura hauptsächlich nach einem von der Klassenlehrkraft erstellten Wochenplan.

Nach der 4. Klasse löste sich der Klassenverband weitgehend auf und Laura wechselte von Beginn an in die Partnerklasse des Förderzentrums geistige Entwicklung, die an der Realschule untergebracht ist. Sie traf auf diesem Wege wieder mit einigen vertrauten Mitschülern aus der Grundschule zusammen. Die Lehrkräfte der Realschule und die Lehrkräfte des Förderzentrums haben es sich zur Aufgabe gemacht, mögliche gemeinsame Lernsituationen zu gestalten und dabei den individuellen Lernbedürfnissen aller Schülerinnen und Schüler

bestmöglich zu entsprechen. So findet der Kunst-, Sport- und Musikunterricht grundsätzlich als gemeinsamer Unterricht statt. Ergänzt wird dies, wo immer es geht, durch gemeinsame Lernzeiten und zahlreiche gemeinsame Vorhaben und Projekte in den anderen Fächern (z.B. Literaturprojekt in Deutsch; Liederabend in Englisch). Gerne nimmt Laura auch an den Neigungsangeboten „Zumba“ und „Kochen“ teil, wodurch sie mit Schülern aller fünften und sechsten Klassen in Kontakt treten kann. Weitere Möglichkeiten für gemeinsame Aktivitäten bietet neben dem Schulleben (Mittagessen, Wandertage, Feiern, Schullandheim, …) die an die Realschule ausgelagerte Gruppe der Heilpädagogischen Tagesstätte, die Laura an drei Tagen pro Woche besucht. Im Rahmen punktueller Kooperationen mit den Ganztagesklassen werden beispielsweise Unterrichtsgänge, Ausflüge, Lese-Nächte u.a. immer wieder gemeinsam organisiert und durchgeführt.

Grundlegende Informationen zum Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

„Jeder Mensch ist aus sich heraus Person. Sein Personsein kann weder eingeschränkt noch in Frage gestellt werden. Von jedem Menschen geht die unmittelbare Aufforderung an seine Mitwelt aus, ihm Achtung entgegenzubringen. Von diesem Menschenbild getragen, können Lehrerinnen und Lehrer im Bereich der Schule die Verantwortung für Kinder und Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung übernehmen. Sie unterstützen diese, ohne sie in ihrer Persönlichkeit abhängig und zum Objekt von Hilfe zu machen. Wirkungsvolle Hilfe wird in Anerkennung der Autonomie von Menschen mit Hilfsbedürfnissen geleistet. Erziehung, Unterricht und Pflege sind erfolgreich, wenn sie nicht als autoritäre Interventionsstrategien eingesetzt werden, sondern Kindern und Jugendlichen die Freiheit zu Auswahl und Entscheidung sowie den Raum zu selbst organisiertem Lernen lassen. Schülerinnen und Schüler, die wegen ihrer Erschwernisse in der Lebensbewältigung in besonderem Ausmaß Verunsicherungen in der Persönlichkeitsentwicklung erfahren, benötigen Halt gebende soziale Bezüge. Deshalb brauchen sie Lehrerinnen und Lehrer, denen es gelingt, ihre Lebensäußerungen zu verstehen, diese aufzugreifen und Lebenssinn zu vermitteln. Auf diese Weise können Ichstärke und stabilisierende Beziehungen aufgebaut und gefestigt werden.“ (Lehrplan für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung 2003, S. 16f.).

„Bei jedem Menschen gestaltet sich das individuelle Lerngeschehen im Zusammenspiel von persönlichen Gegebenheiten und sozialem Umfeld. Für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung ergeben sich in diesem Prozess unterschiedliche Erschwernisse. Die Entwicklungs- und Lernbedingungen, unter denen sie aufwachsen, gelten jedoch als veränderbar. Deshalb muss der Blick auch für ihre verborgenen Fähigkeiten sowie für ihr gesamtes Lern- und Lebensumfeld geschärft werden. Lehrerinnen und Lehrer beobachten sensibel, um individuelle Chancen zu erkennen und diese zum Ausgangspunkt für Erziehung und Unterricht zu machen.

Ebenso wie Kinder und Jugendliche ohne Beeinträchtigungen kommen auch Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung mit vielfältigen Vorerfahrungen in die Schule. Ihre Biografien sind gekennzeichnet vom Aufwachsen in unterschiedlichen familiären und soziokulturellen Situationen und von Lernerfahrungen, die sie in verschiedenen vorschulischen Einrichtungen sowie bisweilen auch in unterschiedlichen Schulen gemacht haben. Auf Grund dieser differenzierten Ausgangslagen verfügen Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung über höchst unterschiedliche Entwicklungspotenziale. Für die Verwirklichung ihrer Möglichkeiten benötigen sie Unterstützung in individuell angemessener Form und Intensität.

Die Gestaltung von Lernprozessen ist von dem Grundsatz geleitet, dass Menschen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung letztlich die gleichen Lebensaufgaben zu bewältigen haben wie Menschen ohne Behinderung. In ihrer gesamten Entwicklung bilden körperliche Gegebenheiten, kognitive Fähigkeiten, emotionale Befindlichkeit und soziale Kompetenzen eine Einheit. Jeder Lernschritt ruft immer Veränderungen in allen Bereichen des Handelns und Verhaltens hervor. Erschwernisse in einem Entwicklungs- und Lebensbereich können alle anderen Aktivitätsbereiche beeinflussen.“ (ebd., S. 8f.).

Besondere Bildungs- und Erziehungsziele im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

„Das Recht auf Bildung und Erziehung gründet in der Menschenwürde. Alle Menschen sind bildungsbedürftig und bildungsfähig. Die Unbedingtheit des Rechts auf Bildung ergibt sich aus dem moralischen Anspruch auf Achtung und Bejahung aller individuellen Daseinsformen und Entwicklungsverläufe von Menschen.
Bildung vollzieht sich im Dialog mit Personen und in der Auseinandersetzung mit Dingen, die sinnlich und verstehend wahrgenommen werden. Schülerinnen und Schüler erhalten durch Zuwendung in Form von Mimik, Gesten und Worten eine Antwort auf ihre Aktivitäten und Handlungen. Dadurch entsteht ein pädagogischer Dialog, der Grundlage und Ausgangspunkt für gelingende Bildungsprozesse ist. In der Erziehung von Kindern und Jugendlichen mit schweren Beeinträchtigungen bekommt der pädagogische Bezug einen besonders hohen Stellenwert, da ihr Alltag in erheblichem Ausmaß vom Angewiesensein auf andere bestimmt ist.
Alle Schulen, in denen Schülerinnen und Schüler […] [mit Förderbedarf im, Anm. d. Verf.] Förderschwerpunkt geistige Entwicklung unterrichtet werden, haben den Auftrag, ein Lernumfeld zu gestalten, in dem Kinder und Jugendliche ihre Persönlichkeit selbstbestimmt entfalten können. Dadurch wird ihnen ermöglicht, soziale Zugehörigkeit zu erleben, Umwelt zu erfahren, Wissen zu erwerben und selbstständig zu handeln. Lehrerinnen und Lehrer sind sensibel für Entwicklungsimpulse von Schülerinnen und Schülern. Sie regen diese dazu an, ihr vorhandenes Handlungsrepertoire zu vertiefen und zu erweitern. Darüber hinaus befähigen sie zum Umgang mit Werten und Traditionen der Gesellschaft. Der Anspruch, selbst bestimmte Entwicklung - wo immer möglich - zu unterstützen und gleichzeitig auf das Leben im normativen Rahmen der Gesellschaft vorzubereiten, führt oft in ein Spannungsfeld von Sein und Sollen. Hier müssen immer wieder neue und der Situation angepasste Verhaltens- und Handlungsweisen erlernt werden.“ (ebd., S. 9f.).
„Auf Lehrerinnen und Lehrer wirken manche Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen unangemessen, häufig stellen sie auch eine erhebliche Herausforderung dar. Aus Sicht der Schülerinnen und Schüler ist ihr persönliches Empfinden und Handeln jedoch angemessen. Diese subjektiv empfundene Stimmigkeit aller emotionalen und sozialen Handlungen muss von Lehrerinnen und Lehrern erkannt und geachtet werden. Jede Handlungsweise ist zunächst als Fähigkeit zu begreifen, die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt, beeinträchtigende Bedingungen in ihr Leben und ihre Persönlichkeit zu integrieren und sich Welt anzueignen. In Erziehung und Unterricht werden kommunikative Prozesse so gestaltet, dass Schülerinnen und Schüler auf ihren vorhandenen emotional-sozialen Fähigkeiten aufbauend Handlungskompetenzen erwerben, die ihnen Zusammenleben im Alltag und gesellschaftliche Integration gestatten.“ (ebd., S. 9).
„Für Kinder und Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung stehen die im Folgenden genannten Aspekte im Mittelpunkt des Lerngeschehens:

- Autonomie im Kontext sozialer Bezüge
- Bedeutung gebende Wahrnehmung
- Kommunikation
- Bewegung und Handlungsplanung
- Aufmerksamkeit und Konzentration
- Handeln in Alltagssituationen
- Erwerb von Kenntnissen in Deutsch und Mathematik
- Transferleistungen
- Gleichberechtigte soziale Beziehungen
- Religiöse und ethische Werthaltungen
- Verarbeitung persönlicher und sozialer Auswirkungen von Behinderung“

(ebd., S. 9)

Förderbedarf im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung betrifft u. a. folgende Bereiche:

- Persönlichkeit
- soziale Beziehungen,
- Wahrnehmung und Bewegung,
- Denken und Lernen,
- Kommunikation und Sprache,
- Selbstversorgung,
- die Stützfunktionen Wahrnehmung, Gedächtnis und Aufmerksamkeit.

Wesentliche Bildungs- und Erziehungsziele im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung:

Personale Identität

„Personale Identität ist gekennzeichnet von dem Empfinden, trotz innerer und äußerer Veränderungen stets die gleiche Person zu bleiben. Personale Identität entwickelt sich im Zusammenspiel von zwei Erfahrungsbereichen: Dem Erleben von Autonomie im Sinn von Selbstorganisation und Selbstgestaltung sowie dem Gefühl des Eingebundenseins in das Lebensumfeld. Lehrerinnen und Lehrer gestalten die pädagogische Beziehung so, dass Kinder und Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sich in ihrer Person als wertvoll und eigenständig empfinden können. Es gilt, personale Identität von Schülerinnen und Schülern auch dort zu fördern, wo dies in Anbetracht der Schwere von physischen und psychischen Beeinträchtigungen erhöhter Anstrengung bedarf.

*[…] [**Inklusion**, Anm. d. Verf.]*

Das Bedürfnis nach Kommunikation und das Verlangen nach Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft sind prägend für jeden Menschen. Die Gesellschaft umfasst Menschen mit und ohne Behinderung. Sie soll niemanden ausschließen. […] [Inklusion, Anm. d. Verf.] wird verwirklicht durch Kommunikation und Kooperation mit anderen und durch die Möglichkeit der Teilhabe an gesellschaftlichen Vollzügen.

Lebensbedeutsame Kompetenzen

Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung müssen jene Fähigkeiten erwerben können, die ihnen die Bewältigung ihres gegenwärtigen und zukünftigen Lebens in weitest gehender Selbstverwirklichung und […] [Inklusion, Anm. d. Verf.] ermöglichen.

Als wesentliche Kompetenzen gelten:

- Lebenszutrauen

Die Suche nach Lebenssinn gehört zur Grundbestimmung des Menschseins. Da Schülerinnen und Schüler auf Grund ihrer mitunter außerordentlichen Erschwernisse in allen Lebensvollzügen noch immer von vielen durch gesellschaftliche Wertsetzung geprägten Möglichkeiten der Sinnfindung ausgeschlossen sind, ist die Vermittlung von Lebenszutrauen als eine elementar bedeutsame und religiös-ethisch begründete Erziehungsaufgabe anzusehen. Kinder und Jugendliche müssen bedingungsloses Angenommensein spüren können. Durch die häufig hohe Abhängigkeit von fremder Hilfe kann die Entwicklung von Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten erschwert werden. Lehrerinnen und Lehrer setzen deshalb dem individuellen Assistenzbedarf der Schülerinnen und Schüler entsprechend unterschiedlich intensive Unterstützungsmaßnahmen ein.

- Wirklichkeitsnahe Selbsteinschätzung

Schülerinnen und Schüler vergleichen sich mit Menschen ohne Beeinträchtigungen und nehmen dabei die Erschwernisse ihrer persönlichen Lebensgestaltung in unterschiedlicher Weise wahr. Im Rahmen von Erziehung und Unterricht können Kinder und Jugendliche ihre Möglichkeiten sowie ihre Grenzen erleben: Sie werden ermutigt, ihre Fähigkeiten selbstständig zu nutzen. Sie lernen Situationen zu erkennen und anzuerkennen, in denen sie auf fremde Hilfe angewiesen sind. Im Verlauf dieses Lernprozesses schätzen sie ihr Können zunehmend realistisch ein. Voraussetzung dafür ist eine vertrauensvolle, von grundsätzlichem Angenommensein geprägte Atmosphäre. Die Schule bietet jenen Raum, in dem die individuellen Leistungen der Schülerinnen und Schüler Anerkennung finden und der Öffentlichkeit zugänglich und verständlich gemacht werden.

- Kommunikationsfähigkeit

Kommunikation findet in der wechselseitigen Äußerung von Gefühlen, Wünschen und Absichten statt. Schülerinnen und Schüler treten durch Kommunikation mit Personen und Dingen ihrer Umwelt in Beziehung und entwickeln persönliche Identität. Lehrerinnen und Lehrer ermöglichen deshalb vielfältige Formen der Beziehungsaufnahme. Sie fördern situationsangemessene Kommunikationsfähigkeit, indem sie auf Situationen aufmerksam machen, in denen kommunikatives Handeln erforderlich ist. Ebenso unterstützen sie die bedürfnis- und fähigkeitsbezogene Gestaltung sozialer Bezüge.

- Kooperationsfähigkeit

Voraussetzung für Kooperationsfähigkeit ist, dass Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Vorerfahrungen gemeinsame Interessen und Ziele entdecken. Kooperationsfähigkeit trägt dazu bei, Stärken und Schwächen einzelner auszugleichen und zu Arbeitsergebnissen zu gelangen, die nur gemeinsam in dieser Vielfalt und Form erbracht werden können. Das entstehende Gruppengefühl ist von Stolz auf die erreichten Leistungen geprägt und wirkt sich positiv auf Motivation und Selbstvertrauen aus. Im Rahmen von Gruppenarbeit, Mannschaftsspielen und Gesprächskreisen werden kooperative Fähigkeiten eingeübt, wie sich selbst und die anderen wahrnehmen; eigene Bedürfnisse und Meinungen durchsetzen und zurücknehmen; Entscheidungen treffen und akzeptieren; Führung übernehmen und Führung anderer anerkennen.

- Selbstständigkeit

Erziehung begleitet Kinder und Jugendliche dort und so lange, wie sie begleitende Hilfe benötigen. Ziel der Erziehungsbemühungen ist es, selbstständiges Handeln zuzulassen und zu fördern, auch wenn es nur in kleinen Vollzügen möglich ist. Lehrerinnen und Lehrer wägen ab, welche Lebensvollzüge bedeutsam und zu unterstützen sind, aber auch in welchem Ausmaß Assistenz notwendig ist. Schülerinnen und Schüler finden dadurch die Gelegenheit, Schritt für Schritt eigenverantwortliches Handeln zu erproben. Je unabhängiger sie von fremder Hilfe werden, desto mehr wachsen Selbstvertrauen und die Bereitschaft, Eigen- und Fremdverantwortung zu übernehmen.

- Transfer

Die Bewältigung verschiedener Alltagssituationen verlangt ein hohes Maß an flexiblen Handlungs- und Problemlösungsstrategien. Schülerinnen und Schüler müssen die Fähigkeit besitzen, Gelerntes auf aktuelle Sachlagen und Erfordernisse zu übertragen. Aufgabe der Lehrerinnen und Lehrer ist es deshalb, Situationen zu schaffen, in denen bekannte Handlungsvollzüge in neuen Zusammenhängen erprobt und variiert werden können.

- Kreativität

Kreativität befähigt den Menschen zu vielfältigem Handeln und Denken. Sie trägt zur Entfaltung von unverwechselbarer Persönlichkeit bei. Kreativität kann sich in anregungsreicher Umgebung und in offenen Situationen entwickeln. Dort wird auf vorschnelle Bewertung verzichtet. Es wird die Fähigkeit gefördert, individuelle, auch ungewöhnliche Ideen hervorzubringen und zu verwirklichen. Das erzieherische Umfeld wirkt kreativitätsfördernd, wenn es

so strukturiert ist, dass Schülerinnen und Schüler Halt und Sicherheit finden und zugleich die Gestaltbarkeit der Welt in Erfahrung bringen können.

- Leistungsbereitschaft

Alle Schülerinnen und Schüler sind Mitglieder einer Leistungsgesellschaft, in der berufliche Positionen, materielle Chancen und soziale Anerkennung dem Leistungsprinzip unterliegen. Eine grundlegende Lebenserschwernis für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung liegt darin, dass sie oftmals nicht in der Lage sind, gesellschaftlich anerkannte Leistungen im erwarteten Ausmaß zu erbringen. Und dennoch ist es Aufgabe von Bildung und Erziehung, diese Kinder und Jugendlichen auf das Leben in einer leistungsorientierten Gemeinschaft vorzubereiten. Dies kann dadurch gelingen, dass sie ihr Leistungsvermögen und auch ihre Leistungsgrenzen erfahren, angemessen einschätzen und zu akzeptieren lernen. Sie werden zu Leistungsbereitschaft angeregt und erleben, dass auch ihre Leistung bewertet wird. Der Leistungsmaßstab orientiert sich am Individuum und seinen persönlichen Möglichkeiten.

Pflege

Pflege gewährleistet den würdevollen Umgang mit existenziellen und elementaren Grundbedürfnissen. Durch gemeinsames Erleben im Rahmen pflegerischer Tätigkeiten wird eine positive, Sicherheit gebende emotionale Beziehung aufgebaut, die es den Kindern und Jugendlichen ermöglicht, Kontakt aufzunehmen, sich die Welt zu erschließen und eigenes Personsein zu spüren. Die täglichen Pflegevorgänge beziehen sich auf Atmung, Nahrungsaufnahme, Hygiene und andere grundlegende Lebensvollzüge. Kommunikationsangebote, verschiedene Lagerungen und die Anregung aller Körpersinne sind bedeutsame Elemente der Pflege. [In der Pflege sind hierfür geeignete räumliche, sanitäre und personelle Voraussetzungen notwendig, Anm. d. Verf.].
Jene Schülerinnen und Schüler erhalten psychische Stabilisierung, die auf Grund erheblicher sozial-emotionaler Beeinträchtigungen dem Unterricht nur dann folgen können, wenn sie intensive, persönliche Zuwendung erfahren.

Vorbereitung auf das Leben nach der Schule

Die Schule bereitet den Übergang von der Schulzeit in […] das Leben als junge Erwachsene vor. Für die berufliche Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler und ihre Eingliederung in das Arbeitsleben gibt es verschiedene Möglichkeiten. Diese reichen von der Beschäftigung in einer Förderstätte oder einer Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) bis hin zu beruflichen Tätigkeiten auf dem Arbeitsmarkt. Aufgabe von Bildung und Erziehung ist es, die Jugendlichen mit den Chancen ihres zukünftigen Berufslebens rechtzeitig vertraut zu machen und dazu beizutragen, dass sie keine überhöhten Erwartungshaltungen aufbauen.“ (ebd., S. 10ff.).

Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf

„[…] [Lehrkräfte für Sonderpädagogik, Anm. d. Verf.] beschreiben in einer Person-Umfeld-Analyse die pädagogische Ausgangslage von Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Sie gehen von der Erkenntnis aus, dass Kinder und Jugendliche Akteure ihrer eigenen Entwicklung sind und dass in
jedem Fall Fähigkeiten und Entwicklungspotenziale vorhanden sind. Auf die Beschreibung von Defiziten wird verzichtet. Dabei ist stets zu beachten, dass Entwicklung ein dynamischer Prozess ist, der sich nicht immer in festgelegten, aufeinander abfolgenden Stufen vollzieht und der von vielfältigen äußeren und inneren Bedingungen zugleich beeinflusst wird. […] Das sonderpädagogische Gutachten trifft Aussagen über den individuellen Entwicklungsstand von Kindern und Jugendlichen. […] [Er, Anm. d. Verf.] enthält Informationen über ihr

Umfeld und ihre Biografie, über ihre Fähigkeit und Bereitschaft, selbst aktiv zu werden, sowie über ihre körperlichen und gesundheitlichen Gegebenheiten. Es wird aufgezeigt, wie vorhandene Fähigkeiten in neuen Zusammenhängen erprobt und Möglichkeiten der Weiterentwicklung eröffnet werden können. […]
Die Eltern werden in die Diagnostik einbezogen und über die diagnostischen Ergebnisse informiert. In einem Beratungsgespräch werden geeignete Fördermaßnahmen aufgezeigt und diskutiert. […] Dabei werden die Möglichkeiten der Unterstützung durch Mobile Sonderpädagogische Dienste in der allgemeinen Schule berücksichtigt.“ (ebd., S. 13).

Hinweise zum Förderort

Für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung stehen verschiedene schulische Angebote an der allgemeinen Schule sowie am Förderzentrum, zur Verfügung. Die Entscheidung für den jeweiligen Förderort sollte durch die Erziehungsberechtigten nach eingehender Beratung auf der Grundlage des individuellen sonderpädagogischen Förderbedarfs gefällt werden.

Förderung an der allgemeinen Schule

„Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung können die allgemeine Schule in vollem Umfang oder stundenweise besuchen. Um dort ihrem Bedürfnis nach individueller Unterrichtsgestaltung gerecht zu werden, wird sonderpädagogisches Fachwissen in die allgemeinen Schulen übertragen. Diese Aufgabe übernehmen […] [Lehrkräfte für Sonderpädagogik, Anm. d. Verf.], die in den Mobilen Sonderpädagogischen Diensten tätig sind. Sie beraten die Lehrerinnen und Lehrer der allgemeinen Schulen bei spezifischen pädagogischen und didaktischen Fragen, die sich im Zusammenhang mit […] [inklusivem, Anm. d. Verf.] Unterricht ergeben. Sie begleiten Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung während des Unterrichts und unterstützen diese bei Bedarf. Diagnostik, Absprachen mit […] [Lehrkräften für Sonderpädagogik, Anm. d. Verf.] anderer Förderzentren, die Koordinierung verschiedener Fachdienste sowie die Zusammenarbeit mit den Eltern gehören zudem zu den Aufgaben der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste.“ (ebd., S. 20).

Inklusiv ausgerichtete Förderung im Förderzentrum, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Im Förderzentrum, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung werden in der Grund-, Haupt- und Berufsschulstufe in den Jahrgangsstufen 1 – 12 spezifische, auf die Förderbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler zugeschnittene Unterrichtsangebote und Fördermaßnahmen vorgehalten.

„[…] Es ist Aufgabe des Förderzentrums für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, Bedingungen für […] [Inklusion, Anm. d. Verf.] zu gestalten. […] Der Lernweg von Kindern und Jugendlichen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung vollzieht sich im Verlauf ihres Lebens in verschiedenen Einrichtungen. Um die sich daraus ergebenden Übergangssituationen ohne Brüche und zugunsten der individuellen Interessen und Möglichkeiten der

Schülerinnen und Schüler zu gestalten, stehen Frühförderung, Schulvorbereitende Einrichtung, Schule, Berufsschulstufe, Werkstatt für […] Menschen [mit Behinderungen, Anm. d. Verf.], Integrationsfachdienste, Arbeitsverwaltung und Betriebe in dauerhaftem Kontakt.“ (ebd., S. 22).
„Um das Ziel der […] [Inklusion, Anm. d. Verf.] zu verwirklichen, bauen Schülerinnen und Schüler [des Förderzentrums, Anm. d. Verf.] unabhängig vom Ausmaß ihrer Beeinträchtigungen Kontakte und Beziehungen zu Schülerinnen und Schülern […] [ohne sonderpädagogischem Förderbedarf, Anm. d. Verf.] auf. Lehrerinnen und Lehrer verschiedener Schularten schaffen durch intensive Zusammenarbeit Chancen für gemeinsames Handeln. Es bestehen vielfältige Möglichkeiten für die Gestaltung und inhaltliche Schwerpunktsetzung dieser [Inklusion oder, Anm. d. Verf.] Kooperation, die genützt und ausgeweitet werden müssen. Hierbei ist es nötig, die Organisationsstrukturen den örtlichen Bedürfnissen und Gegebenheiten anzupassen. […] [Im Hinblick auf Kooperation kommt den Partnerklassen als bewährter Form kooperativen Lernens eine herausragende Bedeutung zu, Anm. d. Verf.]. Eine Klasse des Förderzentrums mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung gestaltet Unterricht und Schulleben gemeinsam mit einer Klasse einer anderen Schulart.“ (ebd., S. 23f.).

Die Partnerklasse bleibt aus organisatorischer und rechtlicher Hinsicht Klasse ihrer Schule (hier meist des Förderzentrums geistige Entwicklung). Sie befindet sich im Schulgebäude der kooperierenden Schule (hier: z.B. Grund- oder Mittelschule). Beide Klassen gestalten zusammen Unterricht und Schulleben.

Förderungsspezifische Gestaltung von Unterricht und Schulleben

„Entwicklung und Lernen sind individuell gestaltete Verläufe. Dieser Tatsache wird im Unterricht dann angemessen Rechnung getragen, wenn das inhaltliche und methodische Angebot vielfältig ist und somit für Schülerinnen und Schüler verschiedene Lernwege zulässt. Überdies ist zu berücksichtigen, dass Lernwege so individuell sein können, dass sie für Lehrerinnen und Lehrer nicht in allen Phasen nachvollziehbar sind. Lernergebnisse sind deshalb nicht immer planbar. Unterricht ermöglicht Lernen, indem er Ausschnitte der Welt so auswählt und aufbereitet, dass Schülerinnen und Schüler in einem kommunikativen Prozess ihre personalen, sozialen und fachlichen Kompetenzen entwickeln und festigen können. Auswahl und Planung von Lernangeboten orientieren sich zu allererst an Bedürfnissen, Motiven und Erwartungen der Kinder und Jugendlichen. Die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler sowie die Anforderungen des Lerngegenstands beeinflussen die Entscheidung für den Einsatz der Methoden. Es ist zu ermitteln, welche Art der Lerntätigkeit den Handlungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler und den Ansprüchen des Lerngegenstands am meisten gerecht wird. Lernen kann sich sinnlich-wahrnehmend, handelnd-aktiv, bildlich-darstellend oder begrifflich-abstrakt vollziehen. Die Methodenwahl richtet sich auch nach folgendem Prinzip: So viel Anleitung durch Strukturierung des Lernangebots wie nötig und so viel Freiraum für selbsttätiges Konstruieren wie möglich. […] (ebd., S. 14ff).

Für die Unterrichtsgestaltung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung nennt der Lehrplan für den Förderschw6erpunkt geistige Entwicklung die folgenden Grundsätze:

Gegenwarts- und Zukunftsorientierung
Die Auswahl der Unterrichtsinhalte orientiert sich an der aktuellen Lebensbedeutsamkeit für Kinder und Jugendliche. Ebenso sind die Anforderungen zu klären, die sich für das zukünftige Leben der Schülerinnen und Schüler ergeben können. Unterrichtsinhalte sind - auch kurzfristig - immer wieder an beiden Kriterien auszurichten.

Altersangemessenheit und Entwicklungsgemäßheit
Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung haben weitgehend die gleichen Lebensaufgaben zu bewältigen wie junge Menschen ohne Behinderung. Aus diesem Grund werden altersgemäße Lerninhalte sowie Lehr- und Lernformen angeboten. Im Sinne spiralcurricularen Vorgehens können sich Schülerinnen und Schüler einen Lerngegenstand in verschiedenen Altersstufen mehrmals mit verschiedenen Schwerpunktsetzungen und in unterschiedlicher Komplexität aneignen. Häufig sind basale Angebote in allen Altersstufen notwendig. Auch sie verlangen eine altersgemäße Gestaltung.

Schülerinnen und Schüler brauchen die Möglichkeit, am ausgewählten Unterrichtsgegenstand im Bereich ihres nächsten Entwicklungsschrittes zu lernen. Dies erfor-dert eine (…) Passung des Unterrichtsangebots. Vor allem durch individuelle Anpassung der Sachstruktur und der Handlungsanforderungen sowie durch differenzierte didaktische Hilfestellungen werden Lern- und Leistungsvermögen geweckt und gefördert. [Hierbei kann der MSD an der Regelschule eine hilfreiche Unterstützung leisten., Anm. d. Verf.].

Ganzheitlichkeit
Den Anspruch auf Ganzheitlichkeit erfüllt Unterricht dann, wenn er sich an die Schülerinnen und Schüler in ihrer Gesamtpersönlichkeit wendet. Ebenso wenn er berücksichtigt, dass Lernen ein komplexer Vorgang ist, an dem vielfältige sensorische, motorische, sprachliche, kognitive und soziale Prozesse beteiligt sind. Ganzheitliches Lernen gelingt durch ausgewogene Beanspruchung möglichst vieler der genannten Bereiche. Schülerinnen und Schüler können ferner erfolgreich lernen, wenn der Unterricht ihre von vielfältigen Erfahrungen geprägte Welt einbezieht und erschließt. Unterrichtsinhalte müssen Lebensbezug erhalten, indem sie außerhalb des Lernorts Schule erfahrbar werden.

Selbsttätigkeit
Schülerinnen und Schüler lernen dann erfolgreich, wenn sie Anregungen vorfinden, die ihre Erwartungen und Bedürfnisse aufgreifen und die selbst bestimmte Aktivität zulassen. Deshalb sind Lernsituationen so offen und überschaubar zu gestalten, dass sie Raum geben, den individuellen Interessen entsprechend teilzuhaben, auszuwählen, zu üben, selbst zu entscheiden und kreativ zu handeln. Materialgeleitetes Lernen und Freiarbeit ermöglichen in besonderer Weise aktives, selbsttätiges Lernen. Schülerinnen und Schüler wählen Lernmaterialien aus. Lehrerinnen und Lehrer unterstützen sie beim Auffinden geeigneter, individuell lernfördernder Materialien, erklären Aufgabenstellungen und begleiten die Phase der Reflexion.

Hilfe zur Selbsthilfe
Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung haben individuell unterschiedlichen […] [Unterstützungsbedarf, Anm. d. Verf.]. Sie müssen persönlich entscheiden dürfen, in welcher Form und in welchem Umfang sie Unterstützung wünschen. Die Gewährung von Assistenz weist verschiedene Formen auf: Sie umfasst personale Hilfen von der stellvertretenden Ausführung einer Tätigkeit über geführte Bewegungen bis hin zu verbaler Beobachtung und Korrektur; ferner materielle Hilfsmittel wie Kommunikationshilfen, bildliche und schriftliche Handlungsanleitungen oder spezielle Werkzeuge. Ziel jeder Unterstützungsmaßnahme ist es, dass Schülerinnen und Schüler zunehmend selbstständiger werden und sich Schritt für Schritt von fremder Hilfe lösen. Lehrerinnen und Lehrer stellen zunächst den individuellen […] [Unterstützungsbedarf, Anm. d. Verf.] fest, um dann in angemessener Weise Hilfestellung bieten zu können.

Handelndes Lernen
Schülerinnen und Schüler finden im Unterricht vielfältige Möglichkeit, ihre Interessen einzubringen, vorhandenes Können zu erproben und in aktiver Auseinandersetzung mit der Umwelt Erfahrungen zu sammeln. Handelndes Lernen eignet sich für alle Kinder und Jugendlichen. Sie gestalten ihren eigenen Fähigkeiten entsprechend die dingliche Welt und erleben, dass sie selbst Veränderungen bewirken können, denn bereits der Ausdruck von Interesse an und die Kontaktaufnahme mit Dingen und Personen der Umgebung begreift sich als Handlung. Freies Aktionsfeld, Objekterkundung und Projekte sind methodische Formen, die sich für handelndes Lernen in besonderer Weise eignen. Im handlungsorientierten Unterricht entdecken Schülerinnen und Schüler eine Problemstellung, die aus einer konkreten Lebenssituation hervorgeht und von unmittelbarer Bedeutung ist. Daraus leiten sich die Auswahl von Handlungszielen sowie die Planung und Durchführung von Handlungsstrategien ab. Dieses Vorgehen beinhaltet die Möglichkeit, Erlerntes aus verschiedenen Lernbereichen zu verknüpfen und für das Erreichen des Handlungsziels nutzbar zu machen. Grundlage für die selbstständige Bewältigung des Alltags ist das Beherrschen von Fertigkeiten. Diese können im Rahmen eines Lehrgangs erworben werden. Deshalb sind auch Lehrgänge Teil des handlungsorientierten Lernangebots.

Übung und Anwendung
Schülerinnen und Schüler üben erlernte Fertigkeiten, Handlungen und Problemlöseverfahren intensiv und kontinuierlich. Hierzu stellen Lehrerinnen und Lehrer individualisierende Übungsformen bereit, die zunehmend komplexer werdende Situationen berücksichtigen. Schülerinnen und Schüler erwerben auf diesem Weg die Fähigkeit, das Gelernte in vielfältigen lebenspraktischen Zusammenhängen anzuwenden.

Rhythmisierung
Im Unterricht geschieht Rhythmisierung durch die Schaffung von Situationen, die innerhalb einer Unterrichtseinheit und im Tages- sowie Wochenablauf regelmäßig wiederkehren. Rhythmisierung ermöglicht Schülerinnen und Schülern, sich zeitlich und räumlich zu orientieren. Lebensrhythmus wird erfahrbar, wenn Phasen der Aktivität mit Phasen der Ruhe abwechseln. Solche Rhythmisierung wird durch Tätigkeiten gestaltet, die gegensätzliche Handlungs- und Erlebnisqualitäten ermöglichen, wie anspannen und entspannen, führen und folgen, anpassen und gestalten, aufnehmen und abgeben, nachahmen und erfinden.

Individualisierung und Differenzierung
Unterricht findet in Klassen, in Lerngruppen und in Einzelförderung statt. Die entsprechenden Sozialformen wie Klassenunterricht, Gruppenarbeit oder Einzelarbeit werden bedarfsbezogen organisiert. Innerhalb einer Klasse wird auf das Erreichen gleicher Lernziele für alle verzichtet. Es wird zwar am gleichen Gegenstand gelernt, aber in individuell unterschiedlichen Zugangsweisen. Dieses Vorgehen erfordert Maßnahmen innerer Differenzierung. Individuelles Lernen gelingt vor allem dann, wenn Hilfen in unterschiedlichem Ausmaß angeboten, Umfang und Schwierigkeitsgrad der Aufgaben variiert und verschiedene Unterrichtsmedien eingesetzt werden.“ (ebd., S. 14 ff.).

Inklusive sonderpädagogische Förderung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung umfasst u.a.:

- Interdisziplinäre Zusammenarbeit von Lehrkräften der allgemeinen Schule, Lehrkräften für Sonderpädagogik, Schulbegleitern und ggf. weiteren Fachkräften aus Therapie und Förderung,
- Förderdiagnostik in Verantwortung einer Lehrkraft für Sonderpädagogik,
- individuelle Förderplanung, an der allgemeinen Schule mit Unterstützung einer Lehrkraft für Sonderpädagogik unter Mitwirkung weiterer Fachkräfte,
- Förderung von personaler Identität und sozialer Integration,
- Förderung lebensbedeutsamer Kompetenzen, insbesondere in den Bereichen Lebenszutrauen, wirklichkeitsnahe Selbsteinschätzung, Selbständigkeit und Pflege,
- Förderung von Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit,
- Förderung von Leistungsbereitschaft,
- Förderung von Kreativität,
- Vorbereitung auf das Leben nach der Schule.

Zusammenarbeit mit Lehrkräften, außerschulischen Fachkräften und Erziehungsberechtigten

„An der schulischen Erziehung von Kindern und Jugendlichen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sind mehrere Personen beteiligt. Um der Forderung nach ganzheitlicher Erziehung gerecht zu werden, müssen die verschiedenen Maßnahmen der Schule und [gegebenenfalls, Anm. d. Verf.] der Heilpädagogischen Tagesstätte immer wieder aufeinander abgestimmt werden. Ebenso besteht ein kontinuierlicher Informationsaustausch über Beobachtungen einzelner Schülerinnen und Schüler. Folgende pädagogische Aufgabenstellungen sollen im Team bearbeitet werden:

- Umfassende Diagnostik, Planung und Durchführung von Erziehung, Unterricht und Pflege
- Reflexion und Analyse pädagogischer Problemsituationen, gemeinsame Suche nach Lösungswegen
- Organisation, Planung und Reflexion von Angelegenheiten, die die gesamte Schule betreffen
- Klassenbezogener Informationsaustausch, Unterrichtsplanung
- Vorbereitung und Nachbesprechung von gemeinsamem Unterricht und Schulleben“ (ebd., S. 18).

„Die familiäre Erziehungssituation mit Kindern, deren Entwicklungsbedingungen zu Erschwernissen in der Lebensbewältigung führen, ist häufig von außergewöhnlichen Belastungen des Alltags geprägt. Lehrerinnen und Lehrer verstehen sich als fachkompetente Partnerinnen und Partner der Eltern und Erziehungsberechtigten. Sie erkennen die auf täglicher Erfahrung beruhende elterliche Einschätzung des Kindes oder Jugendlichen an und bringen diese in Einklang mit dem schulischen Erziehungshandeln. Schule und Elternhaus ergänzen ihr Wissen im wechselseitigen Austausch und gewährleisten eine umfassende Bildung und Erziehung. Beratende Gespräche finden in einer offenen, kooperativen Atmosphäre statt. Dabei nehmen Lehrerinnen und Lehrer eine zuhörende, verstehende Haltung ein, ohne den Blick für die Wirklichkeit außer Acht zu lassen. Folgende Organisationsformen der Zusammenarbeit mit den Eltern und Erziehungsberechtigten bieten sich an: Elternbrief, Elterngespräch, Elternabend, Hausbesuch, Elternstammtisch.“ (ebd., S. 18).

Weiterführende Informationen:

Weiterführende Literatur:

Fischer E. (2008): Bildung im Fo□rderschwerpunkt geistige Entwicklung. Entwurf einer subjekt- und bedarfsorientierten Didaktik. Bad Heilbrunn.

Hinz A.; Körner, Ingrid; Niehoff, Ulrich (Hg.) (2011): Auf dem Weg zur Schule für alle. Barrieren überwinden - inklusive Pädagogik entwickeln. 2. Aufl. Marburg.

ISB (Hrsg.): MSD-Infonews, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (MSD-G). Abrufbar unter http://www.isb.bayern.de/download/1758/msd-ge.pdf

ISB (Hrsg.): Außenklassen. Materialien für heterogene Lerngruppen (Verlinkung im Bild)



ISB (Hrsg.): Gemeinsam weiterlernen (Verlinkung im Bild)



Markowetz, Reinhard (2004): Allen Kindern alles lehren! Aber wie? - Maßnahmen der inneren Differenzierung und Individualisierung als Aufgabe für Sonderpädagogik und Allgemeine (Integrations-) Pädagogik auf dem Weg zu einer inklusiven Didaktik. In: Irmtraud Sander Alfred Schnell (Hg.): Inklusive Pädagogik. Bad Heilbrunn, S. 167–186.

Ratz C. (Hrsg.) (2011): Unterricht im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Fachorientierung und Inklusion als didaktische Herausforderungen. Oberhausen.

Nützliche Links:

www.partnerklassen-bayern.de

Ansprechpartner:

Thomas Lustig
Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München
Tel. 089/2170-2852
thomas.lustig@isb.bayern.de

2.2.6 Förderschwerpunkt Hören

Die Ausführungen in diesem Unterkapitel sind zum Großteil dem bayerischen Lehrplan zum Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation für die bayerische Grundschulstufe des Förderzentrums für Hörgeschädigte sowie für den gemeinsamen Unterricht in der Grundschule (2001) entnommen *und fokussieren die Förderbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Hören.*

Weitere praxisorientierte und nützliche Hinweise zur Inklusion in allen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten finden sich darüber hinaus in den folgenden Kapiteln ***2.3 Sonderpädagogischer Förderbedarf als Herausforderung der allgemeinen Schulen – ein Resümee*** *und* ***2.4 Gedankliche Impulse zur Umsetzung schulischer Inklusion.***

Fallbeispiel „Bastian“

Bastian besucht zusammen mit 18 anderen Kindern die 1. Klasse der allgemeinen Schule. Im Kindergarten fehlte er zu Beginn häufig aufgrund einer Mittelohrentzündung. Damals zog er durch recht lautes Verhalten und lautes Sprechen häufig die Aufmerksamkeit der anderen Kinder auf sich. Er war sehr unruhig, redete viel und ließ andere nur selten zu Wort kommen. Den anderen Kindern hörte er nur bedingt zu, Anweisungen der Erzieher erfasste er nur teilweise. So kam es häufig zu Missverständnissen. In Einzelgesprächen mit Bastian fiel der Erzieherin auf, dass der Junge förmlich an ihren Lippen zu hängen schien. Er wendete bei solchen Gesprächen nur selten den Blick von ihr ab. Nach einem beratenden Elterngespräch ließen die Eltern eine Gehörüberprüfung durch einen HNO-Arzt durchführen. Er stellte eine mittelgradige Hörschädigung fest. Die Eltern ließen Bastian mit Hörgeräten versorgen, die speziell auf seinen Hörverlust angepasst wurden.

Nun, in der 1. Klasse, hat Bastian anfangs große Schwierigkeiten, dem Unterricht zu folgen, da er die schnellen sprachlichen Anweisungen und Äußerungen seiner Lehrkräfte und Mitschüler trotz großer Anstrengung oft nur unvollständig verstehen kann. Im Tagesverlauf zeigt er daher zunehmend Ermüdungserscheinungen und wendet seine Aufmerksamkeit anderen Dingen zu.

Bereits in den ersten Schulwochen wendet sich die Klassenlehrkraft nach Rücksprache mit Kollegen an den MSD Hören, der sich anhand der vorliegenden Unterlagen und durch ein Elterngespräch mit dem Fall vertraut macht, Bastian im Unterricht beobachtet und ihn in einer Einzelsituation überprüft.

Gemeinsam mit den Eltern und der Klassenlehrkraft werden dann unter Anleitung des MSD Hören die folgenden Schritte überlegt, um Bastian zu unterstützen und zu fördern:

Maßnahmen der Eltern:

- Die Eltern lassen Bastian mit einer Mikroportanlage versorgen.

Maßnahmen im Klassenzimmer:

- Die Klassenlehrkraft ändert die Sitzordnung so, dass Bastian in der ersten Reihe sitzt. Das Fenster ist dabei direkt hinter ihm. So kann er sich zu seinen Klassenkameraden umdrehen, um vom Mund absehen zu können und wird dabei nicht von der Sonne geblendet.
- Im Klassenzimmer werden Vorhänge aufgehängt, die den Störschall reduzieren.
- Die Lehrkraft achtet darauf, dass die Klassenzimmerbeleuchtung eingeschaltet ist, sodass die Lichtverhältnisse zum Absehen geeignet sind.

Maßnahmen im Unterricht:

- Die Lehrkraft verwendet die Mikroportanlage, wodurch eine direkte Sprachweiterleitung an die Hörgeräte von Bastian gegeben ist.
- Durch Handzeichen und Deuten wird auf den Mitschüler hingewiesen, der etwas sagt. Bastian hat damit die Möglichkeit, sich diesem zuzuwenden.
- Die Lehrkraft wiederholt Schüleraussagen und achtet darauf, möglichst immer zur Klasse zu sprechen.
- In der Klasse wird das Thema Schwerhörigkeit aufgegriffen. Gemeinsam werden Regeln aufgestellt, um die Kommunikation zu sichern.

Maßnahmen des MSD Hören:

- Der MSD Hören unterstützt die Lehrkraft durch Hinweise, die zur Verbesserung der Kommunikation innerhalb der Klasse führen, z. B. durch Vermittlung einfacher Regeln wie: „Was gesprochen wird, soll auch visualisiert werden." Durch regelmäßigen Austausch können neue Situationen und auftretende Schwierigkeiten besprochen und gemeinsam Lösungen gefunden werden.
- Der MSD Hören unterstützt Bastian dabei, sich mit seiner Hörschädigung auseinander zu setzen und gezielt auszudrücken, welche besonderen Bedürfnisse sein Gesprächspartner berücksichtigen sollte, z. B. „Bitte schau mich an, damit ich dein Gesicht sehen kann." „Bitte sprich langsam und deutlich."
- Der MSD Hören berät die Eltern und unterstützt sie dabei, mit Bastians Schwerhörigkeit umzugehen und weitere Fördermaßnahmen in Anspruch zu nehmen, z. B. wird der regelmäßige Besuch von Absehkursen und eines Logopäden empfohlen.

Durch die gute Zusammenarbeit zwischen der Klassenlehrkraft, dem MSD Hören und den Eltern kann Bastian inzwischen dem Unterrichtsgeschehen meist sehr gut folgen. Auch die Klasse hat sich an die aufgestellten Regeln gewöhnt, so dass sich Bastian meistens gut an den unterrichtlichen und zwischenmenschlichen Kommunikationssituationen beteiligen kann. Die Anzahl der Missverständnisse, die zu Beginn des Schuljahres zwischen Bastian und seinen Klassenkameraden sehr gehäuft auftraten, ist mit Einführung dieser Kommunikationshilfen stark zurückgegangen. Auch in Gruppenarbeiten kann er sich zunehmend besser einbringen.

Das Beispiel zeigt, wie wichtig es ist, dass die Eltern die Schule über Behinderungen ihres Kindes informieren, damit der Einstieg in die Schule gelingt.

Grundlegende Informationen zum Förderschwerpunkt Hören

„Hören ist für die kindliche **Entwicklung**, für das Denken und das Handeln sowie für die Orientierung in der Umwelt von herausragender Bedeutung. Hören bildet die Voraussetzung dafür, dass auditive Sinneseindrücke, insbesondere die Lautsprache wahrgenommen werden können. Eine unvollständige, veränderte oder fehlende Lautsprachperzeption hat nicht nur negative Folgen für den Spracherwerb und die Kommunikation, sondern auch für die Persönlichkeitsentwicklung." (Lehrplan zum Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation für die bayerische Grundschulstufe […], S. 6).

„Eine frühkindliche Hörschädigung oder Beeinträchtigung der auditiven Wahrnehmung ist zu allererst mit sprachlich-kommunikativen und psycho-sozialen Folge- und Begleiterscheinungen verknüpft. Sie hat aber auch Auswirkungen auf die gesamte Persönlichkeitsentwicklung

des Kindes, nämlich im emotional-sozialen, im motorischen, im kognitiven Bereich, in der Entfaltung des sprachlogischen Denkens und Handelns in Laut-, Schrift- und Gebärdensprache sowie im Lern- und Arbeitsverhalten. Das Kind kann aufgrund des verminderten oder fehlenden Hörvermögens Sprache nur in begrenztem Umfang aufnehmen. Eine von früher Kindheit an beeinträchtigte Sprachentwicklung führt zu Einschränkungen des passiven und aktiven Sprachbesitzes. Unvollständiger Erwerb und lückenhafte Kenntnisse grammatischer Formen und Satzstrukturen wirken sich auf das Sprachverständnis sowie auf den mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch nachteilig aus. Begriffe sind oft nicht bekannt oder auf den konkreten Wortinhalt oder auf einen Teilinhalt eingeengt. Sinnentnahme aus Texten und Sprachverstehen gelingen wegen der unzureichenden Beherrschung von grammatikalischen Strukturen nur begrenzt. Bei der Sprachproduktion müssen die Schüler auf eine nicht ausreichende auditive Selbstkontrolle zurückgreifen mit der Folge, dass die Aussprache häufig artikulationsfremd, schwerfällig, monoton, verzerrt oder unverständlich wirkt. Die Aufnahme von Sprache mittels Absehen vom Mund führt nicht selten zu Missverständnissen und Kommunikationsproblemen. Eine frühzeitige Versorgung von prälingual hörgeschädigten Kindern mit einem Cochlea-Implantat[4] bietet zwar die Chance, Lautsprache auditiv zu perzipieren und angemessen zu entwickeln, doch sind die individuellen Möglichkeiten und Dispositionen durchaus unterschiedlich. Überdies erweist sich die Hörschädigung als Hemmnis für die Herausbildung einer „inneren Sprache“. Dies kann sich auf die Entwicklung der kognitiven Funktionen nachteilig auswirken. Auch die Entfaltung und Steuerung von Emotionen können betroffen sein. Hörgeschädigte Kinder und Jugendliche haben Schwierigkeiten, sich in die Rolle von anderen Personen hineinzuversetzen. Sozial-emotionales Handeln in den Bereichen Empathie, Perspektivenübernahme oder Rollenverständnis ist nicht selten erschwert. Zudem durchläuft der überwiegende Teil der vor dem Spracherwerb hörgeschädigten Kinder keine natürliche Entwicklung des Gebärdenspracherwerbs, weil die hörenden Eltern die Gebärdensprache zumeist nicht beherrschen. Im Ganzen können eingeschränkte Kommunikationsmöglichkeiten mit der hörenden Umwelt zu sozial-emotionalen Auffälligkeiten führen, wie zu Rückzug und Isolation.“ (ebd., S. f.).

„Im Förderschwerpunkt Hören findet sich eine höchst heterogene Schülerschaft. Im Hinblick auf das individuelle Kommunikationsvermögen gibt es:

- Schüler, die Lautsprache mit Hilfe von Hörhilfen (Hörgeräte, Cochlea-Implantat, Höranlagen) identifizieren und eigenes Sprechen über die auditive Rückkoppelung kontrollieren können,
- Schüler, die Lautsprache nicht auf natürliche Weise auf dem auditiv-imitativen Weg entwickeln, sondern auf die visuelle Unterstützung unter Nutzung des Absehens, des Einsatzes der Schriftsprache und manueller Kommunikationsmittel (lautsprachbegleitende Gebärden, Fingeralphabet) sowie auf die Deutsche Gebärdensprache angewiesen sind,
- Schüler, die aufgrund zentral-auditiver Wahrnehmungsstörungen hörgeschädigtenspezifische Unterrichtung und Förderung benötigen.

Die gemeinsamen Förderschwerpunkte liegen im Bereich des Hörvermögens, der auditiven Wahrnehmung, der Kommunikation sowie des Umgehenkönnens mit einer Hörschädigung.“ (ebd., S.8).

[4] Ein **Cochlea-Implantat** (CI) ist eine Innenohrprothese für hochgradig schwerhörige und gehörlose Kinder oder Erwachsene, die operativ ins Innenohr eingesetzt wird. Die elektrischen Reize in der Hörschnecke erzeugen individuelle Hörempfindungen, die teils von denen Normalhörender abweichen.

„Die vielfältigen **Erscheinungsbilder von Hörschädigungen** sind von verschiedenen Verursachungen bestimmt, die am Entstehen einer Hörschädigung mitwirken. Auch Einstellungen und Verhalten von Bezugspersonen, familiäre Lebensbedingungen sowie soziale und gesellschaftliche Einflüsse und Erfahrungen haben Auswirkungen auf Umfang und Ausmaß der Hörbehinderung. Als wesentliche Faktoren sind zu nennen:

- *Zeitpunkt des Eintretens der Hörschädigung*

Je früher die Hörbeeinträchtigung auftritt, desto nachhaltiger sind die Rückwirkungen auf die Entwicklung der Persönlichkeit. Prälingual hörgeschädigte Kinder, deren Hörbeeinträchtigung bereits von Geburt an vorliegt bzw. noch vor oder während des Spracherwerbs eingetreten ist, können Lautsprache nur in einem langen Lernprozess erwerben, da sie ein ungenügendes Hörbild, also keine ausreichende Vorstellung von der Wechselwirkung zwischen Geräusch, Klang und Bedeutung besitzen. Bei postlingual Hörgeschädigten tritt die Beeinträchtigung nach Abschluss des Spracherwerbs oder zu einem späteren Zeitpunkt auf. Bereits erworbene kommunikative Möglichkeiten müssen erhalten, ausgebaut und weiterentwickelt werden. Ebenso muss den oft begleitenden psychischen Belastungen entgegengewirkt werden.

- *Art und Ausmaß der Hörschädigung*

Zu den Hörschädigungen zählen *Schallleitungsschwerhörigkeiten, sensorineurale Schwerhörigkeiten* und deren *Kombinationen*. Je höher das Ausmaß einer Hörschädigung ist, desto stärker wird die auditive Wahrnehmung beeinträchtigt und umso größer können die Folgewirkungen sein. Hier kommen auch die unterschiedlichen Fähigkeiten der einzelnen […] [Schüler, Anm. d. Verf.] entscheidend zum Tragen, die vorhandenen Hörkapazitäten zu nutzen. Die traditionelle Einteilung von hörgeschädigten Schülern in die Kategorien gehörlos und schwerhörig kann nicht mehr aufrechterhalten werden, da die Entwicklungsverläufe nicht zwingend mit dem Hörstatus in Beziehung stehen. So sind bei gleicher Art und Ausprägung einer Hörschädigung oft völlig unterschiedliche Entwicklungsverläufe zu beobachten.
Neben […] [Schülern, Anm. d. Verf.] mit den genannten Behinderungsbildern befinden sich im Förderschwerpunkt Hören auch Schüler mit *zentral-auditiven Verarbeitungsstörungen*. Diese […] [Schüler, Anm. d. Verf.] weisen Beeinträchtigungen in der auditiven Wahrnehmung, im auditiven Verstehen, im auditiven Kurzzeitgedächtnis und somit im sprachlichen Verstehen und sprachlichen Gedächtnis auf. Der Unterricht erfolgt ebenso nach hörgeschädigtenspezifischen Grundsätzen. Dabei ist die individuelle Förderung in ein ganzheitliches, handlungsorientiertes Förderkonzept eingebettet. Im Mittelpunkt stehen die Strukturierung der gesamten Erfahrungs- und Lebenswelt sowie verstärkte Angebote in den Bereichen Psychomotorik und Rhythmisch-musikalische Erziehung.

- *Versorgung mit technischen Hörhilfen*

Neben verbesserten und rechtzeitig angewandten Diagnoseformen zur Früherkennung von Hörbeeinträchtigungen sowie der Entwicklung der Hörgerätetechnologie ist es vor allem das Cochlea-Implantat (CI), das als wirksame Hörprothese die Funktion der Schnecke (Cochlea) weitestmöglich übernimmt und somit hörgeschädigten […] [Schülern, Anm. d. Verf.] auditive Wahrnehmung ermöglicht. Die Chancen für eine zufriedenstellende Hör-Sprachentwicklung steigen in jenem Maß, je früher Operation und Anpassung des Sprachprozessors erfolgen. Außer individuellen Hörgeräten, Cochlea-Implantat sowie Höranlagen stehen den hörgeschädigten Schülern eine Vielzahl weiterer Hilfsmittel zur Verfügung, wie Hilfen zur Entwicklung der Sprechfertigkeit, visuelle und computerunterstützte Hilfen sowie Hilfsmittel im Alltag.

- *Zusätzliche Beeinträchtigungen und Erschwernisse*

Ebenso wie bei hörenden Kindern und Jugendlichen liegen auch bei hörgeschädigten Schülern - neben Mehrfachbehinderungen unterschiedlichen Schweregrads - oft Teilleistungsschwächen in sprachlichen und in nichtsprachlichen Bereichen vor, etwa in der Wahrnehmung, der Motorik und der Emotionalität. Es können Beeinträchtigungen in der auditiven Differenzierung und Kodierung sowie der Hör-Gedächtnisspanne gegeben sein. Im Bereich der Motorik treten Störungen wie Dyspraxie, erhöhter Muskeltonus oder Impulsarmut auf. Ferner sind gestörte Hand-, Finger- und Mundmotorik sowie mangelnde Gleichgewichtsreaktionen offenkundig. Es zeigen sich mentale Repräsentationsschwächen, die sich nachhaltig auf Begriffsbildung und Symbolisierung auswirken. Hinzu können Beeinträchtigungen der psychischen Funktionen treten, wie unangemessenes Sozialverhalten, Konzentrationsmangel, Aufmerksamkeitsstörungen, Formen des hyperkinetischen Syndroms, Rückzug aus Sozialbezügen, autistische Verhaltensweisen, Schulangst, Schreibunfähigkeit sowie Formen von Legasthenie und Dyskalkulie.“ (ebd., S.).

Hinweise zum Förderort

Die Erziehungsberechtigten entscheiden nach eingehender schulischer Beratung unter Beachtung der jeweils vorfindbaren Rahmenbedingungen, ob die Schülerin bzw. der Schüler an einem Förderzentrum, Förderschwerpunkt Hören oder an einer allgemeinen Schule unterrichtet und gefördert wird, erforderlichenfalls mit Unterstützung des Mobilen Sonderpädagogischen Diensts (MSD) Hören.

„In diese Entscheidung können, wenn nötig, Träger von ergänzenden Betreuungsangeboten wie Heilpädagogische Tagesstätte oder Heilpädagogisches Heim einbezogen werden. Der MSD Hören wird […] [vom zuständigen Förderzentrum, Förderschwerpunkt Hören, Anm. d. Verf.] für jene hörgeschädigten Schüler in der familien- und wohnortnahen allgemeinen Schule angeboten, die zusätzlicher Förderung bedürfen. Hörgeschädigten Schülern mit weiteren Behinderungsformen wird ergänzende spezifische Förderung gewährt. Für sie sind entsprechende Förderschwerpunkte zum Erwerb und zur Festigung grundlegender Fähigkeiten und Fertigkeiten zu beachten. Bei jeder einzelnen Entscheidung ist zu berücksichtigen:

- Art und Umfang des Förderbedarfs
- Einschätzung der Eltern sowie gegebenenfalls beratender Gremien
- Fördermöglichkeiten der allgemeinen Schule
- Verfügbarkeit des erforderlichen sonderpädagogischen Personals
- Vorhandensein technischer, apparativer Hilfsmittel, spezieller Lehr- und Lernmittel
- gegebenenfalls auch baulich-räumliche Voraussetzungen
- Gewährleistung einer individuell angemessenen Sitzordnung
- Einsatz der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste

Vor diesem Hintergrund ist jener Förderort zu wählen, der […] den Förderbedürfnissen, der Selbstfindung und Persönlichkeitsentwicklung des Schülers gerecht wird, um ihn auf die gesellschaftliche Eingliederung sowie auf die künftigen Anforderungen erfolgreich vorzubereiten. Die Entscheidung über den individuellen Förderort ist stets vorläufig und erfordert eine sonderpädagogische Überprüfung in geeigneten Abständen, um gegebenenfalls die Entscheidungsfindung zu revidieren.“ (ebd., S. 20).

Unterrichtung an der allgemeinen Schule

„Dank frühzeitiger diagnostischer Erfassung, dank qualitativ hochwertiger und früher apparativer Versorgung sowie effektiver Frühförderung und schulvorbereitender Begleitung durch […] [Lehrkräfte für Sonderpädagogik, Anm. d. Verf.] ist eine wachsende Zahl von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Hören in der Lage, allgemeine Schulen zu besuchen. Diese Maßnahmen ermöglichen eine wohnort- und familiennahe Beschulung und verwirklichen auch gemeinsames Lernen von Hörgeschädigten und Hörenden. Eine wichtige Voraussetzung für erfolgreiche schulische […] [Inklusion, Anm. d. Verf.] ist die […] sonderpädagogische Unterstützung durch den MSD Hören. Er nimmt die Aufgabe wahr, Schüler im Förderschwerpunkt Hören zu begleiten und zu fördern sowie deren Eltern und Lehrkräfte regelmäßig zu beraten. Ebenso bedeutsam ist es, auf der Grundlage der Beratung des MSD Hören angemessene sächliche, räumliche und technische Rahmenbedingungen zu schaffen. Zu den unerlässlichen Voraussetzungen gehören vor allem eine geeignete Sitzordnung und günstige Lichtverhältnisse, um Sprache vom Munde abzusehen, sowie eine angemessene Raumakustik [und eine möglichst geräuscharme Umgebung, Anm. d. Verf.], um bestmögliche Hörerziehung zu gewährleisten.

[Hierzu sollten wenn möglich eine kleinere Klasse gebildet werden und die Mitschüler zu einer besonderen Gesprächsdisziplin und zur strikten Einhaltung von Kommunikationsregeln im Unterricht angehalten werden. Vorhänge und Teppiche können hilfreich sein, um die Raumakustik zu verbessern, Anm. d. Verf.]. Ebenso unabdingbar ist die Versorgung mit elektroakustischen und anderen technischen Hilfsmitteln. Individualisierende Formen der Planung, Durchführung und Kontrolle der Unterrichtsgestaltung sowie eine abgestimmte Zusammenarbeit der beteiligten Lehrkräfte und Fachdienste sind zwingend erforderlich. Von Wichtigkeit sind ebenso Formen […] [der, Anm. d. Verf.] Differenzierung, um individuelle Fördermaßnahmen erfolgreich zu verwirklichen. [Hier kommt insbesondere visuellen Hilfen in Form von Bildern, Symbolen, Grafiken, Skizzen oder Schrift im Rahmen eines vielseitigen und abwechslungsreichen Medieneinsatzes eine große Bedeutung zu. Dabei ist auf eine klare und gut gegliederte Darstellung, beispielsweise von Tafelbildern und Arbeitsblättern zu achten. Darüber hinaus sollten die Möglichkeiten des erforderlichen Nachteilsausgleichs erörtert und umgesetzt werden., Anm. d. Verf.]. Unentbehrliche Voraussetzungen für gemeinsames Lernen sind schließlich die Bereitschaft aller Lehrkräfte zur Kooperation, die Berücksichtigung sonderpädagogischer Belange im Unterricht, [insbesondere durch die Unterstützung des MSD, Anm. d. Verf.], die Förderung des gemeinsamen Lernens und sozialen Handelns sowie die vertrauensvolle Zusammenarbeit im Kollegium, mit Eltern sowie mit hörgeschädigten Erwachsenen.“ (ebd. S. 20ff).

Förderungsspezifische Gestaltung von Unterricht und Schulleben

„Die Schule hat unter anderem die Aufgabe, das Recht der Kinder […] [und Jugendlichen, Anm. d. Verf.] mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich des Hörens, der auditiven Wahrnehmung, des Spracherwerbs, der Kommunikation sowie des Umgehen-könnens mit einer Hörschädigung auf eine ihren persönlichen Möglichkeiten entsprechende schulische Bildung und Erziehung zu verwirklichen. Neben den grundsätzlichen Unterrichts- und Erziehungszielen der allgemeinen Schulen erfüllt sie wesentliche Bildungsaufgaben, die sich aus der Lebenswirklichkeit der Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Hören ergeben.
Sie fördert vor allem den Spracherwerb und führt zu Sprachkompetenz. Sie ist bestrebt, die Auswirkungen einer Hörschädigung zu verringern und baut kompensatorische Fähigkeiten auf. Sie bietet individuelle Hilfen, um ein möglichst hohes Maß an schulischer und beruflicher Eingliederung, gesellschaftlicher Teilhabe und selbstständiger Lebensgestaltung zu ermöglichen.“ (ebd., S. 8).

Je nach Ausprägung und Schweregrad der Hörstörung ist über die Förderung an der allgemeinen Schule hinaus eine spezifische, intensive sonderpädagogische Förderung notwendig.

Förderbedarf im Förderschwerpunkt Hören betrifft u.a. folgende Bereiche:
- Lautsprachentwicklung und Sprechförderung,
- Sprachaufbau und Sprachausbau,
- Gebärdenerwerb und Gebärdeneinsatz,
- Kommunikation,
- Hörerziehung,
- Absehen,
- Schriftsprache,
- Kommunikationstaktik.

a) Besondere Bildungs- und Erziehungsaufgaben im Förderschwerpunkt Hören

Die ***sonderpädagogische Förderung*** von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Hören umfasst nach dem Lehrplan zum Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation für die bayerische Grundschulstufe (…) (2001) die folgenden besonderen Bildungs- und Erziehungsaufgaben, die an der allgemeinen Schule, soweit möglich, durch eine Lehrkraft für Sonderpädagogik bzw. mit deren Unterstützung durchgeführt werden und aufgrund ihrer hohen Spezifität nicht alleinig als zusätzliche Aufgaben von Lehrkräften der allgemeinen Schulen wahrgenommen werden können:

„Entwicklung des Hörens und der Lautsprache
Als elementare Förderaufgabe gilt die Entwicklung des Hörens und der Lautsprache. […] Um Lautsprache zu erschließen, benötigt das Kind eine frühzeitig beginnende Hör- und Spracherziehung. Die Sprachentwicklung und die hierfür notwendige Auswahl muttersprachlicher Mittel erfolgen erlebnis- und handlungsorientiert. Hör- und Spracherziehung berücksichtigen die Sprachsituation, richten sich nach den Bedürfnissen des einzelnen Kindes und orientieren sich an Prinzipien und Gesetzmäßigkeiten der allgemeinen Sprachentwicklung. Letztere ist um so erfolgreicher, je umfänglicher die außerschulische Wirklichkeit einbezogen wird und je intensiver die Eltern an der Förderung mitwirken. Die sonderpädagogische Förderung zielt darauf, die sprachliche Kommunikationsfähigkeit zu entwickeln und zu fördern. Hierzu ist es unerlässlich, den Wortbestand zu erweitern und zu sichern, Wort- und Satzstrukturen zu erarbeiten und die Anwendungsbereiche sprachlicher Inhalte und Formen zu verdeutlichen.

Entwicklung der Schriftsprache:
Dem Erwerb der Schriftsprache kommt bei Schülern im Förderschwerpunkt Hören eine hervorgehobene Bedeutung zu. Schriftsprache als Darstellung der Lautsprache in sichtbarer Form unterstützt die Entwicklung und Entfaltung der Lautsprache. Die Schriftsprache ist vor allem für Kinder mit hochgradiger Hörschädigung und mit spezifischen Lernbeeinträchtigungen von besonderer Wichtigkeit. Schriftsprache ist ein wichtiges Kommunikationsmittel im Kontakt mit den Hörenden.

Gebrauch gebärdensprachlicher und manueller Kommunikationsmittel
Hörgeschädigte, die Lautsprache nicht auditiv kontrollieren können, sind auf den Gebrauch lautsprachbegleitender Gebärden und anderer manueller Kommunikationsmittel angewiesen. Lautsprachbegleitende Gebärden, Fingeralphabet und Phonembestimmtes Manualsystem bilden visuelle Ergänzungssysteme, die den jeweiligen Regularitäten der Laut- und Schriftsprache strukturell folgen. [An der allgemeinen Schule kommt hier dem MSD-Hören die zentrale Aufgabe der Unterstützung zu, Anm. d. Verf.].

Entwicklung der Deutschen Gebärdensprache (DGS)
[…] Die Deutsche Gebärdensprache bietet Kindern und Jugendlichen [mit einer Hörschädigung, Anm. d. Verf.] eine uneingeschränkte Kommunikation. Sie […] kann für manche Hörgeschädigte, Anm. d. Verf.] unter sprachlich-kommunikativen und kognitiven Gesichtspunkten im Hinblick auf angemessene Sozialisation und Integration […] unentbehrlich [sein, Anm. d. Verf.]. […] [Bei inklusiver Beschulung können hier gegebenenfalls individuelle Unterstützungsmaßnahmen notwendig sein. Unter Umständen kann auch der Einsatz eines Gebärdensprachdolmetschers möglich sein. Dies ist durch die Erziehungsberechtigten mit der Eingliederungshilfe zu klären, Anm. d. Verf.].

Hörerziehung
Hörerziehung findet bei regelmäßiger Überprüfung, ständiger Beobachtung und Beachtung des Hörvermögens statt. Sie bezieht auch andere Sinne mit ein. Die **sonderpädagogischen Maßnahmen** [, die soweit möglich durch den MSD Hören umgesetzt werden, Anm. d. Verf.] zielen darauf, die Verarbeitung der Höreindrücke zu verbessern. Dazu bedarf es frühester und stetiger Begegnung mit der akustischen Wirklichkeit sowie systematischer Hörübungen. Bei der Hörerziehung ist es wichtig, das durch optimale Hörgeräteanpassung vorhandene Hörvermögen oder das durch ein Cochlea-Implantat ermöglichte Hören für die Sprachwahrnehmung zu erschließen. Absehen und Hören sowie taktiles Empfinden können sich dabei wechselseitig unterstützen. […]
Hörgerichtete Erziehung hat insbesondere folgende Zielsetzungen:

- Verbesserung der auditiven Wahrnehmung
- Auditive Erfassung sprachlicher Strukturen
- Aufgreifen rhythmischer, dynamischer, prosodischer[5] und melodischer Merkmale der Sprache
- Erarbeitung antizipierender Schemata für die Erfassung sprachlicher Inhalte
- Verbesserung des Sprachgedächtnisses
- Sprechgliederung

[…] Voraussetzungen sind die bestmögliche Anpassung und frühestmögliche Gewöhnung an die ständige Nutzung technischer Hörhilfen sowie deren sachgerechter und pfleglicher Einsatz. Eine stetige Überprüfung der Hörhilfen auf Funktionstüchtigkeit ist unerlässlich.

Schulung des Absehens
Der Schulung des Absehens kommt bei der Wahrnehmung gesprochener Sprache hohe Bedeutung zu. Absehen wird durch technische Hörhilfen wirkungsvoll unterstützt. Die Schüler lernen, dass sichtbar und teilweise sichtbar gebildete Laute und Lautverbindungen mit dazugehörigen, nicht sichtbar gebildeten Lauten verbunden werden. Prägnante und deutlich wahrnehmbare Mundbilder beim Sprechablauf gelten als unentbehrliche Voraussetzung für erfolgreiches Lernen. Auf optimale Sichtverhältnisse ist zu achten. Geeignete optische, akustische […] und taktile Hilfsmittel sowie manuelle Zeichen verhelfen zu verbessertem Absehen. […]

[5] die Stimmführung und Sprechmelodie betreffend

Individuelle Sprechförderung
Die individuelle Sprechförderung ist während der gesamten Schulzeit unerlässlich. Das verständliche Sprechen wird [im Rahmen der sonderpädagogischen Förderung, soweit möglich, Anm. d. Verf.] durch Übung und Kontrolle der Sprechbewegung, der Stimme, der Sprechatmung sowie durch Beachtung von Rhythmus, Dynamik, Prosodie und Melodik gefördert. Als wichtige Maßnahmen zur Förderung der Sprechfertigkeit gelten:

- Hörerziehung
- Basale Schulung der Motorik
- Atem- und Stimmgebung
- Rhythmisch-melodische Sprecherziehung
- Artikulation von Einzellauten und Lautgefügen
- Übung von Sprechbewegungsabläufen
- Therapeutische Maßnahmen zur Beseitigung individueller Sprechschwierigkeiten
- Sicherung des Lautbestandes

Förderung des taktilen Empfindens
Technische Hilfen dienen der Förderung des taktilen Empfindens. […]

Rhythmisch-musikalische Erziehung
[…] Rhythmisch-musikalische Erziehung dient im gesamten Unterricht dem Ziel, Sprache zu verdeutlichen und die eingeschränkte Wahrnehmung auszugleichen. Rhythmisch-musikalische Erziehung verhilft dazu, Sprachformen zu empfinden und zu unterscheiden, etwa Frage, Aufforderung, Antwort und Aussage. Sie macht Sprachstrukturen begreifbar. Das Rhythmisieren des Sprechens gibt der Sprache einen lebendigen Charakter. Es stützt Sprachauffassung, Sprachverständnis und Gefühl für sprachliche Gliederung.

Hörgeschädigtenkunde und Kommunikationstaktik
[Hörgeschädigtenkunde und Kommunikationstaktik stellen im Förderschwerpunkt Hören einen spezifischen Lernbereich dar und werden in der Regel am Förderzentrum, Förderschwerpunkt Hören unterrichtet, Anm. d. Verf.]. Hörgeschädigtenkunde umfasst jene Lerninhalte, die durch die Lebenswirklichkeit der Kinder und Jugendlichen bestimmt werden. Die Schüler lernen Ursachen und Formen ihrer Hörschädigung kennen. Sie sammeln Erfahrungen über kompensatorische Fähigkeiten und Fertigkeiten. Sie nützen Möglichkeiten zur Unterstützung und Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit. Sie setzen sich mit der hörenden Welt auseinander und machen sich zugleich in der Gemeinschaft der Gehörlosen und Schwerhörigen kundig. Der sich natürlich entwickelnde, aber auch gelenkte Kontakt mit hörenden Schülern der jeweiligen Altersgruppe wird nachhaltig gepflegt. Ebenso wichtig sind Begegnungen mit hörgeschädigten Erwachsenen. Sinngebende Freizeitaktivitäten unter Nutzung von Angeboten der Gehörlosen- und Schwerhörigengemeinschaft werden angeregt. Ferner gewinnen die Schüler Einblick in die Geschichte der Hörgeschädigten. Sie werden ermutigt und gefördert, trotz ihrer Hörschädigung zu selbstständiger Lebensgestaltung und zu persönlichem Lebensglück zu gelangen.
Kommunikationstaktik ist eine grundlegende Voraussetzung für das Umgehen-können mit der Hörschädigung und leistet einen bedeutenden Beitrag zur Identitätsfindung. Die Schüler tauschen Erfahrungen aus, die sie hinsichtlich ihrer Beeinträchtigungen im Umgang mit Hörenden machen und erarbeiten Bewältigungsstrategien. Sie üben sich darin, durch Nachfragen die Verständigung zu verbessern. Sie werden sensibel für Verstehensprobleme von Hörenden und setzen sich damit auseinander. Sie erfahren behutsame Ermutigung, die an ihren Stärken anknüpft und ihr Selbstwertgefühl festigt. Darüber hinaus erwerben sie Wissen über die verschiedenen Kommunikationsmittel. Sie werden zunehmend fähig, sprachliche Mittel adressaten- und situationsabhängig zu wählen und angemessen zu verwenden. Sie lernen überdies, Lautsprache, Schriftsprache und Gebärdensprache bedarfsabhängig zu wechseln.

Sonderpädagogische Förderung im psycho-sozialen Bereich
Sonderpädagogische Förderung im psycho-sozialen Bereich ist für die emotional-soziale Entwicklung hörgeschädigter Kinder bedeutsam. Hörschädigungen führen häufig zu Erfahrungsmängeln und Beziehungsstörungen. Das Nachholen von Umwelterfahrungen und das Aufarbeiten unangemessener Sozialbeziehungen sowie das Anbahnen neuer Kontakte sind daher vorrangige Aufgaben der Förderung. Das Erlernen vielfältiger sozialer Normen, Regeln und Verhaltensweisen erfordert die wirklichkeitsnahe Begegnung und Auseinandersetzung mit Personen, Institutionen, Sachen und Bezügen, die für die Lebensgestaltung des Hörgeschädigten bedeutsam sind. Sozialerziehung muss daher - über die Schule hinausreichend - in den Freizeitbereich hineinwirken.
Kommunikation ist Grundlage sozialer Beziehungen. Sie fördert die Fähigkeit, außersprachliche und sprachliche Informationen in den mannigfachen Formen zwischenmenschlicher Begegnung anzuwenden. Dabei muss hörgeschädigten Schülern bewusst werden, dass soziale Kommunikation den korrekten Sprachgebrauch weit übersteigt. Im Wesentlichen ergeben sich folgende Aufgaben:

- Aufgreifen, Bewusstmachen und Vermitteln der Bedeutung außersprachlicher Informationen sowie deren angemessener Einsatz
- Vermittlung sozial orientierter Sprachmittel
- Einübung von Gesprächsformen

Die Schüler müssen darauf vorbereitet werden, dass soziale Integration stets persönlicher Anstrengungen bedarf; ferner, dass die Möglichkeit einer beruflichen und gesellschaftlichen Eingliederung häufig an enge Grenzen stößt. Rollenspiel, szenische Darstellungen und Multimedia verhelfen dazu, soziales Handeln einzuüben, sich selbst zunehmend verstehen zu lernen sowie soziale Beziehungen zu erhellen und positiv zu gestalten.“ (ebd., S. 13 – 16).

Hinsichtlich der Umsetzung dieser Bildungs- und Erziehungsaufgaben sei der interessierte Leser auf die ausführlichen Erläuterungen im *Lehrplan zum Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation für die bayerische Grundschulstufe des Förderzentrums für Hörgeschädigte sowie für den gemeinsamen Unterricht in der Grundschule (S.34 – 61)* verwiesen. Dieser kann auf der Homepage des ISB München unter dem Link http://www.isb.bayern.de/foerderschulen/lehrplan/foerderschulen/lehrplaene-foerderschwerpunkt-hoeren/hoeren/676/ abgerufen werden.

b) Unterricht

„Aus dem sonderpädagogischen Förderbedarf ergeben sich Konsequenzen für die didaktisch-methodischen Entscheidungen bei der Gestaltung des Unterrichts. Insbesondere die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen […] erfordern eine Differenzierung des Unterrichts. Um Lernrückstände auszugleichen, sind ergänzende Fördermaßnahmen anzubieten. […]“ (ebd., S. 22). „Differenzierende und individualisierende Maßnahmen tragen zur bestmöglichen Förderung des einzelnen Schülers bei.“ (ebd., S. 23).

„Auf Grund verminderter Wahrnehmung und sprachlich-kommunikativer Einschränkung kann die Motivation zu spontaner Umwelt- und Sachbegegnung gering ausgeprägt sein und somit zu einem hohen Maß an Erfahrungsarmut führen. Das hörgeschädigte Kind wird daher besonders angeregt und angeleitet, Lebens-, Umwelt- und Sacherfahrungen zu sammeln und den Erfahrungshintergrund sprachlich-kommunikativ umzusetzen.

Ausgewählte Inhalte, die sich an aktuellen und künftigen Bedürfnissen sowie an Traditionen orientieren, eröffnen den Kindern einen Zugang zu Natur, Kultur, Zivilisation, Technik und gesellschaftlicher Wirklichkeit. Dazu ist es notwendig, situative Anlässe aufzugreifen und zu nutzen, aber auch Kommunikationssituationen und Sprachanlässe zu schaffen sowie diese behutsam sprachlich aufzubereiten. Auf diese Weise gelingt es zunehmend, die umgebende Welt zu erschließen, zu erklären, sich in ihr zurechtzufinden und sie auch mitzugestalten.“ (ebd., S. 12).

„Die Unterrichtsgestaltung vollzieht sich in ausgewogenem Wechsel von Konzentration und Entspannung, da hör- und antlitzgerichtete Kommunikation und sprachliche Verarbeitung hohe Anforderungen an Hörgeschädigte stellen.

Der Visualisierung kommt ein hoher didaktischer Stellenwert zu. Sie tritt häufig an die Stelle des interpretierend-vermittelnden Wortes und schafft Motivation für Lernprozesse. Wegen der eingeschränkten Möglichkeiten der Kinder, sich die Zusammenhänge der Welt auditiv und sprachlich zu erschließen, sind handelnde Auseinandersetzung und Begegnung mit der Welt im fächerübergreifenden Unterricht wichtige Ziele, denn selbstständiges Entdecken führt zu selbstständigem Problemlösen, zu vertiefter Erfahrung und Erlebnisfähigkeit. Das veränderte Wahrnehmungs- und Auffassungsvermögen erfordert eine individuell angemessene Unterstützung der Lernvorgänge, etwa durch konkrete Zielangaben, prägnante Zusammenfassungen, Skizzen, Grafiken, Symbole, Verlaufsdiagramme, gegliederte Tafelbilder, Arbeitsblätter, variablen Medieneinsatz. Die Schwierigkeiten, Sinnzusammenhänge sprachlich auszudrücken, verlangen immer wieder die Überprüfung des Sinnverständnisses und vielfältige Übungen. Möglichkeiten hierzu bieten etwa Beschriftung von Schemazeichnungen, Lückentexte, Fragen und Mehrfachwahl-Antwort, Kennzeichnung von unbeschrifteten Bildern, Ratetexte, Demonstrationen, Berichte, Kontrollfragen, Rollenspiel, darstellendes Spiel und Pantomime. Die Verzögerung des Lernprozesses auf Grund der kommunikativen Beeinträchtigung macht häufige Zusammenfassungen des Erarbeiteten und visuelle Veranschaulichung notwendig.

Der in der Hörschädigung begründete Wissens- und Erfahrungsmangel erschwert die Wahrnehmung. Deshalb ist der erhöhte Einsatz von Unterrichtsmedien unabdingbar, die als Informationsträger auf das kindliche Verstehen und Erleben abgestimmt werden müssen. Häufig ist es notwendig, Texte zu vereinfachen, um so hörgeschädigten Schülern den Zugang zu erleichtern und Motivation aufzubauen.
Behinderungsspezifische Medien haben für den Gebrauch in der Schule eine hohe Bedeutung. Zur notwendigen Ausstattung gehören neben zweckmäßig beleuchteten und speziell raumakustisch ausgerüsteten Klassenräumen insbesondere

- Modelle, Bilder, Dias, Filme, TV-Aufzeichnungen, Karten, Experimentiergeräte, Bücher, Freiarbeitsmaterialien,
- Computer mit speziellen Lernprogrammen, E-Mail-Anschluss und Internet-Zugang,
- Gebärdenlexika, Gebärden-Multimedia-Programme wie „Gebärdenassistent auf D-ROM“,
- Faxgerät, Schreibtelefon, Bildtelefon,
- Klassenverstärkeranlagen oder geeignete elektroakustische Kommunikationssysteme, Hörtrainer, audio-taktile Hilfen,
- Möglichkeiten zur Aufbereitung und Erstellung von Medien wie Aufnahme-, Kopier-, Schneid- und Titelgeräte, Untertitelgeräte, auch für audio-visuelle Medien,
- auditive, visuelle und motorisch-taktile Strukturierungshilfen.

Beim Einsatz von audio-visuellen und auditiven Medien ist die Informationsverarbeitung durch geeignete pädagogische Maßnahmen abzusichern. Die unterrichtliche Verwendung von speziellen Medien für Hörgeschädigte, wie Filme mit Untertiteln oder Gebärdenbegleitung, bietet sich an.“ (ebd., S. 22f.).

„ omputerunterstütztes Lernen mit geeigneten Multimedia-Systemen erschließt neue Wege für Hörgeschädigte und ermöglicht zugleich individuelles und autonomes Lernen. Auch das Bildtelefon als Medium moderner Telekommunikation Hörgeschädigter soll in den Unterricht einbezogen werden.“ (ebd., S. 23).

„Die Lehrkräfte unterstützen als sprachliches Vorbild das Sprachverständnis und den situationsangemessenen Sprachgebrauch der Schüler. Sie ergreifen Maßnahmen, die zur Sicherung der Verstehensprozesse und der Unterstützung von Äußerungsprozessen der Schüler dienen.“ (ebd., S. 22).
„Die Sprach- und Sprechgewohnheiten der Lehrkraft sind einflussstark. Sie muss ihr Sprechen und ihre Sprache so gestalten, dass sie den Schülern das Verstehen der Lautsprache erleichtert und ihnen gleichzeitig als Vorbild dient. Als wesentliche Sprach- und Sprechgewohnheiten sind zu nennen:

- Möglichst natürliche Sprechweise
- Den Wahrnehmungsleistungen der Schüler angepasstes Sprechtempo
- Rhythmisch-dynamisch ausgewogenes, gegliedertes und moduliertes Sprechen
- Angemessene Lautstärke
- Klare und übersichtliche Diktion

Ebenso bedeutsam sind nonverbale Kommunikationsmittel wie Blickkontakt, Mimik, Gestik, Körperkontakt und Körperhaltung. Durch […] Kommunikationsformen wie etwa lautsprachbegleitende Gebärden, Fingeralphabet oder Phonembestimmtes Manualsystem können Lehrkräfte, an den allgemeinen Schulen mit Unterstützung des MSD Hören, Anm. d. Verf.] jenen Schülern gerecht werden, die beim Lautspracherwerb auf visuelle Unterstützung angewiesen sind.“ (ebd., S. 16).
„Unterricht, Erziehung und Förderung tragen dazu bei, dass Kinder lautsprachliche, schriftsprachliche und [gegebenenfalls auch, Anm. d. Verf.] gebärdensprachliche Handlungskompetenz aufbauen und weiter entwickeln. Mit Hilfe von individuell gestalteten kommunikativen Lernsituationen und Lernangeboten erwerben Schüler unentbehrliche Grundlagen für selbstständiges, eigenverantwortliches Denken und Handeln. Sie gewinnen Erfahrungen im menschlichen Miteinander und entfalten ihre Persönlichkeit. Unterschiedlichen Lernvoraussetzungen wird mit individuellen Förderangeboten begegnet.“ (ebd., S. 22).

„Hörgeschädigte Schüler müssen zu schulischen Leistungen befähigt werden, die denen Nichtbehinderter gleichwertig sind. Deshalb sind bei der Leistungsbewertung die allgemein gültigen Grundsätze unter Berücksichtigung des *Nachteilsausgleichs* anzuwenden. Bei schriftlichen Leistungserhebungen orientiert sich die verwendete Sprache an den Wörtern und Satzformen, die im bisherigen Unterricht erarbeitet wurden. Eine angemessene, ausreichende Arbeitszeit ist bereit zu stellen. Voraussetzung für die mündliche Leistungserhebung ist die Sicherheit der Kommunikation zwischen Lehrkraft und Schüler.“ (ebd., S. 23).

c) Sonderpädagogische Förderung

„Grundlage von Erziehung, Unterricht und Förderung ist eine diagnosegeleitete sonderpädagogische Förderung während der gesamten vorschulischen und schulischen Zeit. Neben der regelmäßigen Erstellung eines Audiogramms stehen ein differenziertes, umfassendes Aufspüren von Lern- und Leistungsmöglichkeiten des Kindes sowie das Erfassen möglichst vieler Variablen, die das Lernen beeinflussen, im Mittelpunkt.“ (ebd., S. 8f).
„Regelmäßig durchgeführte audiometrische und testdiagnostische Verfahren, systematische Beobachtungen, Elterngespräche und Gespräche im interdisziplinären Team ergänzen sich. Diese Maßnahmen sind zwingend geboten, weil sie ein ganzheitliches Persönlichkeitsbild vermitteln und die weitere Förderung bestimmen. Aus der Diagnostik werden individuelle Fördermaßnahmen abgeleitet, insbesondere die sprachlich-kommunikative Förderung im Kontext von Erziehung und Unterricht. Durch planvolles Vorgehen können Kompetenzen in

Laut- und Gebärdensprache entwickelt und ausgebaut, Persönlichkeitsbildung gefördert sowie Umwelterfahrungen aufgeholt und erweitert werden. Der *Förderplan* beinhaltet die anzustrebenden Ziele der individuellen erzieherischen und unterrichtlichen Förderung sowie ausgewählte Maßnahmen und Methoden. Dieser Plan wird im Team erstellt und mit den Eltern erörtert. Diagnostische Erkenntnisse werden immer wieder überprüft und bei Bedarf verändert. Die Wirksamkeit der im Förderplan niedergelegten Maßnahmen wird fortlaufend kontrolliert." (ebd., S. 20f).

„Die Diagnostik in den Bereichen Wahrnehmung, Motorik, Kognition, emotional-soziales Handeln sowie von Sprache und Kommunikation muss regelmäßig wiederholt und bei Bedarf auch interdisziplinär durchgeführt werden, um die bestmögliche Förderung der hörgeschädigten Kinder sowohl im vorschulischen als auch im schulischen Bereich sicherzustellen. Dabei ist die stetige verantwortungsvolle Kontrolle der apparativen Versorgung unabdingbar notwendig. Besondere Bedeutung gewinnt die diagnostische Ermittlung der sprachlich-kommunikativen Fähigkeiten. Diagnosegeleitete individuelle Förderung fordert von Lehrkräften ein umfängliches Repertoire an individualisierenden Unterrichtsmethoden und Förderformen." (ebd., S. 8f.). An der allgemeinen Schule kann der MSD Hören zur Beratung der Lehrkräfte hinzugezogen werden.

„Im Mittelpunkt der sonderpädagogischen Förderung steht die Gesamtpersönlichkeit des Schülers, der in verschiedenen Situationen lernt und handelt. Ganzheitlichkeit in Erziehung, Unterricht und Förderung berücksichtigt möglichst viele Dimensionen, vor allem den personalen und sozialen Aspekt. Sie nimmt Bezug auf alle Persönlichkeitsbereiche des Schülers, etwa auf das Erleben und Fühlen, das Wahrnehmen und Denken, die Sprache und Kommunikation, das Wollen und Handeln. So vermag der Lernende eine breit gefächerte Handlungskompetenz zu erwerben, die ihn befähigt, in vielfältigen Lebenssituationen bestehen zu können. Bildung, Erziehung und Förderung reichen weit über Aufbau und Ausbau von Sprache und Kommunikation sowie Wissensvermittlung hinaus. Sie streben eine umfassende positive Entwicklung des Kindes oder Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Hören an. Der Unterricht begegnet dem Anspruch auf Ganzheitlichkeit mit offenen Lernformen, wie Freiarbeit, Stationenlernen, Projektunterricht." (ebd., S. 26f.).

Inklusive sonderpädagogische Förderung im Förderschwerpunkt Hören umfasst u.a.:

- Interdisziplinäre Zusammenarbeit von Lehrkräften der allgemeinen Schule, Lehrkräften für Sonderpädagogik, ggf. Gebärdensprachdolmetschern und weiteren außerschulischen Fachkräften
- Förderdiagnostik in Verantwortung einer Lehrkraft für Sonderpädagogik,
- individuelle Förderplanung an der allgemeinen Schule mit Unterstützung des MSD Hören,
- lautsprachliche Förderung,
- Ausschöpfung von Möglichkeiten in der bilingualen Förderung (Laut- und Gebärdensprache),
- Auswahl und Einsatz vielfältiger, geeigneter technischer und elektronischer Hilfsmittel,
- besondere akustische Gegebenheiten,
- spezifische Bildungsaufgaben wie Hörgeschädigtenkunde und Kommunikationstaktik, insbesondere zur Kommunikationssicherung,
- integrativ-kooperative Maßnahmen,
- intensive Elternarbeit,
- Zusammenarbeit und Koordination mit Fachdiensten, insbesondere der Pädaudiologie zur regelmäßigen Überprüfung des Hörvermögens sowie zur Beratung
- ggf. zusätzliche therapeutische Angebote
- ggf. Förderung in einer Heilpädagogischen Tagesstätte (HPT)

Zusammenarbeit von Lehrkräften, außerschulischen Fachkräften und Erziehungsberechtigten

„Die betreffenden *Lehrkräfte* verständigen sich regelmäßig über gemeinsame erzieherische und unterrichtliche Ziele sowie über geeignete Methoden und Maßnahmen zu deren Umsetzung. Sie treffen in Absprache mit weiteren Fachkräften im Team Vereinbarungen über die in der Schule verwendeten Hilfsmittel, Anschauungsmaterialien, Zeichensysteme und Gebärden." (ebd., S. 26)
„Eine wichtige Voraussetzung für Erziehung, Unterricht und Förderung hörgeschädigter Schüler ist die enge Zusammenarbeit mit den *Erziehungsberechtigten*. Partnerschaftlicher Umgang und regelmäßige Gespräche fördern die Kooperation. Hinweise der Eltern auf Erleben und Verhalten des Kindes auch außerhalb der Schule werden in die […] Förderung einbezogen. Der MSD Hören informiert und berät Eltern bei Fragen zum Umgang mit Hörschädigungen, bei der Bewältigung von Lernproblemen und Erziehungsschwierigkeiten. Er vermittelt bei Bedarf Hilfe durch außerschulische Fachdienste. Lehrkräfte und Eltern beraten sich gemeinsam über Förderangebote und Fördermaßnahmen. Wechselseitiger Austausch von Beobachtungen, Erfahrungen und Informationen führen zu einer partnerschaftlichen, konkurrenzfreien Abstimmung der Erziehungsziele und Erziehungsstile." (ebd., S. 26).

Weiterführende Informationen:

Weiterführende Literatur:

ISB (Hrsg.): Förderschwerpunkt Hören. Im Fokus (verschiedene Ausgaben).



(Verlinkung im Bild)

Jacobs H., Schneider M., Wisnet M. (^{3}2004): Hören - Hörschädigung. Herausgegeben vom Paritätischen Wohlfahrtsverband, Landesverband Hessen e.V.

Leonhardt A. (Hrsg.) (2009): Hörgeschädigte Schüler in der allgemeinen Schule. Stuttgart: Kohlhammer.

Leonhardt A. (2013): Schüler mit Hörschädigung in der Grundschule. In: Sache – Wort – Zahl 135, S. 50 – 53.

Leonhardt A., Truckenbrodt T. (2015): Schüler mit Hörschädigung in der Grundschule im inklusiven Unterricht

Ein Exemplar dieses Titels liegt allen Schulen in Bayern vor.

Ansprechpartner:

Thomas Lustig
Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München
Tel. 089/2170-2852
Thomas.Lustig@isb.bayern.de

2.2.7 Förderschwerpunkt Sehen

Die Ausführungen in diesem Unterkapitel sind zum Großteil dem Lehrplan für die bayerische Grundschulstufe, Förderschwerpunkt Sehen (2002) entnommen *und fokussieren die Förderbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Sehen.*

Weitere praxisorientierte und nützliche Hinweise zur Inklusion in allen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten finden sich darüber hinaus in den folgenden Kapiteln ***2.3 Sonderpädagogischer Förderbedarf als Herausforderung der allgemeinen Schulen – ein Resümee*** *und* ***2.4 Gedankliche Impulse zur Umsetzung schulischer Inklusion.***

Fallbeispiel „Nicole“

Nicole besucht die 1. Klasse ihrer Sprengelgrundschule. Zusammen mit ihrer Freundin Sarah sitzt sie in der zweiten Reihe. Seit sie klein ist, trägt sie eine Brille. Im Kindergarten kam Nicole gut zurecht. Es gab kaum Auffälligkeiten.

Nicole ist ein aufgeschlossenes Mädchen, das gerne erzählt, Dinge hinterfragt und neugierig und interessiert ist. Beim Betrachten von Bildern sowie bei der Arbeit am Overhead-Projektor sinkt ihre Motivation allerdings sehr stark. Auch die farbenfroh gestalteten Tafelbilder sprechen sie nicht an wie die Klassenkameraden. Statt von der Tafel abzuschreiben, schaut sie bei ihrer Freundin Sarah ins Heft. Auffällig ist auch, dass Nicole häufig über Taschen oder andere Gegenstände stolpert, die am Boden liegen.

Die Lehrkraft macht sich Gedanken über die Ursachen für die von ihr beobachteten Auffälligkeiten. Da Nicole bereits eine Brille trägt, wendet sich die Lehrkraft an den MSD Sehen. Sie schildert dem MSD Sehen ihre Beobachtungen und vereinbart einen Termin für einen Unterrichtsbesuch und ein Beratungsgespräch.

Bei einer Sehüberprüfung fällt auf, dass die Brillenstärke für Nicole möglicherweise nicht ausreiche und sie zudem auf starke farbliche Kontraste angewiesen sei. Der Besuch beim Augenarzt bestätigt die Vermutung.

Der MSD-Sehen plant gemeinsam mit der Klassenlehrkraft und den Eltern weitere Schritte, wie man Nicole im Unterricht angemessen fördern und unterstützen kann.

Maßnahmen der Eltern:

- Besuch beim Augenarzt mit umfassender Untersuchung und Verordnung einer neuen Brille.
- Besorgen der Brille.

Maßnahmen des MSD Sehen:

- Der MSD Sehen unterstützt die Lehrkraft durch Hinweise, die zur Erleichterung der visuellen Wahrnehmung im Unterricht und zur Verbesserung der Kommunikation innerhalb der Klasse führen, z. B. durch Vermittlung einfacher Regeln: „Wir beschreiben alles Sichtbare mit Worten.“ Durch regelmäßigen Austausch können neue Situationen und auftretende Schwierigkeiten besprochen und gemeinsam Lösungen gefunden werden.
- Der MSD Sehen unterstützt Nicole dabei, Bedürfnisse klar auszudrücken, um Einschränkungen bedingt durch ihre Sehbehinderung möglichst gut kompensieren zu können, z. B. „Können Sie bitte das Licht einschalten, damit ich besser lesen kann.“

Maßnahmen im Klassenzimmer:

- Die Klassenlehrkraft ändert die Sitzordnung, Nicole sitzt jetzt in der ersten Reihe. Das Fenster ist direkt hinter ihr, damit sie von der Sonne nicht geblendet wird.
- Die Lehrkraft achtet darauf, dass die Klassenzimmerbeleuchtung und das Tafellicht eingeschaltet sind, sodass die Lichtverhältnisse im Zimmer durchwegs günstig sind.

Maßnahmen im Unterricht:

- Die Lehrkraft achtet darauf, dass alles, was visualisiert ist, auch verbalisiert wird.
- In der Klasse wird das Thema Sehbehinderung aufgegriffen. Gemeinsam werden Regeln aufgestellt, um beispielsweise „Stolperfallen" im Klassenzimmer zu vermeiden.
- von Folien macht die Lehrkraft für Nicole Kopien mit starken Kontrasten und z. T. Vergrößerungen, damit diese sie besser betrachten kann.
- Die Lehrkraft achtet auf geeignete Farben der Kreide, um einen möglichst guten Kontrast zur Hintergrundfarbe der Tafel zu erzielen. Sie beschränkt sich bei der Gestaltung des Tafelbildes auf einige gut erkennbare Farben.

Durch die gute Zusammenarbeit zwischen Eltern, dem MSD Sehen und der Klassenlehrkraft gelingt es Nicole gut, sich am Unterricht zu beteiligen. Durch die zusätzlichen Materialien der Lehrkraft (Vergrößerungen, Kopien von Bildern, Folien,…) zeigt Nicole mittlerweile auch mehr Aktivität an den Gesprächen in der Klasse zu Bildern oder Impulsen auf dem Overhead-Projektor.

Grundlegende Informationen zum Förderschwerpunkt Sehen

„Menschen orientieren sich vorwiegend visuell, deshalb ist das Auge ein überaus wichtiges Wahrnehmungsorgan. Sehen ist die Bezeichnung für Vorgänge und Ergebnisse von Aufnahme, Weiterleitung und Verarbeitung visueller Eindrücke, die mit Hilfe des Sehorgans in der Verknüpfung mit zentralen Funktionen stattfindet. So können visuelle Beeinträchtigungen auf drei Ebenen des Sehprozesses lokalisiert sein: Im Auge als Organ für die sensorische Aufnahme von Reizen, in den Nerven- und Sehbahnen, die aufgenommene Reize weiterleiten und in den für die zentrale Verarbeitung der zugeleiteten Sehreize zuständigen Bereichen des Gehirns. Durch das Auge werden in kürzester Zeit umfassende Informationen gewonnen. Diese Informationen werden durch stetiges Wiedererkennen im Gedächtnis gespeichert. Der Aufforderungscharakter der Umwelt, diese sehend zu durchdringen oder sich dort zu bewegen, ist bei Sehgeschädigten eingeschränkt. Der Gesichtssinn ermöglicht Lokalisierung und Identifizierung räumlich entfernter Begebenheiten. Er initiiert, steuert und koordiniert zielgerichtete Bewegungen in die Nähe und Ferne. Er informiert über die Stellung des eigenen Körpers im Raum. Er liefert wichtige Informationen für den sozialen Austausch mit anderen Menschen. Die Sehfähigkeit spielt eine wichtige Mittlerrolle bei Wahrnehmung und Verarbeitung von Eindrücken der übrigen Sinnesorgane. Sie stabilisiert die Beziehungen zwischen Person und Umwelt. Da das visuelle System mit vielen anderen Körperfunktionen eng verbunden ist, erscheint der Sehprozess komplex und ist deshalb in vielfältiger Weise störanfällig. In Anbetracht einer in weitem Umfang auf Visualität ausgerichteten Umwelt ist das Umgehen-Können mit einer Sehschädigung für die Schüler von besonderer Bedeutung.

Formen von Sehschädigungen

Im Förderschwerpunkt Sehen findet sich eine sehr heterogene Schülerschaft. Der Begriff der Sehschädigung wird in der Regel für unterschiedliche Grade der Verminderung des Sehvermögens und des Ausfalls des Sehens verwendet. Blinde Kinder können nicht oder nur in geringem Maß auf der Grundlage visueller Eindrücke lernen. Sie nehmen Informationen aus der Umwelt insbesondere über den Tastsinn und über das Gehör sowie über die Sinne der Haut, des Geruchs und des Geschmacks auf. Die kompensierenden Funktionen dieser Sinne können durch geeignete Lernangebote entwickelt und gefördert werden. Kinder mit Sehbehinderung können ihr eingeschränktes Sehvermögen nutzen, sind aber in vielen Situationen auf besondere Anleitung und technische Hilfsmittel angewiesen. Beeinträchtigungen oder Ausfall der visuellen Wahrnehmung erschweren die körperliche und motorische, die geistige, emotionale und soziale Entwicklung.

Das Ausmaß der Sehschädigung wird im Einzelfall durch eine Vielzahl von Faktoren bestimmt, etwa vom Alter beim Eintritt der Sehschädigung, von der Dauer ihres Bestehens, von der verbliebenen Sehfähigkeit, vom Selbstkonzept, von zusätzlichen Beeinträchtigungen sowie vom Lern- und Leistungsvermögen, schließlich von bereits durchgeführten Fördermaßnahmen und von der Versorgung mit technischen und elektronischen Hilfsmitteln. Auch Einstellungen und Verhalten von Bezugspersonen, familiäre Lebensbedingungen sowie soziale und kulturelle Einflüsse haben Auswirkungen auf die Sehschädigung.

Als *sehbehindert* gelten jene Kinder, deren Sehvermögen und Sehleistung so weit verringert sind, dass ihnen erfolgreiches Lernen ohne sehbehindertenspezifische Unterstützung nicht möglich ist, die aber beim Einsatz entsprechend adaptierter Methoden, Medien, Techniken und Hilfsmittel in der Lage sind, unter primärer Verwendung derselben Sinne wie bei Sehenden zu lernen. Sehbehinderte bauen ihre Vorstellungen optisch auf und können sich der normalen Schrift bedienen. Das Sehvermögen ist trotz optischer Korrektur demnach meist so beeinträchtigt,

- dass die Schüler auf dem besseren Auge oder beidäugig trotz Gläserkorrektur - ohne optische Hilfsmittel - eine zentrale Sehschärfe von 1/3 bis 1/20 der Norm in die Ferne oder in die Nähe erreichen,
- dass sie bei einem Arbeitsabstand von 30 cm in der Nähe eine Sehschärfe von 1/3 (Nieden V) oder weniger aufweisen,
- dass trotz besserer Sehschärfe andere Beeinträchtigungen in entsprechendem Schweregrad vorliegen, z. B. Einengung des Gesichtsfeldes oder erhöhte Blendempfindlichkeit. Oft besteht ein erheblicher Unterschied zwischen dem Sehvermögen im Nahbereich und beim Sehen in die Ferne.

Es gibt *hochgradig sehbehinderte* Kinder, deren Sehvermögen und Sehleistung so stark beeinträchtigt sind, dass sie im Wahrnehmungs- und Lernprozess visuelle Reize nur teilweise oder in sehr geringem Maß verwerten können. Deshalb ist ihnen erfolgreiches Lernen nur unter vorwiegendem Einsatz nicht visueller Sinne möglich. Angemessene optische und technische Hilfsmittel sind Voraussetzung für die Nutzung ihres Sehvermögens. Die Sehschärfe hochgradig Sehbehinderter liegt zwischen 1/20 und 1/50 der Norm. Bei erhöhter Sehschärfe sind häufig zusätzliche Störungen - etwa Einschränkung des Gesichtsfeldes oder Röhrenblick - des Sehvermögens vorhanden, so dass hochgradig sehbehinderte Schüler in der Regel auf Methoden und Medien des Blindenunterrichts angewiesen sind.

Blinde Schüler haben entweder kein Sehvermögen oder ihre Sehleistung ist so gering, dass ihr Wahrnehmungs- und Lernprozess außerordentlich erschwert ist. Vermittlungs- und Erarbeitungsformen sowie Medien sind im Unterricht auf nicht visuelles Lernen abgestimmt, wobei noch vorhandenes Restsehvermögen stets gefördert wird. Die visuelle Wahrnehmung blinder Schüler, die von Geburt an oder im Verlauf des Kindesalters erblindet sind, übersteigt nicht 1/50 der Norm.

Bei Schülern mit *zentralen visuellen Wahrnehmungsstörungen* sind Aufnahme und Weiterleitung visueller Reize verringert, obwohl keine Sehschädigung zu Grunde liegt.

Da sich eine Sehschädigung in komplexer Vielfalt von gestörten Sehfunktionen darstellt, kann diese Beeinträchtigung nicht einzig durch die Feststellung der Sehschärfe beurteilt werden. Letztere erfasst weder die Mehrdimensionalität noch die personale Eingebundenheit der Sehschädigung. Die Einschätzung des Sehvermögens in lebenspraktischen Situationen liefert zuverlässige Informationen darüber, inwieweit Sehgeschädigte imstande sind, die vorhandene Sehkraft im schulischen Bereich und bei der Bewältigung von Alltagssituationen zu nutzen. Hierbei kann die Art der Sehschädigung einzelne Lebensbereiche unterschiedlich beeinflussen. Die gemeinsamen Förderschwerpunkte liegen im Bereich des Sehens, der visuellen Wahrnehmung und des Umgehenkönnens mit einer Sehschädigung.

Auswirkungen von Sehschädigungen

Sehschädigungen oder Beeinträchtigungen der visuellen Wahrnehmung können Auswirkungen auf die gesamte Persönlichkeitsentwicklung […] haben, nämlich im körperlich-motorischen, im kognitiven und emotional-sozialen Bereich, im Lern- und Leistungsverhalten, in der Sprache und im kommunikativen Handeln.

Auswirkungen im Bereich der Wahrnehmung

Sowohl die visuelle Wahrnehmungsfähigkeit als auch das optische Leistungsvermögen sind bei sehbehinderten Schülern höchst unterschiedlich. Sie leben in einem begrenzten, für sie bisweilen selbst schwer deutbaren Sehraum. Auch nach Art und Grad der Beeinträchtigungen unterscheiden sich die Sehbehinderungen. Es können das deutliche Sehen, das zentrale oder periphere Sehen, das Farbsehen sowie das räumliche Sehen betroffen sein. Der Vorgang des Sehens ist verlangsamt. Da die Konzentration auf das Sehen ein hohes Maß an Anstrengung verlangt, neigen Schüler mit Sehbehinderung bisweilen dazu, sich mit flüchtigen Seheindrücken zufrieden zu geben.

Während bei der visuellen Wahrnehmung große und kleine, ferne und nahe Gegenstände mit einem Blick erfassbar sind, erfordert die taktile Wahrnehmung ein sukzessives Erfassen. Diese Form des Lernens ist sehr zeitaufwändig, erfordert bewusste Willensanstrengung und setzt aktive Zuwendung und handelnde Auseinandersetzung mit Lerngegenständen und Situationen voraus. Auch können empfindliche, zerbrechliche, zu schnell verformbare, taktil unangenehme oder gefährliche Gegenstände, aber auch sich rasch bewegende Objekte nicht oder nur eingeschränkt erfasst werden. Für Sehgeschädigte ist die auditive Wahrnehmung als Fernsinn von besonderer Bedeutung im Hinblick auf die Lokalisierung von Objekten und auf die Raumorientierung. Die auditive Wahrnehmung liefert jedoch andere Vorstellungen als visuelle Eindrücke. Körperempfinden, Geruch und Geschmack bestimmen und ergänzen die Umwelteindrücke.

Fehlendes oder eingeschränktes Sehvermögen zwingt die Schüler zu erhöhten Denk- und Gedächtnisleistungen sowie zu verstärkter Aufmerksamkeit und Anstrengung. Dies führt häufig zu rascher Ermüdung. Erschwernisse in der visuellen Wahrnehmung können durch die Förderung der übrigen Sinne teilweise ausgeglichen werden.

Auswirkungen im motorischen Bereich

Beeinträchtigungen im motorischen Bereich äußern sich bei Schülern mit Sehschädigungen vor allem in verlangsamter motorischer Entwicklung, in verringerten Bewegungserfahrungen, in eingeschränkter Bewegungsbereitschaft, in Bewegungsunsicherheit und -gehemmtheit sowie in Ängstlichkeit beim Sich-bewegen im Raum. Häufig sind Auffälligkeiten in Körperwahrnehmung, Körperhaltung und Bewegungskoordination zu beobachten. Durch den Mangel an visuell-räumlichen Erfahrungen entstehen erhebliche Beeinträchtigungen des Bewegungsverhaltens, der Grob- und Feinmotorik und der statuomotorischen Entwicklung. Die verminderte oder fehlende visuelle Wahrnehmung in Bewegungsplanung und Bewegungsablauf bedeutet zusätzliche Belastung, auf den der Organismus mit erhöhter Muskelanspannung reagiert. Deshalb finden sich bei diesen Kindern häufig Verkrampfungen der Augen- und Halsmuskulatur, Atemfehlformen und Gelenkverhärtungen. Die Schüler sammeln im

Vergleich zu Sehenden ein geringeres Maß an Bewegungserfahrungen und finden in unzureichendem Maß quantitative und qualitative Entwicklungsanreize zur Differenzierung motorischer Abläufe vor. Eine Sehschädigung wirkt sich besonders auf jene Bereiche aus, bei denen selbstinitiierte Bewegungen erforderlich sind. Die Kontrolle über eigene Bewegungsabläufe ist erschwert. Eine Nachahmung von Bewegungsmustern ist nicht oder nur bedingt möglich. Es entstehen meist Bewegungs- und Übungsmangel. Gefahrenquellen werden oft nicht hinreichend erkannt und unangemessen eingeschätzt. So können negative Erfahrungen im Bewegungsraum bisweilen unsichere und ängstliche Grundhaltung und Hemmung des Bewegungsdranges begünstigen. Dadurch werden freie, selbstständige Fortbewegung und Freude an der Bewegung erheblich erschwert. Neben der verzögerten motorischen Entwicklung treten bei Blinden häufig psychomotorische Besonderheiten auf. Die als „Blindismen" bekannten Bewegungsstereotypien sind unkontrollierte, automatisierte und rhythmische Bewegungen, wie Drehen des Kopfes, Wippen, Schaukeln oder Augenbohren. Diese Auffälligkeiten werden von Sehenden oft als störend empfunden.

Auswirkungen im kognitiven Bereich
Visuelle Wahrnehmung muss ganz oder teilweise durch die verbliebenen Sinne ersetzt werden. Deshalb kommt es bei diesen Schülern zu verlangsamtem oder andersartigem Verlauf der kognitiven Prozesse. Durch die häufig geringen Anreize aus dem Umfeld sind die Erfahrungsmöglichkeiten begrenzt. So ist erklärbar, dass der kindliche Erfahrungshintergrund im Hinblick auf die Entwicklung von Vorstellungen und Begriffsvielfalt individuell unterschiedlich ist. Für das Erlernen von Begriffen ist eine erlebnisbestimmte Begegnung mit möglichst vielen konkreten Gegenständen unentbehrlich. Der Zwang zur Sukzessivität beim Erfassen von Dingen beeinträchtigt besonders bei Blinden den Begriffsbildungsprozess. Da Zugang zur Umwelt, differenzierte Wahrnehmung und kognitive Verarbeitung erschwert sind, müssen Begriffsbildung und Umgang mit sprachlichen Bildern unterstützt werden. Blinde können viele Merkmale, die für Sehende wesentlich zur Begriffsbildung dienen, nicht oder nur ungenügend wahrnehmen. Es erfolgt eine Verschiebung von Identifikations- und Klassifikationsmerkmalen, die Blinden zugänglich sind. Da der Begriffsbildungsprozess bei blinden Schülern sukzessiv verläuft, ist dieser gedächtnisbelastend. Auch neigen die Kinder zu unreflektierter Übernahme von Begriffen und Redewendungen. Sie benutzen bisweilen auch Worthülsen. Häufig erfolgt Begriffsbildung durch sprachliche Vermittlung. Hierbei besteht die Gefahr, dass Begriffe inhaltlich nicht geklärt sind. Dieses Bedeutungswissen ist für die Kommunikation mit Sehenden und für das soziale Lernen unerlässlich.

Auswirkungen im emotional-sozialen Bereich
Sehgeschädigte Kinder haben bereits vor dem Schuleintritt vielfältige Erfahrungen des Andersseins gemacht. Inmitten der Gruppen Sehender und Blinder erleben sehbehinderte Kinder oft Unverständnis, unzureichende Achtung und Wertschätzung. Das Bedürfnis nach Akzeptanz und Angenommensein mit der Sehbehinderung wird häufig nicht erfüllt. Negative Erfahrungen lassen Gefühle von Unsicherheit und von geringem Selbstwertgefühl sowie ein beeinträchtigtes Selbstkonzept entstehen.
Für die emotionale und soziale Entwicklung ist es von großer Wichtigkeit, wie Eltern auf die Sehschädigung reagieren, ob die Behinderung akzeptiert, verdrängt oder abgelehnt wird. Erzieherisches Handeln und Verhalten von Elternhaus und sozialer Umgebung leisten einen bedeutenden Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung des Kindes. Passivität kann die Folge von überbehütendem Elternverhalten sein. Auch ablehnendes Verhalten ignoriert kindliche Bedürfnisse und schränkt Aktivitäten ein. Demnach hat die Sehschädigung sowohl Auswirkungen auf die Eltern-Kind-Beziehung als auch auf die Aktivitäten der Kinder selbst. Sie finden nicht selten schon vom Kleinkindalter ungünstige Einflüsse vor. Es können etwa häufige Krankenhausaufenthalte die Entwicklung der Eltern-Kind-Beziehungen belasten und Trennungsängste erzeugen. Die erschwerten sozialen Bedingungen nehmen auf die emotionale Entwicklung ebenso Einfluss wie die Sehschädigung selbst. Gestörter Blickkontakt, Entstellungen wie Schielen, Augenzittern, Hornhautnarben oder abnorme Kopfhaltung können zu Belastungen in sozialen Bezügen führen. Fehleinschätzungen des Sehvermögens und der

Leistungsfähigkeit äußern sich auch in Unter- oder Überforderung. Hieraus erwachsen nicht selten unangemessenes Verhalten, Unsicherheit, Ängste und Gefühle von Minderwertigkeit. Durch die Sehschädigung ergeben sich häufig offenkundige Schwierigkeiten und Missverständnisse bei Anbahnung und Aufrechterhaltung von sozialen Kontakten. Durch Mimik und Gestik, Haltung und Blickkontakt werden nonverbale Informationen unter Sehenden weiter gegeben, die Einstellungen, Meinungen, Emotionen und Reaktionen des Gesprächspartners widerspiegeln. Sehgeschädigte können hingegen Mimik und Gestik nicht in gleicher Weise erlernen und vollziehen wie Sehende. Für Erstere sind das rasche und genaue Erkennen von Personen, deren Interaktionsbereitschaft, deren Gefühle oder das zu erwartende Verhalten meist schwerlich einzuschätzen. Auch bei Sehenden wird Unsicherheit erzeugt, weil jenes auf Gesehen-werden ausgerichtete Verhalten häufig von Sehgeschädigten nicht angemessen interpretiert werden kann.

Da Kinder mit einer Sehschädigung soziale Interaktionsfertigkeiten nicht durch imitierendes Lernen erwerben können, kommt der systematischen Entwicklung von Interaktionskompetenz hohe Bedeutung zu. Für diese Schüler ist es von großer Wichtigkeit, Prozesse des körperlichen Ausdrucks kennen zu lernen, das eigene Ausdrucksvermögen zu erweitern und zu sichern sowie sensibel zu sein für die Schwierigkeiten sehender Menschen in der Kommunikation mit Sehgeschädigten. So kann es gelingen, Interaktionen mit Sehenden unmissverständlich und positiv zu gestalten.“ (Lehrplan für die bayerische Grundschulstufe, Förderschwerpunkt Sehen 2002, S. 5-8, Abschnitt leicht modifiziert).

Förderbedarf im Förderschwerpunkt Sehen betrifft u.a. folgende Bereiche:

- Körperwahrnehmung, Körperhaltung, Muskeltonus, Bewegungskoordination, Grob- und Feinmotorik, statuomotorische Entwicklung, Hemmung der Bewegungsfreude und Bewegungsstereotypien als Folge der eingeschränkten visuellen Wahrnehmung
- Orientierung und Mobilität
- Umwelterfahrungen als Grundlage für die sprachliche Begriffsbildung
- Kommunikation (u.a. Mangel nonverbaler Signale für die zwischenmenschliche Kontaktregulation, eingeschränkte Begriffsbildung)
- Emotionale und soziale Entwicklung (Verunsicherung, Rückzug und Isolation)
- Selbstständigkeit und Selbstversorgung

Förderorte

„Die schulische Förderung von Kindern mit dem Förderschwerpunkt Sehen hat in den vergangenen Jahren zu einer Vielfalt von Förderformen und Förderorten geführt. Neben der Schule für Blinde und der Schule für Sehbehinderte entwickelten sich Formen gemeinsamer Erziehung und Unterrichtung von blinden und sehbehinderten Kindern im Förderzentrum, Förderschwerpunkt Sehen. Diese Einrichtung öffnet auch den Unterricht für Kinder ohne Behinderungen, um gemeinsames Lernen zu ermöglichen. Schließlich werden Kinder mit dem Förderschwerpunkt Sehen auch in der wohnortnahen allgemeinen Schule mit Unterstützung der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste unterrichtet.

Sonderpädagogische Förderung im gemeinsamen Unterricht
Dank frühzeitiger diagnostischer Erfassung, erfolgreicher Frühförderung und schulvorbereitender Begleitung sowie Versorgung mit optischen und elektronischen Medien sind viele sehgeschädigte Kinder in der Lage, allgemeine Schulen zu besuchen. Diese präventiv-integrativen Fördermaßnahmen ermöglichen eine wohnort- und familiennahe Beschulung. Sie verwirklichen gemeinsames Lernen von sehgeschädigten und sehenden Kindern. Voraussetzung hierfür ist, dass dort die notwendigen personellen, räumlichen, sächlichen und

technischen Rahmenbedingungen vorhanden sind. Erfolgreiche […] [Inklusion, Anm. d. Verf.] verlangt auch die kontinuierliche Unterstützung durch die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste aus […] [dem Förderzentrum, Förderschwerpunkt Sehen, Anm. d. Verf.].“ (ebd., S. 10).
„Das Förderzentrum hat auch die Aufgabe, sehgeschädigte Kinder und deren Eltern […] in anderen Schulformen und Schularten zu beraten und zu unterstützen. Diese Einrichtung verfügt über diagnostische Kompetenzen, stellt spezielle optische und elektronische Hilfsmittel bereit, bietet Gelegenheit zur Orientierungs- und Mobilitätserziehung sowie zum Training lebenspraktischer Fertigkeiten an.“ (ebd., S. 10).Die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste haben „die Aufgabe, sehgeschädigte Schüler der allgemeinen Schule [sowie anderer Förderschulen, Anm. d. Verf.] zu beraten, zu fördern, deren Eltern, Lehrer und Mitschüler sowie Schulaufsicht und Schulträger zu beraten und zu begleiten.

Im gemeinsamen Unterricht sind bei Planung, Durchführung und Kontrolle der Unterrichtsgestaltung individualisierende Formen vonnöten. Ebenso ist eine enge Zusammenarbeit der beteiligten Lehr- und Fachkräfte unerlässlich. Es ist auch die Versorgung des Schülers mit sehgeschädigtenspezifischen Texten und Materialien notwendig. Ferner sind Beratung und Unterstützung im Umgang mit der medialen, elektronischen und technischen Ausstattung sowie die Kenntnis von sehbehinderten- und blindenspezifischen Arbeitstechniken zwingend geboten. Aufgabe der Mitarbeiter in den Mobilen Sonderpädagogischen Diensten ist auch die Vermittlung der Brailleschrift. Die sonderpädagogische Förderung umfasst ferner die Organisation spezieller Fördermaßnahmen, etwa im Bereich des Orientierungs- und Mobilitätstrainings, die psychomotorische Förderung sowie die Schulung lebenspraktischer Fertigkeiten. Eine inhaltliche, didaktisch-methodische und organisatorische Abstimmung der Fördermaßnahmen verhindert, dass die Erfüllung des sonderpädagogischen Förderbedarfs zu einer Sonderstellung des sehgeschädigten Kindes führt.“ (ebd., S. 10f.).

Entscheidung über den Bildungsgang und den Förderort

„Auf der Grundlage der Empfehlung und bei Mitwirkung der Eltern sowie unter Beachtung der Rahmenbedingungen entscheiden Schule, Schulaufsicht und Eltern in gemeinsamer Verantwortung, ob der Schüler […]die wohnortnahe […] [allgemeine Schule, Anm. d. Verf.] - bei Bedarf mit Unterstützung der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste – […] [besuchen kann oder das Förderzentrum, Förderschwerpunkt Sehen die im Einzelfall geeignetere Wahl des Förderortes darstellt, Anm. d. Verf.]. In die Entscheidung können, wenn nötig, Träger von ergänzenden Betreuungsangeboten, wie Heilpädagogische Tagesstätte einbezogen werden. Die Leistung der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste des Förderzentrums wird jenen sehgeschädigten Kindern angeboten, die eine familien- und wohnortnahe allgemeine Schule besuchen und zusätzlicher Förderung bedürfen. Dabei sind bei jeder einzelnen Entscheidung zu berücksichtigen:

- Art und Umfang des Förderbedarfs
- Stellungnahme der Eltern, gegebenenfalls beratender Gremien
- Fördermöglichkeiten der allgemeinen Schulen
- Verfügbarkeit von Hilfsmitteln, speziellen Lernmitteln
- gegebenenfalls auch räumlich-sächliche Voraussetzungen
- Verfügbarkeit der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste“ (ebd., S. 16).

Förderungsspezifische Gestaltung von Unterricht und Schulleben

Ziele und Aufgaben

„Kinder mit Sehschädigungen bringen, geprägt von der Familie und dem sozialen Umfeld, unterschiedliche Einstellungen, Erwartungen und Hoffnungen in die Schule mit. Sie treten mit dem Schulanfang in einen neuen, für sie ungewohnten Lebens- und Lernabschnitt ein. Viele bisherige Kontakte zum sozialen Umfeld werden durch neue Gemeinschaftsbezüge abgelöst oder ergänzt. Die Kinder gehen erwartungsvoll, bisweilen auch ängstlich oder unsicher auf diese Veränderungen zu." (ebd., S. 8).

„Die Schule hat auch die Aufgabe, das Recht der Kinder [und Jugendlichen, Anm. d. Verf.] mit dem Förderschwerpunkt Sehen auf eine ihren persönlichen Möglichkeiten entsprechende schulische Bildung und Erziehung zu verwirklichen. Über die Erziehungs- und Unterrichtsziele der allgemeinen Schule hinausreichend erfüllt […] [das Förderzentrum, Förderschwerpunkt Sehen, Anm. d. Verf.] eigenständige Bildungsaufgaben, die sich aus der Lebenswirklichkeit sehgeschädigter […] [Schüler, Anm. d. Verf.] ergeben. Die Schule trägt dazu bei, ihren Schülern die Umwelt zu erschließen, die Entwicklung von Orientierung und Mobilität sowie erfolgreiches Verhalten bei Anforderungen im Alltag zu fördern. Sie strebt an, Auswirkungen von Sehschädigungen zu verringern, kompensatorische Fähigkeiten aufzubauen und Kommunikationstechniken besonders zu unterstützen. Sie bietet individuelle Hilfen an, um die Identitätsfindung der Schüler zu begleiten sowie ein hohes Maß an schulischer und gesellschaftlicher Teilhabe und selbstständiger Lebensgestaltung zu gewährleisten." (ebd., S. 8).

Der Lehrplan für die bayerische Grundschulstufe für den Förderschwerpunkt Sehen beschreibt für den Förderschwerpunkt Sehen folgende besonderen Aufgabenfelder, die an den allgemeinen Schulen, soweit möglich, mit Unterstützung des MSD Sehen umgesetzt werden können:

„Bewegungserziehung
Bewegung versteht sich als grundlegendes Mittel bei der Auseinandersetzung mit der Umwelt. Bewegung vermittelt vielfältige Informationen über Raum und Gegenstände, über Dimensionen und Qualitäten. Vielfältige Bewegungs-, Wahrnehmungs- und Handlungserfahrungen sind für Umweltverständnis und Begriffsbildung unentbehrlich.

Seherziehung
Im Sinne von ganzheitlicher Förderung bezieht sich Seherziehung auf die Bereitstellung strukturierter Sehumwelten, etwa Beleuchtung, Kontrast, Bedeutungshaltigkeit, Sehhilfen; ebenso auf eine die Eigenaktivität unterstützende Nutzung des verbliebenen Sehvermögens. Der Seherziehung geht von Beginn an die Diagnose des individuellen funktionalen Sehvermögens voraus. Seherziehung weckt die noch nicht entwickelte Sehfähigkeit und berücksichtigt das vorhandene Sehvermögen. Dies geschieht auch durch die Einbeziehung anderer Sinne. Individuelle Seherziehung dient der Erhöhung der visuellen Leistungsfähigkeit. Zum sonderpädagogischen Bereich der Seherziehung gehören insbesondere Übungen, die eine Verbesserung der visuellen Aufmerksamkeit und Konzentration, Stärkung des visuellen Gedächtnisses sowie das rasche und präzise Erfassen von Objekten und Situationen, das Entfernungs- und Größeneinschätzen sowie die Wahrnehmung der sprachbegleitenden Kommunikation, wie Körpersprache, Mimik und Gestik anstreben. [Hier kommt an den allgemeinen Schulen dem MSD Sehen eine Schlüsselrolle zu, Anm. d. Verf.].

Schrift und Kommunikationstechniken
Schüler […] mit dem Förderschwerpunkt Sehen benötigen im Umgang mit Schriftsprache spezielle Schriftsysteme und besondere Verfahrensweisen sowie Hilfsmittel und Materialien, die mit Unterstützung des MSD Sehen individuell auszuwählen und aufzubereiten sind. Die Auswahl blindenspezifischer und sehbehindertengerechter Modifikationen ist besonders in der Phase des Schriftspracherwerbs von großer Bedeutung.

Lernen und Begriffsbildung
Sehschädigungen beeinflussen die Entwicklung des Lernens, insbesondere der Begriffsbildung, da Erwerb und Verwendung von Begriffen erschwert sind. Deshalb kommen besondere Methoden zum Tragen, wie Zuhörtechniken und Wahrnehmungsstrategien, die eine Nutzung taktiler, akustischer, kinästhetischer, gustatorischer und olfaktorischer Informationen erleichtern. Kognitives Lernen wird vor allem durch ein strukturiertes, der Sehschädigung angemessenes Unterrichtsangebot sowie durch spezielle Arbeitstechniken und Hilfsmittel erleichtert.

Identität und soziale Kompetenz
Sehgeschädigte Kinder haben ihre Wahrnehmungen, ihr Verständnis von sich und von Welt aufgebaut. In der Kommunikation mit der Umwelt erfahren sie, dass ihre Art wahrzunehmen, ihr Verständnis von Zusammenhängen, ihre Lebensplanung der Förderung und Ergänzung bedürfen. Sonderpädagogische Förderung ist darauf angelegt, das Vertrauen in die Wahrnehmungs- und Handlungsstrategien zu erwerben und zu stärken. Neben dem Aufbau von Selbstkonzept und Stärkung von Selbstwertgefühl verdienen kommunikative Kompetenzen und das Wissen um soziale Normen besondere Aufmerksamkeit.

Lebenspraktische Fertigkeiten
Dieser Bereich umfasst eine Vielzahl von speziellen Hilfen und Trainingsangeboten, die es den Schülern gestatten, den Alltag möglichst sicher und selbstständig zu bewältigen. Bei der Förderplanung wird die aktuelle Lern- und Lebenssituation des einzelnen […] [Schülers, Anm. d. Verf.] in Bezug auf die Auswahl von Inhalten und Techniken berücksichtigt. In diesem Prozess werden grob- und feinmotorische Fähigkeiten, Vorstellungsvermögen und Begriffsbildung gefördert. Die Schulung der Orientierung, die Nutzung der Restsinne sowie der Gebrauch sehgeschädigtenspezifischer oder adaptierter Hilfsmittel stellen wichtige Inhalte der [sonderpädagogischen, Anm. d. Verf.] Förderung dar. [Auch hier kommt dem MSD Sehen an der allgemeinen Schule eine entscheidende Bedeutung zu, Anm. d. Verf.]. Am Beginn stehen einfache, altersentsprechende Grundfertigkeiten aus verschiedenen Bereichen, etwa Bewegungserziehung oder sensorische Übungen. Grundlage jeder Trainingsmaßnahme ist eine ganzheitliche Einschätzung des sehgeschädigten […] [Schülers , Anm. d. Verf.], das Wissen um seine Fähigkeiten und Stärken, aber auch um seine Grenzen.

Ästhetische Erziehung
Für sehgeschädigte Schüler sind Körperwahrnehmung und das Ansprechen aller Sinne in hohem Maß entwicklungsfördernd. Ästhetisches Empfinden und emotionales Wohlbefinden erweisen sich auch als entlastende Faktoren bei lang andauernder Seh- und Arbeitsbelastung. Rhythmik, Bewegungserziehung, Rollenspiel, Tanz und Theater sind überdies bedeutsam für die personale und soziale Entwicklung. Ferner werden Sicherheit in der Bewegung, Körperwahrnehmung und Körperhaltung gefördert. Dem bildnerischen Gestalten mit spezifischen Materialien wird erhöhte Bedeutung beigemessen. Es gilt, [unter Mitwirkung des MSD Sehen, Anm. d. Verf.] ein ganzheitliches [, sonderpädagogisches, Anm. d. Verf.] Förderkonzept zu entwickeln, in dem die verschiedenen Angebote aufeinander bezogen sind. (ebd., S. 9-10).

„Orientierungs- und Mobilitätstraining
Orientierung und Mobilität sind grundlegende fächerübergreifende Aufgaben zur spezifischen Förderung von sehgeschädigten […] [Schülern, Anm. d. Verf.]. Bewegungserziehung, Sinnesschulung oder Begriffsbildung liefern wichtige Förderbeiträge. Ferner gibt es Bereiche von Orientierung und Mobilität, die in Form von individuellen [, z.T. außerschulisch organisierten, Anm. d. Verf.] Orientierungs- und Mobilitätstrainings angeboten werden. Orientierung ist die Fähigkeit, mit Hilfe aller Sinne die Position im Raum sowie die Beziehung zu Objekten und Personen in der Umgebung zu bestimmen. Mobilität umfasst Fähigkeiten, Fertigkeiten und die Bereitschaft, sich weitgehend sicher, unabhängig und zielgerichtet in der Umwelt zu bewegen. Orientierungs- und Mobilitätstechniken sind eng aufeinander bezogen. Voraussetzungen hierzu sind Bewegungsfähigkeit, Wissen und Verstehen von Umweltkonzepten sowie Entwicklung von Zeit- und Raumvorstellungen. Wichtige Förderaspekte sind die Nutzung des vorhandenen Restsehvermögens, die Sensibilisierung der übrigen Sinne, der Schutz des eigenen Körpers und der Aufbau von Mut und Selbstvertrauen.

Seherziehung und Wahrnehmungsförderung
[Sonderpädagogische Fördermaßnahmen zur, Anm. d. Verf.] Seherziehung und Wahrnehmungsförderung […] wecken noch nicht entwickelte Sehfähigkeit, aktivieren vorhandenes Sehvermögen und beinhalten umfassende Wahrnehmungsförderung der übrigen Sinne. Technische Hilfen und besondere Anleitung sind notwendig. Auf diagnostischer Grundlage werden sehgeschädigte Kinder befähigt, ihr Restsehvermögen zu nutzen. Dies gilt für alle Grade der Sehschädigung. Ziel von ganzheitlicher, individueller Seherziehung ist die bestmögliche Nutzung der Sehfähigkeit. Zum sonderpädagogischen Bereich der Seherziehung gehören jene Übungen, die eine Beeinflussung der psychischen Komponente des Sehvorgangs anstreben: Übungen zur visuellen Aufmerksamkeit und Konzentration, zur Stärkung des visuellen Gedächtnisses, zum raschen und präzisen Erfassen von Objekten und Situationen, zur Farbdifferenzierung, zur Entfernungs- und Größeneinschätzung sowie zur Wahrnehmung der sprachbegleitenden Kommunikation, etwa Körpersprache, Mimik und Gestik.
Blinde Schüler können nicht oder nur in geringem Maß auf der Grundlage visueller Eindrücke lernen. Unter Nutzung von akustischer, taktiler und kinästhetischer Wahrnehmung sowie von Geruchs- und Geschmackssinn lernen sie, Informationen zu gewinnen und zu verarbeiten. Durch geeignete Lernangebote werden die kompensierenden Funktionen der verbliebenen Sinne entwickelt und verbessert. Zu Seherziehung und Wahrnehmungsförderung gehören auch der Umgang mit Belastungen, die bei Sehgeschädigten dadurch entstehen, dass die Menschen in ihrem sozialen Umfeld meist nicht auf Sehprobleme eines Kommunikationspartners eingestellt sind. Optimale räumliche Bedingungen, entspannte Atmosphäre, spezielle Arbeitstechniken sowie geeignete Hilfsmittel tragen zum angemessenen Umgang mit der Behinderung bei.“ (ebd., S. 28f.).

Unterricht

„Die Lehrkräfte müssen sich über die pädagogisch bedeutsamen Auswirkungen einer Sehschädigung hinreichend informieren, um Erziehung, Unterricht und Förderung behindertenspezifisch gestalten zu können. Für eine angemessene und entspannte Schreibhaltung sind höhen- und neigungsverstellbare Schülertische, individuelle Ausleuchtung der Arbeitsfläche sowie besondere Lineaturen und Schreibgeräte unerlässlich. Darüber hinaus kann eine individuelle Ausstattung mit optischen und elektronischen Sehhilfen erforderlich sein. Der Unterricht mit sehgeschädigten Schülern verlangt behinderungsspezifische Organisationsformen. Dazu gehört die Anleitung zum Ordnunghalten im Unterrichtsraum, Regelungen für Unterbringung und Schutz von individuell genutzten Medien sowie Sicherheitsvorkehrungen zur Vermeidung von Verletzungen, etwa durch offenstehende Türen oder Fensterflügel.“ (ebd., S. 18, Abschnitt modifiziert).
„Aus dem sonderpädagogischen Förderbedarf ergeben sich Konsequenzen für didaktisch-methodische Entscheidungen bei der Gestaltung des Unterrichts. Insbesondere die erschwerten und unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der […] [Schüler, Anm. d. Verf.] mit

Sehschädigungen erfordern Differenzierung und gegebenfalls Erweiterung des Unterrichts mit zusätzlicher Lernzeit, um Lernrückstände auszugleichen und ergänzende Fördermaßnahmen anzubieten.“ (ebd., S. 1).
„Im Unterricht mit sehgeschädigten […] [Schülern, Anm. d. Verf.] kommen Lern- und Arbeitsformen zur Anwendung, die von den kindlichen Erfahrungen ausgehen. Diese Methoden berücksichtigen Lebensnähe und Handlungsorientierung, fördern aber auch die Kommunikationsfähigkeit. Aufgabe der Lehrkraft ist es, durch den gezielten Einsatz von Arbeitsmaterialien und Anschauungsmitteln individuelle Zugänge zu den Lerngegenständen mit allen Sinnen zu eröffnen. Zusätzliche Lernziele und erhöhter Zeitbedarf machen oft exemplarische Stoffauswahl notwendig. Hier steht die Begriffsbildung, die Vermittlung von Arbeitstechniken, die Einübung der Benutzung von optischen Hilfsmitteln, das Orientierungs- und Mobilitätstraining sowie die Schulung von lebenspraktischen Fertigkeiten im Mittelpunkt. Auf den Wechsel in den Vermittlungs- und Arbeitsformen sowie auf die Begrenzung von visuell überfordernden Lernphasen wird bei sehbehinderten Schülern besonders geachtet. Sehgeschädigtengemäße Lehr-, Lern- und Arbeitsmittel werden ausgewählt und angeboten. Texte werden [mit Unterstützung des MSD Sehen – soweit möglich – , Anm. d. Verf.] sowohl in Blindendruck als auch in einer Aufbereitung angeboten, die den Wahrnehmungsmöglichkeiten sehbehinderter […] [Schüler, Anm. d. Verf.] entspricht. Anschauungsmittel werden entwickelt und adaptiert. Ihre Wahl wird ferner dadurch bestimmt, wie sich soziales Lernen am besten verwirklichen lässt. Sozial integrative Lernformen unterstützen gemeinsam handelndes Lernen und wirken der Neigung zu Rückzug und Isolation entgegen. Entdeckendproblemlösendes Lernen und Formen freien Arbeitens können besonders die Eigenaktivität und die Bereitschaft der Schüler fördern, die Verantwortung für ihr Lernen immer mehr selbst zu übernehmen. Selbstständiges Lernen wird durch vielfältige Wirklichkeitserfahrungen und vielseitige Medien, auch durch den Einsatz des Computers, angeregt und unterstützt.“ (ebd., S. 1). „Differenzierende und individualisierende Maßnahmen tragen zur bestmöglichen Förderung des einzelnen Schülers bei.“ (ebd., S. 19).

„Den Lern- und Arbeitsmitteln in Unterricht und Förderung kommt besondere Bedeutung zu. [An den allgemeinen Schulen steht hierfür das besondere Unterstützungs- und Beratungsangebot des MSD Sehen zur Verfügung, Anm. d. Verf.]. Für sehbehinderte Schüler erweisen sich übersichtlich gestaltete Arbeitsblätter sowie strukturell klare und farblich gegliederte Bilder als weitgehender Ersatz für Tafelanschriften. Texte in klarem Schrifttyp, in deutlichem Kontrast zum Hintergrund und in verschiedenen Vergrößerungsgraden unterstützen das selbsttätige Arbeiten. Medien zur Darstellung, etwa Originale und Modelle, vereinfachte Karten und Grafiken sowie übersichtliche Zeichnungen orientieren sich in Größe, Form und Farbe an den unterschiedlichen Wahrnehmungsmöglichkeiten. Sie sollen, wenn möglich, viele Sinne ansprechen. Texte und Arbeitsblätter werden in Großdruck angeboten und auf das Sehvermögen des einzelnen Kindes abgestimmt. Beim Schreiben werden besonders im Anfangsunterricht individuell erforderliche Schreib- und Zeichenstifte sowie deutliche Lineaturen in verschiedenen Abständen verwendet. Schulbücher werden bei Bedarf in vergrößerter Schrift angeboten. Adaptierte Zeichen- und Messgeräte werden mit deutlicher Markierung verwendet. Optische und elektronische Sehhilfen wie Lupen, Fernrohre, Brillen, Bildschirmlesegeräte, die auf das Sehvermögen des einzelnen Schülers abgestimmt sind, kommen im Unterricht zur Anwendung. […] Vielfältige Möglichkeiten eröffnet der omputer als Lern-, Arbeits- und Hilfsmittel. Lichtstarke Projektionsgeräte, Videokameras mit Zeitlupe und Standbild, Großbildschirme sowie akustische Medien unterstützen die Wahrnehmungsprozesse. Besondere Bedeutung kommt der apparativen Ausstattung des Schülerarbeitsplatzes zu. Es werden vor allem neigungs- und höhenverstellbare Spezialtische, Einzelplatzbeleuchtung und Ablagemöglichkeit für optische Hilfsmittel und Konzepthalter benützt.
Bei blinden Schülern [setzt erfolgreiches Lernen die Verfügbarkeit adäquater Lern- und Arbeitsmittel, an der allgemeinen Schule organisiert nach Rücksprache mit dem MSD Sehen, voraus. Hier, Anm. d. Verf.] sprechen Lern- und Arbeitsmittel vor allem Tastsinn, Gehörsinn und Geruchssinn an. Um den Ablauf von Vorgängen durchschaubar zu machen, müssen

Medien hohen Funktionscharakter besitzen und sich auf wesentliche Merkmale beschränken. Für den Unterricht ist der sichere Gebrauch der Braille schen Punktschrift unerlässlich [,was an der allgemeinen Schule nur bedingt gewährleistet ist, Anm. d. Verf.]. Als Geräte zum Schreiben gelten Punktschriftmaschine, elektronische Speicher und Lesegeräte. Schulbücher und Arbeitsblätter in Punktschrift sind unabdingbar. Für Abbildungen, Karten oder Fotos in Büchern werden Äquivalente geschaffen, etwa verbale Beschreibungen oder vereinfachte tastbare Abbildungen. Überdies werden taktil adaptierte Zeichnungen und mit Sprachausgabe versehene Messgeräte wie Lineale, Thermometer oder Waagen verwendet.

Eine übersichtliche Gestaltung von Schulgebäude und Schulgelände, die optische, akustische und taktile Markierung von Verbindungswegen und geeignete Beleuchtung helfen sehgeschädigten Kindern, sich zurechtzufinden. Hier bieten sich mannigfache Möglichkeiten, Orientierung und Mobilität zu üben.“ (ebd., S. 18f.).

„Da die Bewältigung des täglichen Lebens vor allem für blinde Schüler hohe körperliche und geistige Anforderung darstellt, brauchen sie angemessene Phasen der Erholung. Ein vielfältiges schulisches Angebot von sportlichen und musischen Aktivitäten eröffnet den Schülern die Gelegenheit, vielfältige Neigungen und Interessen zu verwirklichen. Es unterstützt gemeinschaftliches Handeln und bietet zugleich ein breites Spektrum von Begegnungen mit Nichtbehinderten.“ (ebd., S. 13).

„Sehgeschädigte […] [Schüler, Anm. d. Verf.] wollen sich, wie alle […] [Schüler, Anm. d. Verf.], bewähren und erfolgreich lernen. Gleichwohl können sie ihre Sehschädigung und ihr Leistungsvermögen oft nur unzureichend einschätzen. Sie brauchen daher ein hohes Maß an individueller Anerkennung durch andere. Durch klare Zielsetzung, Ermutigung, Lob und Anerkennung sollen […] [sie, Anm. d. Verf.] lernen, sich etwas zuzutrauen, sich anzustrengen, aus Fehlern zu lernen und eine Arbeit zu Ende zu führen. Vor allem nach Misserfolgen brauchen […] [sie] Ermunterung und Hilfe.
Sehgeschädigte Schüler müssen zu schulischen Leistungen fähig werden, die denen Nichtbehinderter gleichwertig sind. Deshalb sind bei der Leistungsbewertung die allgemein gültigen Grundsätze anzuwenden. Bei schriftlichen, mündlichen und praktischen Leistungserhebungen kann die Arbeitszeit für blinde und sehbehinderte […] [Schüler, Anm. d. Verf.] verlängert werden, um behinderungsbedingte Nachteile auszugleichen.“ (ebd., S. 19).

Sonderpädagogische Förderung

„Die Verwirklichung sonderpädagogischer Handlungs- und Förderkonzepte orientiert sich am individuellen Entwicklungsstand, an den Fähigkeiten und Lernvoraussetzungen des einzelnen Schülers. Hierbei kann die Sehschädigung häufig mit Beeinträchtigungen in anderen Bereichen verknüpft sein, etwa im Lernen und im Leistungsverhalten, in der Sprache, im emotionalen Erleben und im sozialen Handeln sowie mit zusätzlicher Körperbehinderung. Vor allem blinde Schüler weisen häufig Entwicklungsrückstände in wichtigen Bereichen der lebenspraktischen Fertigkeiten sowie in Orientierung und Mobilität auf. Deshalb ist individuelle Förderung unentbehrlich. Gezielte Förderformen berücksichtigen psycho-soziale Entwicklung, Leistungsmotivation und Arbeitsverhalten. Die Heterogenität der Schülerschaft stellt hohe Anforderungen an die sonderpädagogische Diagnostik. In der Grundschulstufe stützt sich die Diagnostik auf fachspezifische Erkenntnisse aus den Bereichen von Sonderpädagogik, Psychologie und Medizin sowie vor allem auf Beobachtungen und Erkenntnisse aus der kindlichen Entwicklung in der Frühförderung und in der Schulvorbereitenden Einrichtung. Die Feststellung, ob eine Sehschädigung vorliegt, erfolgt immer durch eine augenärztliche Untersuchung. Die Ergebnisse klinischer Sehfunktionstests geben wichtige Auskünfte über

- das Sehen in die Ferne,
- das Sehen in der Nähe,
- das Gesichtsfeld,

- das räumliche Sehen,
- den Farbsinn,
- den Lichtsinn und die Blendungsempfindlichkeit,
- das beidäugige Sehen.

Das sonderpädagogische Gutachten informiert über Art und Umfang der Sehschädigung. Es enthält Angaben über die notwendigen Korrekturen der Brechungsfehler durch Brillen, Kontaktlinsen und andere Hilfsmittel oder gegebenenfalls über Einschränkungen der physischen Belastung. Aufgabe der sehgeschädigtenspezifischen Überprüfung ist zunächst die Erfassung des funktionalen Sehens. Es wird festgestellt, wie sehgeschädigte Kinder mit ihrem verbliebenen Sehvermögen umgehen und welche Erschwernisse der visuellen und interaktiven Bewältigung von unterschiedlichen Alltagssituationen auftreten. Dies führt über die durch den Augenarzt ermittelten Ergebnisse hinaus und berücksichtigt Persönlichkeitsmerkmale wie Erfahrung, Wissen, Verarbeitungsstrategien sowie psychomotorische Fertigkeiten. Besondere Beachtung findet auch der Einsatz der verbliebenen Sinne.
[…] Eine Analyse des sozialen Umfelds, Befunde von anderen Fachdiensten sowie kontinuierlicher Austausch mit Eltern und Erziehern in Heilpädagogischem Heim und Heilpädagogischer Tagesstätte ergänzen und unterstützen die individuellen Maßnahmen. Die im diagnostischen Prozess gewonnenen Erkenntnisse geben konkrete Planungs- und Entscheidungshilfen im Hinblick auf individuell bedeutsame Förderziele, aber auch zu Ermittlung und zu Überprüfung des angemessenen Förderortes. […] Der Diagnoseprozess umfasst die Kompetenzen aller an Unterrichtung und Förderung mitwirkenden Erziehungsverantwortlichen. Die Erkenntnisse, Informationen und Daten über den sonderpädagogischen Förderbedarf werden interdisziplinär gewichtet und unter Einbeziehung der Eltern zu einer Empfehlung zusammengefasst. Diese Ergebnisse münden in einen individuellen Förderplan.

Auf die individuelle sonderpädagogische Förderung der einzelnen Schüler wird gesteigerter Wert gelegt. Für den Unterricht in den verschiedenen Fächern wird ermittelt, welche Lernziele und Lerninhalte unverändert bearbeitet werden können und für welches Bildungsgut Modifikationen und spezifische Arbeitstechniken erforderlich sind. Ferner sind [– an der allgemeinen Schule unter Einbeziehung des MSD Sehen sowie außerschulischer Fachkräfte –, Anm. d. Verf.] spezifische zusätzliche Bildungsinhalte zu vermitteln, etwa der Erwerb lebenspraktischer Fertigkeiten, Orientierungs- und Mobilitätstraining, Wahrnehmungsförderung, Erlernen der Brailleschrift, Unterweisung im sachgerechten Umgang mit Computer, Bildschirmlesegeräte sowie andere sehgeschädigtenspezifische optische, akustische, taktile und elektronische Hilfsmittel.“ (ebd., S. 20).

„Eingeschränktes oder fehlendes Sehvermögen verlangt von Schülern erhöhte kompensatorische Denk- und Gedächtnisleistung sowie vermehrte Aufmerksamkeit. Der Unterrichtsverlauf gewährleistet daher einen ausgewogenen Wechsel von Konzentration und Entspannung.“ (ebd., S. 20).

Inklusive sonderpädagogische Förderung im Förderschwerpunkt Sehen umfasst u.a.:

- Sonderpädagogische Förderdiagnostik
- Individuelle Förderplanung an der allgemeinen Schule unter Mitwirken einer Lehrkraft für Sonderpädagogik, insbesondere des MSD Sehen
- Bestmögliche Nutzung und Aktivierung des verbliebenen Sehvermögens
- Wahrnehmungsförderung
- Förderung von Kompensationsstrategien
- Bewegungserziehung, Orientierung und Mobilität
- Umgang mit Schriftsystemen und Kommunikationstechniken unter Einbezug technischer und optischer Hilfsmittel
- Training alltäglicher, lebenspraktischer Fertigkeiten
- Förderung von Kommunikation und Interaktion
- Förderung emotionaler Stabilität
- Förderung sozialer Kompetenz

Zusammenarbeit von Lehrkräften, außerschulischen Fachkräften und Erziehungsberechtigten

„In engem Zusammenwirken der Lehrkräfte mit den Mitarbeitern der Fachdienste werden wechselseitig Informationen ausgetauscht. Es werden Problembereiche und Lernfortschritte der einzelnen Schüler erörtert und sonderpädagogische Fördermaßnahmen koordiniert.“ (ebd., S. 22, Abschnitt leicht modifiziert).

„Eltern von sehgeschädigten Schülern sind häufig psychisch belastet und können die Beeinträchtigung bisweilen nicht hinreichend einschätzen. […] [Lehrkräfte für Sonderpädagogik, Anm. d. Verf.] informieren und beraten Eltern bei Fragen zum Umgang mit Sehschädigungen. Diese vertrauensvolle Zusammenarbeit erstreckt sich über die gesamte Schulzeit. Sie umfasst alle pädagogischen Themen, besondere Verhaltens- und Lernerschwernisse, Schulung der verbliebenen Sinne, Möglichkeiten zur Unterstützung von Mobilität und lebenspraktischen Fertigkeiten, Beschaffung und Umgang mit Hilfsmitteln sowie Schullaufbahnentscheidungen. Fachliche Kompetenz und Einfühlungsvermögen, Offenheit und Kontinuität prägen die Kooperation zwischen […] [Schule, Anm. d. Verf.] und Elternhaus. Elementare Aufgabe ist es auch, die Erziehungsberechtigten auf erforderliche medizinische, psychologische und soziale Hilfen hinzuweisen. Behindertenspezifische Fortbildungskurse, Informationsveranstaltungen und Elternberatung dienen dazu, die Situation von sehgeschädigten […] [Schülern, Anm. d. Verf.] sensibel zu verstehen, optische und elektronische Hilfsmittel vorzustellen sowie praktisch zu erproben. (ebd., S. 22).

Weiterführende Informationen:

Weiterführende Literatur:

Literatur:



ISB (Hrsg.): MSD-Infonews, Förderschwerpunkt Sehen (MSD-Sh). (Verlinkung im Bild)

ISB (Hrsg.) (2012): Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf Sehen . Abrufbar unter: http://www.isb.bayern.de/foerderschulen/foerderschwer punkte/ sehen/unterricht-foerderbedarf-sehen/

Lang M., Hofer U., Beyer F.: Didaktik des Unterrichts mit blinden und hochgradig sehbehindertn Schülerinnen und Schülern. Band 1: Grundlagen. Stuttgart 2008

Lang M., Hofer U., Beyer F. (Hrsg.): Didaktik des Unterrichts mit blinden und hochgradig sehbehinderten Schülerinnen und Schülern. Band 2: Fachdidaktiken. Stuttgart 2011

Walthes R.: Einführung in die Blinden- und Sehbehindertenpädagogik. München, Basel 2005

Ansprechpartner:

Daniela Schinkinger
Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München
Tel. 089/2170-2811
daniela.schinkinger@isb.bayern.de

2.2.8 Schüler mit „Autismus-Spektrum-Störung“

Sämtliche Ausführungen in diesem Unterkapitel sind mit Ausnahme des Fallbeispiels dem MSD-Infoblatt A1 „Autismus – eine Aufgabe für alle Schularten“ des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München entnommen. Dieser Infobrief ist in seiner Originalform auf der Homepage des ISB unter dem Link http://www.isb.bayern.de/foerderschulen/materialien/msd-infobriefe-autismus-spektrum-stoerung/ abrufbar.

Fallbeispiel „Leon“:

Leon fällt im Kindergarten als sehr lebhafter Junge auf, der häufig in Konfliktsituationen mit anderen Kindern und den Betreuern gerät. Leon ist ein Einzelkind und lebt bei seiner alleinerziehenden Mutter, die beruflich stark eingespannt ist. Als weitere Bezugsperson hat der Junge ausschließlich seine Großmutter.

Leon hat sich zunächst altersgemäß entwickelt und auch sprachlich keine Auffälligkeiten erkennen lassen. Der Junge zeigt sich vielseitig interessiert und zeigt vor allem für Sachthemen, besonders technischen Inhalts, eine große Begeisterungsfähigkeit. Seine Merkfähigkeit scheint überdurchschnittlich gut. In Übergangssituationen, bei Veränderungen oder unvorhergesehenen Ereignissen zeigt Leon eine große Verunsicherung bis hin zur Verweigerung, sich auf neue Situationen einzulassen. Sein Spielverhalten ist stark ritualisiert und sein Alltag von Routinen bestimmt. Die Mitarbeiter des Kindergartens raten der Mutter schließlich, einen Kinder- und Jugendpsychiater aufzusuchen. Dieser stellt nach einer umfassenden Untersuchung die Diagnose „Asperger-Autismus“ bei guter intellektueller Leistungsfähigkeit.

Nach einer Zurückstellung wird der Junge in die erste Klasse der Grundschule aufgenommen. In der Grundschulklasse werden die Auffälligkeiten von Leon nach kürzester Zeit schwerwiegender: Seine Aufmerksamkeit und Konzentration scheinen deutlich eingeschränkt. Anweisungen und Aufträge kann er nicht auf Anhieb umsetzen. Sein Arbeitsverhalten ist sehr ich-bezogen, er fordert ständig Rückmeldung und Bestätigung der Grundschullehrkraft ein. Seine soziale Anpassung im Hinblick auf Regeleinhaltung und Konfliktverhalten ist extrem erschwert. Mit zunehmenden Misserfolgen entwickelt Leon eine geringe Frustrationstoleranz, was immer öfter zu heftigen Ausbrüchen führt. Zudem zeigt er im gesamten Schulalltag deutliche ADHS-typische Symptome wie motorische Unruhe, geringes Durchhaltevermögen und plötzliche Zwischenrufe. Nach einigen Konflikten mit Mitschülern gehen erste Beschwerden von Eltern ein. Die Grundschullehrkraft nimmt Kontakt zum MSD-Autismus auf.

Gemeinsam erarbeiten Klassenleiterin und MSD-Lehrkraft Lösungsstrategien:

- Auf Leon bezogen wird vereinbart, durch gezielte Strukturgebung und Ritualisierung für Leon Verlässlichkeit und Sicherheit im Schulalltag zu gewährleisten. Sein Sitzplatz wird gekennzeichnet, den Stundenplan erhält er visualisiert an seinem Arbeitsplatz. Nach dem TEACCH-Prinzip (siehe MSD-Infobrief A2) werden seine Aufgaben aufbereitet und strukturiert. In ruhigen und sachlichen Gesprächen werden problematische Situationen gemeinsam reflektiert. Außerdem versucht die Grundschullehrkraft, bei Leon eine Lenkung der Selbstaufmerksamkeit zu erarbeiten und langfristig eine zuverlässige Selbstkontrolle zu erzielen. Sein ausgeprägtes Interesse für Technik wird als Motivationshilfe und auch als Belohnung eingesetzt.

- Die MSD-Lehrkraft hält eine Unterrichtstunde zum Thema Autismus, in der die Mitschüler von Leon über die Besonderheiten informiert werden. Gleichzeitig versucht die Klassenlehrerin nun vermehrt, das Zusammengehörigkeitsgefühl zu stärken, gegenseitige Wertschätzung und Achtung zu thematisieren sowie mit pädagogischen und didaktischen Maßnahmen ein positives Klassenklima zu etablieren. Innerhalb der Klassengemeinschaft wird so gegenseitiges Verständnis und eine bessere Akzeptanz erreicht.

- Zusätzlich wird der Mutter empfohlen, am nächstgelegenen Autismus-Kompetenzzentrum mit Leon ein Sozialkompetenztraining zu besuchen.

Leons Verhalten hat sich durch die unterschiedlichen Maßnahmen deutlich verbessert. Die Grundschullehrkraft hat sich im Laufe der Zeit intensiv mit dem Thema Autismus auseinandergesetzt. Insgesamt zeigt Leon nun gute Schulleistungen, die seinen durchschnittlichen kognitiven Fähigkeiten entsprechen.

Grundlegende Informationen zur Autismus-Spektrum-Störung

„Kernsymptome

Die Störungen des autistischen Spektrums werden nach den beiden gängigen Klassifikationssystemen ICD-10 (Internationale Klassifikation der Krankheiten) und DSM-IV (Diagnostisches und Statistisches Manual psychischer Störungen) den tiefgreifenden Entwicklungsstörungen zugeordnet. Nachdem sie in unterschiedlicher Weise und Ausprägung auftreten können, spricht man von einer Autismus-Spektrum-Störung. Nachfolgend werden die drei Kernbereiche, innerhalb derer es zu qualitativen Einschränkungen kommen kann, dargestellt:

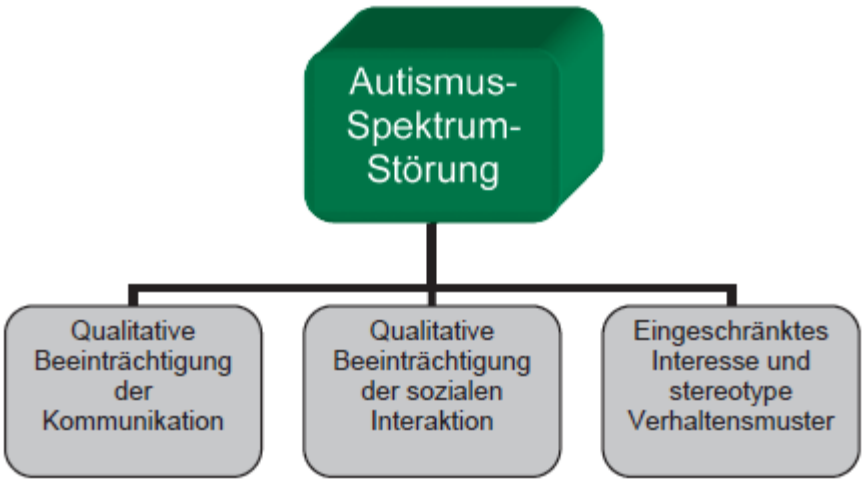


Abb. ICD-10 und DSM-IV-Kriterien für die Autismus-Spektrum-Störungen (vgl. Amorosa 2010, S. 20)

Qualitative Beeinträchtigung der Kommunikation:

- Verzögerung oder Störung der Sprachentwicklung
- Sprachauffälligkeiten (stereotype Sprache, Echolalien, pronominale Umkehr)
- Intonation, Sprechweise
- Wechselseitige Kommunikation
- Sprachverständnis
- Verständnis sozialer Regeln der Kommunikation
- Spielverhalten

Beeinträchtigung der sozialen Interaktion:

- Nonverbales Verhalten (Blickkontakt, Mimik, Gestik)
- Kontaktverhalten, soziale Motivation
- Theory of Mind: eingeschränkte Fähigkeit Gefühle, Absichten und Vorstellungen zu erkennen
- Mangel an geteilter Freude / sozioemotionaler Gegenseitigkeit

Eingeschränktes Interesse, stereotype Verhaltensweisen:

- beeinträchtigte Handlungsplanung, sensorische Informationsverarbeitung
- Veränderungsängste / Zwänge / Rituale
- Tics
- Sensorische Interessen
- Sonderinteressen, ungewöhnliche Beschäftigungen
- oft Schwierigkeiten in der Handlungsplanung
- Hypersensibilität (Überempfindlichkeit) oder Hyposensibilität gegenüber sensorischen Reizen
- Auffällige Motorik / Ungeschicklichkeit

Klassifikation

Die Autismus-Spektrum-Störung ist eine tiefgreifende Entwicklungsstörung, die als komplexe Mehrfachbehinderung mit Hilfe von speziellen Testverfahren (ADI und ADOS) vom Kinder- und Jugendpsychiater diagnostiziert wird (siehe MSD-Infobrief A7 des ISB). Die komplexen hirnorganischen Störungen, die der Behinderung zu Grunde liegen, wirken sich auf kognitive, sprachliche, motorische, emotionale und interaktionale Funktionen aus und führen zu Veränderungen im Bereich der Wahrnehmungsverarbeitung. Je früher eine Diagnose vom Facharzt gestellt werden kann, desto positiver stellt sich die Prognose für den weiteren Entwicklungsverlauf dar. Mittlerweile sind viele verschiedene Behandlungs- und Therapieansätze bekannt (siehe MSD-Infobrief A2 frühkindlicher Autismus und A3 As-

perger Autismus des ISB), wenngleich zwar therapeutische Interventionen eine bedeutsame Besserung, aber keine Heilung der Kernsymptomatik bewirken können.

Im Wesentlichen werden drei Ausprägungsformen im Rahmen des Autismus-Spektrums unterschieden:

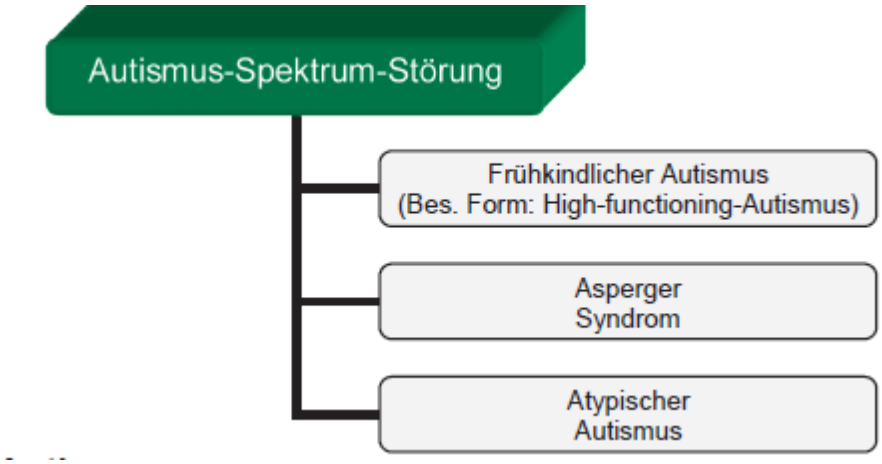


Foto: Autismus-Spektrum-Störung

Frühkindlicher Autismus (Ausprägungsform auf hohem Entwicklungsniveau: High-functioning-Autismus)

- Erste Auffälligkeiten bereits in den ersten Lebensmonaten (vor dem 36. Lebensmonat)
- Oft später Sprachbeginn oder fehlende Sprachentwicklung (nicht zwingend)
- Störung der Kommunikation
- Meist erheblich eingeschränkte intellektuelle Leistungsfähigkeit
- Stereotype Verhaltensweisen
- Alle drei Kernbereiche beeinträchtigt

Asperger-Syndrom

- Auffälligkeiten ab dem 3. Lebensjahr
- Altersgemäße Sprachentwicklung / keine Sprachstörung
- Gute bis überdurchschnittliche intellektuelle Leistungsfähigkeit
- Störung der sozialen Interaktion
- Eingeschränkte, sehr umschriebene Sonderinteressen
- Stereotype Verhaltensweisen (z. B. Tics)
- Zwanghaftes Bedürfnis nach Routine und Ritualen

Atypischer Autismus

- Ähnlich dem frühkindlichen Autismus
- Unterscheidet sich vom Frühkindlichen Autismus durch das Alter bei Krankheitsbeginn und dass nicht zwingend alle Kernbereiche betroffen sind

Verursachung /Häufigkeit

Die genaue Ursache von Autismus ist unbekannt, es wird von einer multikausalen Verursachung ausgegangen. Hirnorganische Veränderungen der Hirnstrukturen und -funktionen spielen bei der Entstehung eine maßgebliche Rolle, eine starke genetische Komponente wirkt in diesem Zusammenhang.

Aktuelle Ergebnisse der Prävalenzforschung zeigen eine Rate von 6,5 betroffenen Personen mit einer Autismus-Spektrum-Störung pro 1000. Unter 150 Kindern liegt folglich im Durchschnitt bei einem Kind eine Autismus-Spektrum-Störung vor. Sie kann daher nicht als eine seltene Störung bezeichnet werden. Bezogen auf das Verhältnis der Geschlechter sind neunmal mehr Jungen von Autismus betroffen als Mädchen (Verhältnis 9:1).

In Fachkreisen wird nicht von einer Zunahme der Zahl autistischer Menschen ausgegangen, sondern lediglich von einer Zunahme der Diagnosen durch veränderte Definitionen in den Klassifikationen, eine verbesserte Diagnostik und sozialrechtliche Veränderungen.

Diagnostik

Die fachärztliche Diagnose erfolgt durch Fachärzte und Einrichtungen der Kinder- und Jugendpsychiatrie. Meist ist ein interdisziplinäres Team aus Arzt, Psychologe, Sonderpädagoge, Therapeut, Sozialarbeiter etc. am Diagnose- und Beurteilungsprozess beteiligt.

Sozialrechtliche Konsequenzen / Versorgungsnetz

Kinder und Jugendliche mit der Diagnose Autismus-Spektrum-Störung bzw. ihre Eltern haben je nach Ausprägung der Kernstörung und Umfang der Begleitstörungen Anspruch auf Leistungen zum Ausgleich behinderungsbedingter Nachteile. Schulisch relevant sind Nachteilsausgleiche, die sowohl in Allgemeinen Schulen wie in Förderschulen gewährt werden als auch Schulbegleiter (vgl. ISB-Infobrief A5), die Schülern mit Autismus-Spektrum-Störungen bei starken Beeinträchtigungen zur Seite gestellt werden können (Beantragung nach § 35 und 54 SGB XII bzw. nach §35 und 35 a SGB VIII). Autismusspezifische Unterstützungsangebote (z. B. Sozialtraining) werden meist über „Leistungen zur Eingliederung“ (Bezirk oder Jugendamt) finanziert. Um Rehabilitationsleistungen der Bundesagentur für Arbeit oder sonstige Sozialleistungsträger nutzen zu können (z. B. die Aufnahme in die Werkstatt für behinderte Menschen), ist ein sozialrechtlicher Nachweis des Behindertenstatus notwendig.

Grundlegende Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen mit Autismus-Spektrum-Störung

Folgende grundlegenden Bedürfnisse beziehen sich sowohl auf den frühkindlichen Autismus als auch das Asperger-Syndrom und verdeutlichen Ansatzpunkte schulischer Förderung:

Sicherheit und Schutz

Autistische Menschen kommen aufgrund von Wahrnehmungsstörungen häufig in soziale Überforderungssituationen. Sie sind in hohem Maße darauf angewiesen, von ihrer Umgebung Halt und Sicherheit zu bekommen. Konstante Bezugspersonen erzeugen für Kinder und Jugendliche mit Autismus einen wichtigen Halt.

Unterstützung bei der Handlungsplanung

Prozesse der Planung bereiten Kindern und Jugendlichen mit Autismus oft große Schwierigkeiten. Dies könnte mit Einschränkungen des Arbeitsgedächtnisses zusammenhängen: Im Arbeitsgedächtnis werden Informationen über die Teilschritte einer Handlung gespeichert, um die Gesamthandlung aufrecht erhalten zu können, ggf. auch korrigieren und verändern zu können. Bei Autismus sind diese exekutiven Funktionen der Verhaltensplanung, -steuerung und -kontrolle eingeschränkt, deshalb benötigen Betroffene umfassende Orientierung durch die Umwelt.

Die Welt erklären

Menschen mit Autismus sind häufig einem Detaildenken verhaftet. Aus diesem Grunde haben sie große Schwierigkeiten einen Kontext und übergreifende Bedeutungen zu erfassen, sie verstehen Sachverhalten überwiegend mechanisch und wortwörtlich. Angewiesen sind Menschen mit Autismus deshalb auf eine Erklärung der Welt durch die Umwelt. In der Schule nehmen dabei Lehrkräfte die herausragende Position ein.

Bedürfnis nach zwischenmenschlichen Beziehungen

Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störung zeigen oft ein Rückzugsverhalten, ihre Gestik und Mimik ist eingeschränkt, der Blickkontakt fällt ihnen schwer. Gespräche über Alltägliches, Unverbindliches („Small Talk“) lässt sie oft verzweifeln, da ihnen das Gefühl für sprachliche Feinheiten („zwischen den Zeilen lesen können“) fehlt. Trotzdem oder gerade deshalb sind zwischenmenschliche Beziehungen für Menschen mit Autismus von besonderer Bedeutung. Sie benötigen dazu oftmals ein Sozialtraining, das ihnen hilft,

sowohl Verständnis zu entwickeln für das Gegenüber und dessen Befindlichkeiten und Interessen als auch Strategien für Verhaltensweisen in sozialen Bezügen.

Teilhabe

Die Teilhabe zu einer Gemeinschaft gehört für Menschen mit Autismus-Spektrum-Störung zu den unmittelbaren Grundbedürfnissen, wenngleich es ihnen schwer fällt, sich auf große Nähe einzulassen. Daher ist es wichtig, auf Kinder und Jugendliche mit Autismus in der Schule zuzugehen und ihnen nicht das Verständnis für ein soziales Miteinander bzw. das Bedürfnis nach Zugehörigkeit a priori abzusprechen. Ein Miteinander muss sich nicht in einem fortlaufenden gemeinsamen Tun, sondern kann sich auch in einem „guten Nebeneinander“ ausdrücken.

Hinweise zum Förderort

Grundsätzlich bewähren sich […] [inklusive, Anm. d. Verf.] Bildungsgänge. Autistische Schüler mit guten intellektuellen Fähigkeiten, ausreichender sprachlicher Kommunikationskompetenz und angemessenem Sozialverhalten *können* bei entsprechender individueller Förderung *in der Regel* allgemeine und weiterführende Schulen besuchen. Daneben haben sich in Einzelfällen auch kooperative Modelle bewährt: Schüler, die ein Förderzentrum besuchen, werden beispielsweise für eine klar umrissene Zeit oder für eine vereinbarte Fächerkombination regelmäßig in der Woche – soweit notwendig mit Unterstützung einer Schulbegleitung – in einer allgemeinen oder weiterführenden Schule unterrichtet. Insbesondere Kinder und Jugendliche mit einem hohen Bedarf an lebenspraktischer Begleitung können so angemessene Bildungsangebote in den Bereichen in Anspruch nehmen, in denen sie besondere Lernbedürfnisse und Lernmöglichkeiten aufweisen.

Es zeigt sich auch, dass manche Schüler mit einer autistischen Spektrumsstörung nur für einen begrenzten Zeitraum ein adäquates Bildungsangebot an der allgemeinen oder weiterführenden Schule finden. Nicht selten treten zunehmend Schwierigkeiten auf, wenn die schulischen Anforderungen bezüglich Leistung, Sozialverhalten, Selbstständigkeit und Organisationsfähigkeit steigen. Hier stellt sich die Herausforderung, ein geeignetes Bildungsangebot zu finden, dass den Bedürfnissen und Besonderheiten des Kindes / Jugendlichen am besten gerecht wird.

Die aufnehmende Schule muss bereit und in der Lage sein, die kognitiven Fähigkeiten des Schülers mit Autismus-Spektrum-Störung zu fördern. Sie muss aber auch im Verhalten durch klare Strukturierung persönliche Unterstützung und Sicherheit bieten. Sie muss sich auf die Individualität des behinderten jungen Menschen einlassen, seine verminderte Be-

lastbarkeit und Konzentration berücksichtigen und seiner Hilflosigkeit in sozialen Kontakten Rechnung tragen.

> Die beschriebenen Charakteristika im Verhalten und Erleben von Menschen mit autistischer Spektrumsstörung erfordern Akzeptanz, Toleranz und das Mittragen der gemeinsamen Bemühungen durch Schulleitung, Kollegium, Eltern und Schulträger. Schüler mit Autismus-Spektrum-Störungen brauchen in ihrer Umgebung Menschen, die bereit sind, sich auf Besonderheiten einzulassen und mit viel Geduld und Mut nach kreativen, manchmal auch unkonventionellen Lösungsansätzen zu suchen.

Betroffene Schüler, Eltern, Lehrkräfte und weitere Beteiligte können in vielfältiger Weise Unterstützung in Anspruch nehmen. Bayernweit finden sich inzwischen Beratungs- und Kompetenzzentren (Adressen siehe MSD-Infobrief A5) und außerschulische Fachdienste. Als besonderes Angebot für Schulen wurde der Mobile Sonderpädagogische Dienst Autismus (MSD-A) eingerichtet [Koordinatoren des MSD-A: siehe S. 169, Anm. d. Verf.].

Der Mobile Sonderpädagogische Dienst Autismus (MSD-A)

Die „Empfehlungen zu Erziehung und Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit autistischem Verhalten“ (KMK 2000) kennzeichnen die Förderung von autistischen Schülern als sonderpädagogische Aufgabe, die das Zusammenwirken von medizinisch-therapeutischen, psychologischen, pädagogischen, sozialen und erzieherischen Kompetenzen erfordert.

Auf Grund der komplexen Hintergründe der Lern- und Entwicklungsbedürfnisse der Kinder und Jugendlichen mit Autismus-Spektrum-Störung ist das Angebot der fachspezifischen Beratung des Mobilen Sonderpädagogischen Diensts – Autismus (MSD-A) für die allgemeine Schule und Förderschule bereitgestellt. Die […] [spezifisch qualifizierten Lehrkräfte für Sonderpädagogik, Anm. d. Verf.] haben die Aufgabe, Erkenntnisse der Wissenschaft, aktuelle Forschungsergebnisse und empirische Erfahrungen für die Praxis nutzbar zu machen [und die allgemeinen Schulen bei der Inklusion autistischer Schüler zu unterstützen, Anm. d. Verf.].

Der MSD-A richtet sein Beratungs- und Kooperationsangebot an:

- Schüler mit Autismus-Spektrum-Störung und Mitschüler
- Lehrkräfte und Schulleitungen aller Schularten
- Schulämter, Ministerialbeauftragte und Regierungen
- Mobile Sonderpädagogische Dienste (MSD) / Mobile Sonderpädagogische Hilfe (MSH)
- Bezirke und Jugendämter
- Medizinische und psychologische Fachdienste
- Therapeutischen Einrichtungen (Autismus Ambulanz)
- Autismus-Kompetenzzentren und andere sozialpädagogische Einrichtungen / Beratungsstellen
- Eltern, Erzieher und Elternverbände

Die Aufgabe des MSD-A ist es, die im Bereich Schule tätig werdenden Dienste zu koordinieren. Inhaltliche Schwerpunkte der kooperativen, lösungsorientierten Beratungstätigkeit richten sich auf Entwicklung, Planung und Durchführung vielseitiger Förderangebote, Information über verschiedene Bildungsangebote und Schullaufbahnen sowie die Mitwirkung bei der Findung und Entscheidung über den individuell geeigneten Förderort.

Die im Folgenden aufgeführten Teilangebote müssen in Absprache mit der Lehrkraft bzw. des ihn umgebenden schulischen Umfelds gezielt auf die Belange des einzelnen Schülers mit Autismus-Spektrum-Störung ausgerichtet werden; sie kommen bedarfsorientiert zum Einsatz:

- Einzelfallbesprechung verbunden mit Unterrichtsmitschau und -hospitation
- Unterstützung bei der Erstellung von Förderplänen
- Einführung in methodisch-didaktische Hilfen zum schulischen Lernen (z. B. TEA H, siehe Infobrief A2 „Autismus-Spektrum-Störung - Fokus frühkindlicher Autismus“ des ISB München)
- Stellungnahmen zum Nachteilsausgleich
- Anregung und Teilnahme an Runden Tischen und/oder Hilfeplangesprächen
- Begleitung von Übergängen, ggf. Krisenintervention
- Vermittlung und Unterstützung bei einer differenzierten Diagnostik sowie therapeutischen Maßnahmen; Hilfestellung für gezielte Verhaltensbeobachtung
- Einführung zur „Autismus-Spektrum-Störung“ für Lehrerkollegien
- Fortbildungen (auf zentraler, regionaler oder lokaler Ebene oder schulhausintern)
- Hilfe bei der Implementierung von Kollegialen Fallbesprechungsgruppen in Lehrerkollegien und / oder Mitarbeiter-Teams

- Inhaltliche Gestaltung von Elternabenden zum Thema Autismus
- „Unterricht über Autismus“ als Beitrag zur Sensibilisierung der Mitschüler
- Weitervermittlung an Kooperationspartner im regionalen Netzwerk

Förderungsspezifische Gestaltung von Unterricht und Schulleben

Menschen mit Autismus-Spektrum-Störungen sind in ihren Fähigkeiten, Vorlieben und der Ausprägung ihrer Behinderung sehr verschieden. Ein Verständnis der autistischen Verhaltensmuster stellt eine wichtige Voraussetzung für das Gelingen schulischen Lebens und Lernens dar.

Heterogenes Fähigkeits- und Leistungsprofil

Schüler mit Autismus weisen oft ein sehr heterogenes Leistungsprofil auf: Herausragende Leistungen und Fähigkeiten stehen mitunter großen Förderbedürfnissen in einzelnen Entwicklungsbereichen und bei Alltagshandlungen gegenüber.

Einschränkungen in der Kommunikation und Interaktion, die Schwierigkeit, in komplexen Situationen flexibel zu reagieren, Handlungen zu planen und auszuführen, haben zur Folge, dass es für junge Menschen mit Autismus schwer ist, sich in der Institution Schule mit ihren komplexen sozialen und kognitiven Anforderungen zurechtzufinden. Schüler mit Autismus-Spektrum-Störung eignen sich Lernstoff meist anders an als andere Schüler. Aufgrund ihrer sozial-emotionalen Besonderheiten gelingt es ihnen oft nicht, die Möglichkeiten ihres kognitiven Niveaus voll auszuschöpfen. Viele üblicherweise erfolgreiche Unterrichts- und Erziehungsmethoden zeigen bei Schülern mit Autismus wenig Wirkung.

Schulische Gelingensfaktoren

Für eine gelingende Förderung junger Menschen mit Autismus durch mobile sonderpädagogische Begleitung sind folgende Faktoren wichtig:

- Sorgsame Auswahl der Schule
- Fortbildung der Lehrkräfte der allgemeinen Schule im Hinblick auf den Umgang mit einem Kind bzw. Jugendlichen mit Autismus-Spektrum-Störung in der eigenen Klasse
- Enge Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften, dem für die Schule zuständigen Schulpsychologen, dem Mobilen Sonderpädagogischen Dienst und den Eltern von Kindern mit Autismus
- Vorbereitung der Schüler der Klasse auf den Mitschüler mit Autismus
- Rücksichtnahme auf individuelles Lernverhalten: z.B. Lerntempo, Zwänge in der Arbeitsweise, übergroßes Interesse für besondere Themen

- Bereitstellen einer Umgebung, die auf die Bedürfnisse des Schülers mit Autismus-Spektrum-Störung eingeht: Arbeitsplatzgestaltung, Rückzugsmöglichkeit, reizarme Zone
- Verständnis für
    - die Schwierigkeit des Menschen mit Autismus, Beziehungen zu anderen aufzunehmen
    - seine eingeschränkte Möglichkeit, die unterschiedlichen Ebenen von Sprache (u.a. Information, Beziehung, Apell) zu entschlüsseln
    - die ungewohnte, oft bizarre Art der Interaktion und reduzierte Hinwendung zum Gegenüber“ (MSD- Infoblatt A1, S. 1ff.).

Weiterführende Informationen

Weitere Informationen zur Autismus-Spektrum-Störung und ihren verschiedenen Ausprägungsformen sowie zur förderungsspezifischen Gestaltung von Erziehung und Unterricht sind im Ringbuch „MSD-Infobriefe Autismus-Spektrum-Störung. Informationsblätter des Mobilen Sonderpädagogischen Dienstes Autismus (MSD-A)“ des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München zusammengestellt. Diese Sammlung beinhaltet folgende Informationsblätter:

- A 1 Autismus – eine Aufgabe für alle Schularten
- A 2 Autismus-Spektrum-Störung: Fokus frühkindlicher Autismus
- A 3 Autismus-Spektrum-Störung: Fokus Asperger Autismus
- A 4a Leitfaden für Erstgespräch mit Eltern von Kindern mit Autismus
- A 4b Dokumentationsbogen für Schüler mit Autismus
- A 5 Gelingensfaktoren für Schulbegleitung
- A 6a Nachteilsausgleich für Kinder und Jugendliche mit Autismus
- A 6b Bogen zur Erfassung eines pädagogischen Nachteilsausgleichs
- A 7 Diagnostik bei Autismus / Autismus Spektrum Störungen
- A 8 Übergänge gestalten für Menschen mit Autismus
- A 9 Aufklärung der Mitschüler über Autismus
- Glossar
- Anhang: Autismus in Literatur, Film und Internet – eine Auswahl

Sechs dieser Informationsblätter, nämlich die Briefe A1, A4a, A5, A6a, A9 und das Glossar stehen derzeit auch auf der Homepage des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München unter dem Link http://www.isb.bayern.de/schulartuebergreifendes/paedagogik-didaktik-methodik/ sonderpaedagogische-foerderung/msd-infobriefe-autismus-spektrum-stoerung/ zum Download zur Verfügung.

Ansprechpartner für die Koordination des Mobilen Sonderpädagogischen Dienstes Autismus (MSD-A):

Regierungsbezirk Oberbayern	msd.autismus.oberbayern@schule.bayern.de
Regierungsbezirk Niederbayern	msd.autismus.niederbayern@schule.bayern.de
Regierungsbezirk Oberfranken	msd.autismus.oberfranken@schule.bayern.de

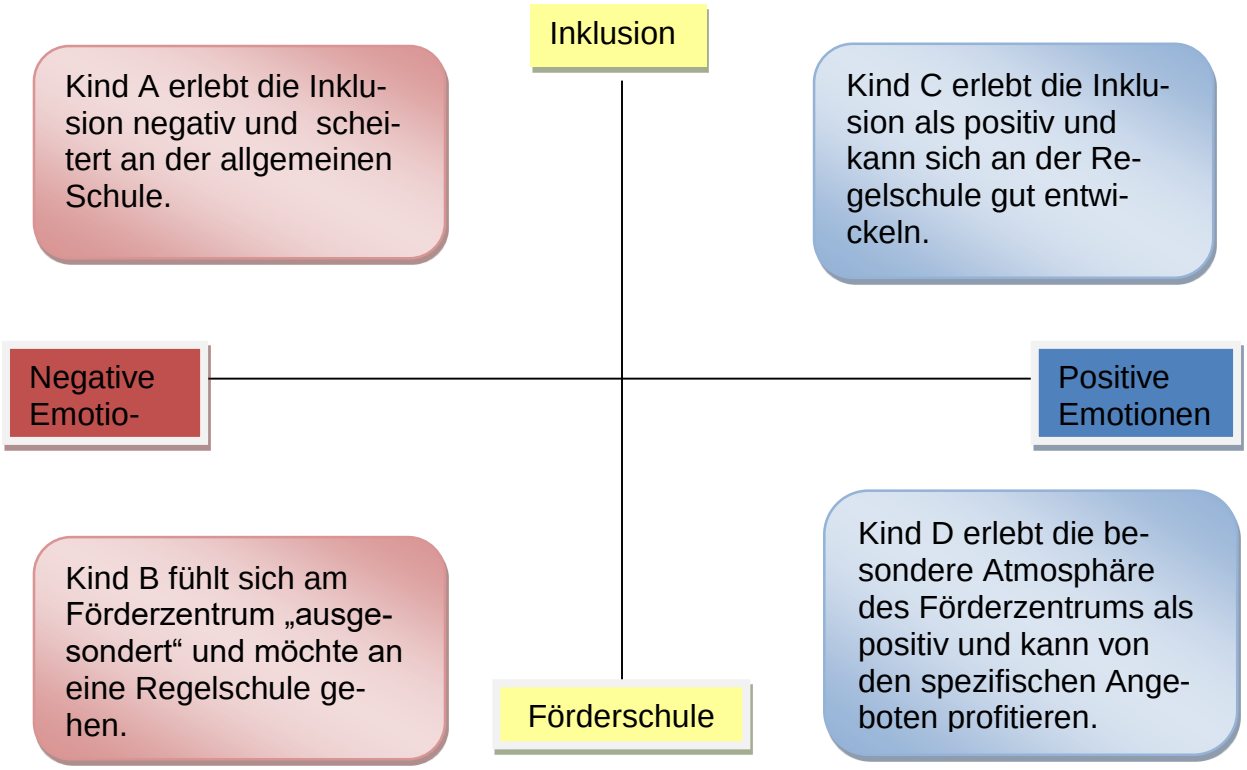
Regierungsbezirk Mittelfranken	msd.autismus.mittelfranken@schule.bayern.de
Regierungsbezirk Unterfranken	msd.autismus.unterfranken@schule.bayern.de
Regierungsbezirk Oberpfalz	msd.autismus.oberpfalz@schule.bayern.de
Regierungsbezirk Schwaben	msd.autismus.schwaben@schule.bayern.de

Ansprechpartner (allg.)

Thomas Lustig
Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München
Tel. 089/2170-2852
thomas.lustig@isb.bayern.de

2.3 Sonderpädagogischer Förderbedarf als Herausforderung der allgemeinen Schulen – ein Resümee

Dieser kurze Aufriss der Förderschwerpunkte lässt erkennen, dass ein isoliertes Betrachten einzelner Förderschwerpunkte der Komplexität der bei den einzelnen Personen vorliegenden Problemfelder und ihrer sozialen Eingebundenheit nur schwerlich gerecht wird. Ausgehend von der UN-BRK und fortentwickelt in der Novellierung des BayEUG zum 01.08.2011 gilt für alle Förderschwerpunkte, dass Eltern bzw. Erziehungsberechtigte im Grundsatz ein Wahlrecht in Anspruch nehmen können, um ihre Kinder auch in der allgemeinen Schule unterrichten und erziehen zu lassen. Im Rahmen dieser Entwicklungen findet die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf immer häufiger in Form von inklusiven Fördermaßnahmen an Regelschulen in kooperativer Vernetzung mit der Förderschule statt. Hier gilt es bei jedem einzelnen Kind oder Jugendlichen nach den individuellen personalen und familiären Gegebenheiten sowie den schulischen Angeboten und Bedingungen vor Ort zwischen den Vor- und Nachteilen der verschiedenen Beschulungsmöglichkeiten abzuwägen. Dabei können für verschiedene Kinder mit ähnlichen Ausgangslagen sehr unterschiedliche Angebote vorteilhaft sein, wie die folgende Abbildung verdeutlicht:



Auch wenn aus pädagogischer Sicht im Einzelfall die Förderung und Unterrichtung des betreffenden Schülers in einem Förderzentrum fachlich geboten wäre, ist es dennoch die Pflicht der allgemeinen Schule bei entsprechendem Wunsch der Erziehungsberechtigten, entweder

durch Einzelinklusion, Partnerklasse, Tandemklasse und vor allem bei Schulen mit dem Schulprofil Inklusion sich der Herausforderung zu stellen.
Unterstützung erfahren die Schulen bei dieser zentralen Herausforderung durch

- Fortbildungen und Handreichungen der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung (ALP) in Dillingen
- Veröffentlichungen und Handreichungen durch das Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB), München
- die zuständige Schulaufsicht mit den differenzierten Fortbildungsangeboten,
- die Schulberatung in Bayern mit den neun staatlichen Schulberatungsstellen und den Beratungslehrkräften und den Schulpsychologen an den Schulen vor Ort
- sowie weitere Beratungsmöglichkeiten durch externe Partner (z.B. Fachverbände)

Als fachwissenschaftliche Unterstützung dient dabei die Fachexpertise aller Lehrstuhlinhaber für Sonderpädagogik an der Universität Würzburg und der LMU München, unter anderem in Form des vorliegenden Leitfadens „Profilbildung inklusive Schule“ (siehe Kap. A 6) des Wissenschaftlichen Beirats „Inklusion“.

Schulleitungen und Lehrkräfte der allgemeinen Schulen werden zukünftig zunehmend Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den verschiedenen Förderschwerpunkten beschulen und sich in diesem Zusammenhang vielfältigen, neuen Herausforderungen stellen müssen. Über die Gewährung von sonderpädagogischer Unterstützung hinaus sind hier die allgemeinen Schulen gefordert, eigene schulische Ressourcen und Potentiale bestmöglich zu nutzen und auch schulhausintern sowie regional kreative Problemlösungen zu entwickeln. Dabei soll jedoch stets die sonderpädagogische Fachlichkeit in den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten bestmöglich gewährleistet werden. Eine herausragende Bedeutung kommt hierbei der Unterstützung durch die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste (MSD) zu.

Anmerkung: Grenzen der MSD-Arbeit
Lehrkräfte für Sonderpädagogik, die im Rahmen des Mobilen Sonderpädagogischen Diensts tätig sind, stoßen nicht selten auf die unerfüllbare Erwartung, dass die Unterstützung des MSD erst bei einer Verringerung oder Behebung der Störung endet. Dies ist jedoch in vielen Fällen nicht möglich.
So wie im Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung eine körperliche Behinderung nicht durch die Arbeit des MSD behoben werden kann, so trifft dies auch auf manifestierte Störungsbilder in anderen Förderschwerpunkten zu. Ziel der MSD-Arbeit ist die Schaffung individueller Gelingensbedingungen für schulisches Lernen unter den gegebenen Voraussetzungen und somit die Ermöglichung barrierefreien Lernens. Hierzu gehört die individuelle Anpassung von Rahmenbedingungen und Arbeitsmaterialien ebenso wie die Sensibilisierung der Mitschüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf und die Koordination außerschulischer Unterstützungsangebote.

Das Gelingen von inklusiver Beschulung wird ganz entscheidend durch die Einstellungen und das Verhalten der Lehrkraft beeinflusst. Insofern kommt der Reflexion eigener Haltungen durch die Lehrkräfte eine ausschlaggebende Bedeutung zu. Das moderne Gedankengut der Inklusion geht bis in die Zeit der Aufklärung zurück. Es verfolgt das Ziel der Chancengleichheit aller Menschen, so auch von Menschen mit Behinderungen, vor dem Hintergrund der Achtung der Menschenwürde und der Wertschätzung jedes einzelnen Menschen in seiner Besonderheit. Dieses humanitäre Gedankengut wurde 2006 in der UN-Behindertenrechtskonvention, einem völkerrechtlichen Vertrag, schriftlich fixiert. Inzwischen haben über 150 Länder weltweit die Konvention ratifiziert und sich somit international zur Umsetzung von Inklusion verpflichtet. Insofern stellt sich nicht die Frage, *ob*, sondern *wie* Inklusion erfolgreich umgesetzt werden kann.

2.4 Gedankliche Impulse zur Umsetzung schulischer Inklusion

In den sieben sonderpädagogischen Förderschwerpunkten ist eine Zunahme von inklusiv beschulten Schülerinnen und Schülern in allen Schularten zu beobachten. Die aufgrund bildungspolitischer und gesamtgesellschaftlicher Bestrebungen rasch vollzogenen schulrechtlichen Veränderungen im Bereich der Inklusion führen auf Seiten der Lehrkräfte in Anbetracht fehlender Ausbildungsinhalte und Erfahrungen nicht selten zu dem anfänglichen Gefühl von Überforderung. Es wird auch zukünftig, selbst nach der Änderung der Ausbildungsinhalte, nicht erwartet, dass eine Lehrkraft sonderpädagogischen Fragestellungen ohne spezielle Vorbereitung und Unterstützung von Anfang an sicher und kompetent begegnet. Es wird angesichts der Vielzahl der Störungsbilder und Förderbedürfnisse vielmehr in jeder Einzelsituation erforderlich sein, sich über die entsprechenden Gegebenheiten speziell zu informieren und eine geeignete Unterstützung zusammen mit dem MSD zu organisieren.

Die nachfolgenden Impulse sollen Lehrkräfte und Schulleitungen bei den alltäglichen Herausforderungen im inklusiven Schulalltag durch geistige Perspektivenwechsel und konkrete Empfehlungen unterstützen:



1. Betrachten Sie die positiven Seiten der Inklusion: Neben den möglicherweise zusätzlichen Arbeitsbelastungen bietet die Inklusion eines Kindes/Jugendlichen wesentliche Chancen:
   - Inklusion verwirklicht den pädagogischen Auftrag und Anspruch, jedes Kind so anzunehmen, wie es ist.
   - Sie eröffnet die Gelegenheit, das besondere Erleben und Verhalten von jungen Menschen mit Behinderungen bzw. sonderpädagogischem Förderbedarf kennenzulernen und so auch den eigenen Horizont zu erweitern!

- Die Inklusion des Kindes/Jugendlichen bietet für die ganze Klasse/Schule neue Lernmöglichkeiten im sozialen Bereich: Jeder ist besonders. Jeder ist ein wichtiger Teil der Gemeinschaft. Jeder hat ein Recht darauf, als Person akzeptiert und angenommen zu werden.

2. Informieren Sie sich über den sonderpädagogischen Förderbedarf des Kindes/ Jugendlichen!
   - Nutzen Sie die Schülerakten für sich – sie sind eine Sammlung wichtiger Informationen über den Schüler.
   - Informieren Sie sich über diagnostizierte Störungsbilder und medizinische bzw. sonderpädagogische Fachbegriffe! Recherchieren Sie nach grundlegender Fachliteratur, z.B. auf den Homepages des ISB oder der sonderpädagogischen Lehrstühle der Universitäten München und Würzburg.
   - Besuchen Sie gegebenenfalls entsprechende Lehrerfortbildungen.
   - Organisieren Sie gegebenenfalls eine Schulhausinterne Lehrerfortbildung zu diesem Thema.
   - Lassen Sie sich durch eine Lehrkraft für Sonderpädagogik beraten (ggf. durch Anforderung des MSD des entsprechenden Förderschwerpunkts vom zuständigen Förderzentrum).
   - Nutzen Sie die Möglichkeiten der Beratung und Unterstützung durch die staatl. Schulberatungsstellen und durch die für die Schule zuständigen Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen.

3. Vernetzen Sie sich!
   - Suchen Sie das einfühlsame, aber auch offene Gespräch mit den Erziehungsberechtigten.
   - Nehmen Sie mit dem Einverständnis der Eltern Kontakt auf zu den betrauten medizinischen, therapeutischen und pädagogischen Fachkräften.
   - Vernetzen Sie sich mit Kolleginnen und Kollegen, die in diesem Förderschwerpunkt bereits Erfahrungen gesammelt haben.

4. Versetzen Sie sich in die Rolle des Kindes/Jugendlichen!
   - Wie wird es wohl dem Kind/Jugendlichen in der Situation gehen?
   - Vermitteln Sie dem Kind und seinen Erziehungsberechtigten, dass sie an der Schule willkommen sind.
   - Wie könnte man dem Schüler helfen, sich ohne eine stigmatisierende Sonderrolle in der allgemeinen Schule angenommen zu fühlen?

- Sehen Sie seine Belastungsfaktoren, aber auch und insbesondere seine Widerstandskräfte und Potentiale.
- Betrachten Sie mögliche Auffälligkeiten als natürliche Reaktionen auf ungünstige Lebensbedingungen! Überlegen Sie: Was sagt mir dieses unangepasste Verhalten über das Erleben des Schülers?

5. Bemühen Sie sich um die Herstellung eines pädagogischen Bezugs zum Kind/Jugendlichen!
   - Beginnen Sie die Kontaktaufnahme mit Fingerspitzengefühl, Geduld und Aufgeschlossenheit und respektieren Sie stets persönliche Grenzen des Kindes/Jugendlichen.
   - Treten Sie dem Kind/Jugendlichen stets mit emotionaler Wärme gegenüber.

6. Unterscheiden Sie bei untolerierbaren Verhaltensweisen des Kindes/Jugendlichen klar zwischen dem Verhalten und der Person des Schülers!
   - Achten Sie darauf, Kritik nur auf unerwünschte Verhaltensweisen zu beziehen, dabei jedoch nicht das Kind als Person zurückzuweisen.
   - Formulieren Sie klare Vorstellungen bezüglich des erwünschten Verhaltens.

7. Seien Sie für das Kind eine verlässliche Bezugsperson!
   - Nehmen Sie sich für das Kind Zeit und gewähren Sie ihm Ihre alleinige Aufmerksamkeit in regelmäßigen persönlichen Gesprächen.
   - Signalisieren Sie ihm Verlässlichkeit durch Konsequenz.

8. Setzen Sie sich für eine sonderpädagogische Förderung des Kindes/Jugendlichen ein!
   - Leiten Sie möglichst frühzeitig eine individuelle sonderpädagogische Überprüfung und Förderung durch den MSD ein.
   - Sprechen Sie ggf. die Erziehungsberechtigten hinsichtlich der Aufnahme einer zusätzlichen außerschulischen Betreuung durch medizinisch-therapeutische, psychologische oder weitere Fachkräfte an.

9. Bewahren Sie sich eine Portion Idealismus und bleiben Sie „Vertreter des Kindes“!
   - Lassen Sie sich nicht entmutigen.
   - Versuchen Sie immer wieder, individuelle Angebote in Ihren Unterricht einzubauen, der dem sonderpädagogischen Förderbedarf des Kindes/Jugendlichen gerecht wird.
   - Berücksichtigen Sie die Bedürfnisse des Kindes/Jugendlichen bei der Gestaltung des Schullebens.

10. Seien Sie ein Vorbild für Mitschüler, Eltern und andere Lehrkräfte!
    - Betrachten Sie das Kind / den Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf als selbstverständliches Mitglied der Klassengemeinschaft.
    - Achten Sie die Einzigartigkeit des Kindes/Jugendlichen und begreifen Sie sie als gelebter Ausdruck der Vielfalt menschlichen Seins.
    - Versuchen Sie, das Kind durch den bewussten Einsatz von Sozialformen und Helfersystemen fest in die Klassengemeinschaft zu integrieren.
    - Sprechen Sie soziale Probleme in der Klasse bzw. Schule bereits frühzeitig an und ermutigen Sie die Schüler dazu, nach geeigneten Lösungen zu suchen.

11. Seien Sie geduldig und überfordern Sie sich nicht! Bedenken Sie immer:
    - Ihr vorrangiges Ziel ist nicht, den sonderpädagogischen Förderbedarf des Kindes/Jugendlichen zu verringern oder gar zu beheben, sondern individuelle Gelingensbedingungen für erfolgreiches schulisches Lernen unter den gegebenen Bedingungen zu schaffen und so einen barrierefreien Zugang zum Lernen zu ermöglichen.
    - Inklusion braucht Zeit: Versuchen Sie nach und nach, sich dem Ziel des barrierefreien Lernens anzunähern und Ihren Unterricht zunehmend nach dieser Zielsetzung auszurichten. Dies kann nicht innerhalb eines Schuljahres erfolgen. Geben Sie sich Zeit.
    - Inklusion kann nur in einem gemeinsamen Prozess unter Mitwirkung aller Beteiligten gelingen. Sie sind nicht allein verantwortlich! Suchen Sie das Gespräch zu schulischen und außerschulischen Partnern und handeln Sie als Teil eines eng vernetzten Unterstützungssystems.
    - Lassen Sie sich selbst beraten und nehmen Sie die Möglichkeit zur Supervision wahr. Die staatlichen Schulberatungsstellen können Ihnen Supervisoren benennen.

2.5 Serviceteil

Informationen über die verschiedenen Formen der inklusiven Beschulung finden Sie in Kapitel A 4 sowie als Kurzüberblick im Flyer „Inklusion durch eine Vielfalt schulischer Angebote“.

Hinweise zur Unterrichtung und Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in inklusiven Settings können Sie Kapitel A/13 entnehmen. Dieses beinhaltet auch eine Übersicht über sämtliche durch das ISB München herausgegebene und online abrufbare Handreichungen und Materialien zur Umsetzung von schulischer Inklusion.

Ansprechpartner:

MR Erich Weigl
Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Fachreferent für Sonderpädagogik
Erich.Weigl@stmbwk.bayern.de
089/2186-2512

MRin Tanja Götz
Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Stabstelle Inklusion
Tanja.Goetz@stmbwk.bayern.de
089/2186-2067

Dr. Ellen Kunstmann
Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München
Ellen.Kunstmann@isb.bayern.de
089/2170-2247

3. Inklusion aus internationaler und nationaler Perspektive: Die grundlegenden Dokumente



Die internationale Perspektive:

UN-Behindertenrechtskonvention Art. 24



Die europäische Perspektive:

Empfehlungen der „Europäischen Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung“



Die nationale Perspektive:

Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.11.2010:

„Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen in der schulischen Bildung“

Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011:

„Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen“

Abb.: Mehrebenenmodell der Perspektiven zur Inklusion

3.1 Die internationale Perspektive

Am 13.12.2006 schlossen die Vereinten Nationen einen völkerrechtlichen Vertrag über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Dieser wurde inzwischen von über 150 Staaten weltweit ratifiziert.

ÄGYPTEN	FINNLAND	MADAGASKAR	SCHWEDEN
ALBANIEN	FRANKREICH	MALAWI	SCHWEIZ
ALGERIEN	GABUN	MALAYSIA	SENEGAL
ANDORRA	GEORGIEN	MALEDIVEN	SERBIEN
ANTIGUA UND BAR-	GHANA	MALI	SEYCHELLEN
BUDA	GRENADA	MALTA	SIERRA LEONE
ARGENTINIEN	GRIECHENLAND	MAROKKO	SLOVAKEI
ARMENIEN	GROßBRITANNIEN	MAURETANIEN	SLOVENIEN
ÄTHIOPIEN	GUATEMALA	MAURITIUS	SOLOMON INSELN
AUSTRALIEN	GUINEA	MAZEDONIEN	SPANIEN
ASERBAIDSCHAN	GUYANA	MEXIKO	SRI LANKA
BAHRAIN	HAITI	MIKRONESIEN	ST. LUCIA
BANGLADESH	HONDURAS	MOLDAVIEN	ST. VINCENT UND DIE
BARBADOS	INDIEN	MONACO	GRENADINEN
BELGIEN	INDONESIEN	MONGOLEI	SÜDAFRIKA
BELIZE	IRAN	MONTENEGRO	SUDAN
BENIN	IRLAND	MOSAMBIK	SURINAM
BHUTAN	ISLAND	MYANMAR	SWASILAND
BOLIVIEN	ISRAEL	NAMIBIA	SYRIEN
BOSNIEN HERZEGO-	ITALIEN	NAURU	TANSANIA
WINA	JAMAICA	NEPAL	THAILAND
BRASILIEN	JAPAN	NEUSEELAND	TOGO
BRUNEI DARESSA-	JEMEN	NICARAGUA	TONGA
LAM	JORDANIEN	NIEDERLANDE	TRINIDAD UND TO-
BULGARIEN	KAMBODSCHA	NIGERIA	BAGO
BURKINA FASO	KAMERUN	NORWEGEN	TSCHAD
BURUNDI	KANADA	OMAN	TUNESIEN
CAP VERDE	KASACHSTAN	PAKISTAN	TÜRKEI
CHILE	KENIA	PALAU	TURKMENISTAN
CHINA	KIRGISISTAN	PANAMA	TSCHECHISCHE RE-
COOK INSELN	KOLUMBIEN	PAPUA NEUGUINEA	PUBLIK
COSTA RICA	KOMOREN	PARAGUAY	UGANDA
COTE D´IVOIRE	KONGO	PERU	UKRAINE
DÄNEMARK	KOREA	PHILIPPINEN	UNGARN
DEUTSCHLAND	KROATIEN	POLEN	URUGUAY
DOMINICA	KUBA	PORTUGAL	USA
DOMINIKANISCHE	LAOS	QATAR	USBEKISTAN
REPUBLIK	LESOTHO	RUMÄNIEN	VANUATU
DSCHIBUTI	LETTLAND	RUSSISCHE FÖDE-	VEREINIGTE ARABI-
EL SALVADOR	LIBANON	RATION	SCHE EMIRATE
ESTLAND	LIBERIA	RUANDA	VIETNAM
EQUADOR	LIBYEN	SAMBIA	ZENTRALAFRIKANI-
EUROPÄISCHE UNION	LITAUEN	SAN MARINO	SCHE REPUBLIK
FIDSCHI	LUXEMBURG	SAUDI ARABIEN	ZYPER

Unter anderem hat auch die EU die UN-Behindertenrechtskonvention am 23.12.2010 angenommen. In Deutschland trat das Übereinkommen am 26. März 2009 in Kraft.

Der UN-BRK liegt ein weit gefasster Behinderungsbegriff zugrunde. Bereits in der Präambel wird festgelegt,

> **Präambel**
>
> „*e)* (…) dass das **Verständnis von Behinderung**[6] sich ständig weiterentwickelt und dass Behinderung aus der Wechselwirkung zwischen Menschen mit Beeinträchtigungen und einstellungs- und umweltbdingten Barrieren entsteht, die sie **an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern**"

Die UN-BRK kehrt sich somit, wie auch die Sonderpädagogik als Wissenschaft, vom rein „medizinischen" Behinderungsbegriff ab und vollzieht eine Wende hin zur ökosystemischen Sichtweise. Im Zentrum steht nun nicht mehr nur die körperliche Beeinträchtigung, sondern der Gesamtkomplex „behindert sein und behindert werden". In Art. 1 der UN-BRK wird diese neue Ausrichtung des Behinderungsbegriffs noch einmal explizit erläutert. Darüber hinaus wird der Zweck des Übereinkommens festgelegt.

Hier heißt es:

> **Artikel 1**
> **Zweck**
>
> **Zweck** dieses Übereinkommens ist es, den **vollen und gleichberechtigten Genuss aller Menschenrechte und Grundfreiheiten durch alle Menschen mit Behinderungen zu fördern, zu schützen und zu gewährleisten und die Achtung der ihnen innewohnenden Würde zu fördern.** Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.

Als Behinderung zählen somit Beeinträchtigungen, die unter den gegebenen Umweltbedingungen Einschränkungen an der vollen und wirksamen gesellschaftlichen Teilhabe nach sich ziehen. Hierunter fallen somit auch Sprach- und Lernbehinderungen sowie ausgeprägte sozial-emotionale Entwicklungsstörungen. In Deutschland wird hier in der Regel von „sonderpädagogischem Förderbedarf" gesprochen.
Der Zweck der Konvention, die internationale Gewährleistung der gleichberechtigten gesellschaftlichen Teilhabe und die Achtung der Menschenwürde behinderter Menschen, wird in den allgemeinen Grundsätzen des Art. 3 noch einmal explizit erläutert. Hier heißt es:

---

[6] Sämtliche Hervorhebungen durch Fettdruck wurden durch die Verfasser vorgenommen.

Art. 3
Allgemeine Grundsätze

Die Grundsätze dieses Übereinkommens sind:
a) die Achtung der dem Menschen innewohnenden Würde, seiner individuellen Autonomie, einschließlich der Freiheit, eigene Entscheidungen zu treffen, sowie seiner Unabhängigkeit;
b) die Nichtdiskriminierung;
c) die volle und wirksame Teilhabe an der Gesellschaft und Einbeziehung in die Gesellschaft;
d) die Achtung vor der Unterschiedlichkeit von Menschen mit Behinderungen und die Akzeptanz dieser Menschen als Teil der menschlichen Vielfalt und der Menschheit;
e) die Chancengleichheit;
f) die Zugänglichkeit;
g) die Gleichberechtigung von Mann und Frau;
h) die Achtung vor den sich entwickelnden Fähigkeiten von Kindern mit Behinderungen und die Achtung ihres Rechts auf Wahrung ihrer Identität.

Die UN-Konvention zielt somit auf einen gleichberechtigten Zugang behinderter Menschen zu allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens. Hinsichtlich von Kindern mit Behinderungen betont Art. 7:

Art. 7
Kinder mit Behinderungen

(1) Die Vertragsstaaten treffen alle erforderlichen Maßnahmen, um zu gewährleisten, dass Kinder mit Behinderungen **gleichberechtigt** mit anderen Kindern alle Menschenrechte und Grundfreiheiten genießen können.
(2) Bei allen Maßnahmen, die Kinder mit Behinderungen betreffen, ist das **Wohl des Kindes** ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu berücksichtigen ist.
(3) Die Vertragsstaaten gewährleisten, dass Kinder mit Behinderungen das Recht haben, ihre Meinung in allen sie berührenden Angelegenheiten gleichberechtigt mit anderen Kindern frei zu äußern, wobei ihre Meinung angemessen und entsprechend ihrem Alter und ihrer Reife berücksichtigt wird, und behinderungsgerechte sowie altersgemäße **Hilfe zu erhalten**, damit sie dieses Recht verwirklichen können.

Vor allen Maßnahmen zur Umsetzung von Inklusion mit dem Ziel der gleichberechtigten Teilhabe gilt also immer der Vorrang des individuellen Kindeswohls (vgl. Art. 7 Satz 2).

Für den schulischen Lebensbereich werden die Chancengleichheit und die erforderlichen Maßnahmen zu deren Umsetzung in Art. 24 ausführlich festgelegt:

Art. 24
Bildung

(1) Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives[7] Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen mit dem Ziel,

a) die menschlichen Möglichkeiten sowie das Bewusstsein der Würde und das Selbstwertgefühl des Menschen voll zur Entfaltung zu bringen und die Achtung vor den Menschenrechten, den Grundfreiheiten und der menschlichen Vielfalt zu stärken;

b) Menschen mit Behinderungen ihre Persönlichkeit, ihre Begabungen und ihre Kreativität sowie ihre geistigen und körperlichen Fähigkeiten voll zur Entfaltung bringen zu lassen;

c) Menschen mit Behinderungen zur wirklichen Teilhabe an einer freien Gesellschaft zu befähigen.

(2) Bei der Verwirklichung dieses Rechts stellen die Vertragsstaaten sicher, dass

a) Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und dass Kinder mit Behinderungen **nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden;**

b) Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem integrativen, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben;

c) angemessene **Vorkehrungen für die Bedürfnisse des Einzelnen** getroffen werden;

d) Menschen mit Behinderungen **innerhalb des allgemeinen Bildungssystems die notwendige Unterstützung** geleistet wird, um ihre erfolgreiche Bildung zu erleichtern;

e) in Übereinstimmung mit dem Ziel der vollständigen Integration **wirksame individuell angepasste Unterstützungsmaßnahmen** in einem Umfeld, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet, angeboten werden.

(3) Die Vertragsstaaten ermöglichen Menschen mit Behinderungen, lebenspraktische Fertigkeiten und soziale Kompetenzen zu erwerben, um ihre volle und gleichberechtigte Teilhabe an der Bildung und als Mitglieder der Gemeinschaft zu erleichtern. Zu diesem Zweck ergreifen die Vertragsstaaten geeignete Maßnahmen; unter anderem

a) erleichtern sie das Erlernen von Brailleschrift, alternativer Schrift, ergänzenden und alternativen Formen, Mitteln und Formaten der Kommunikation, den Erwerb von Orientierungs- und Mobilitätsfertigkeiten sowie die Unterstützung durch andere Menschen mit Behinderungen und das Mentoring;

[7] In den englischen, französischen und russischen Fassungen, die nach Art. 50 UN-BRK zu den „verbindlichen Wortlauten“ gehören, wird nicht von einem „integrativen“, sondern von einem „inklusiven“ Bildungssystem gesprochen, was hier die treffendere Übersetzung darstellt. Das Bayerische Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst strebt daher nach ausführlicher Diskussion wie die KMK die Gesamtperspektive „inklusive schulische Bildung“ an.

b) erleichtern sie das Erlernen der Gebärdensprache und die Förderung der sprachlichen Identität der Gehörlosen;
c) stellen sie sicher, dass blinden, gehörlosen oder taubblinden Menschen, insbesondere Kindern, **Bildung in den Sprachen und Kommunikationsformen und mit den Kommunikationsmitteln, die für den Einzelnen am besten geeignet sind, sowie in einem Umfeld vermittelt wird, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet**.

(4) Um zur Verwirklichung dieses Rechts beizutragen, treffen die Vertragsstaaten geeignete Maßnahmen zur Einstellung von Lehrkräften, einschließlich solcher mit Behinderungen, die in Gebärdensprache oder Brailleschrift ausgebildet sind, und zur **Schulung von Fachkräften sowie Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen auf allen Ebenen des Bildungswesens**. Diese Schulung schließt die Schärfung des Bewusstseins für Behinderungen und die Verwendung geeigneter ergänzender und alternativer Formen, Mittel und Formate der Kommunikation sowie pädagogische Verfahren und Materialien zur Unterstützung von Menschen mit Behinderungen ein.

(5) Die Vertragsstaaten stellen sicher, dass Menschen mit Behinderungen ohne Diskriminierung und gleichberechtigt mit anderen Zugang zu allgemeiner Hochschulbildung, Berufsausbildung, Erwachsenenbildung und lebenslangem Lernen haben. Zu diesem Zweck stellen die Vertragsstaaten sicher, dass für Menschen mit Behinderungen angemessene Vorkehrungen getroffen werden.

Hier wird somit zum einen das Recht aller Kinder auf Bildung und Erziehung festgelegt. Zum anderen wurde der gleichberechtigte Zugang zur allgemeinen Schule vereinbart, das heißt zur Grundschule, die sich als Schule für alle Kinder versteht, sowie zu den weiterführenden Schulen, mit einem individualisiert ausgerichteten, inklusiven und hochwertigen Unterricht, den notwendigen Hilfsmitteln und individuellen schulischen Fördermaßnahmen. In der Regel bedeutet dies den Zugang zur örtlichen Regelschule, ggf. Sprengelschule. Eine verpflichtende Zuweisung an eine andere Schule oder gar an eine Förderschule bedarf der besonderen Rechtfertigung. Insbesondere eine Beeinträchtigung des Kindeswohls kann hier ausschlaggebend sein. Darüber hinaus wird in Art. 24 auch die entsprechende Aus- und Fortbildung des schulischen Personals eingefordert. Ein Verbot der Förderschulen sieht die Konvention indes nicht vor (vgl. Art. 24 Abs. 2 lit. c – e). Eine Aufhebung des differenzierten Schulsystems, wie es Bayern hat, verlangt die Konvention nicht. Es gelten daher für die verschiedenen Schularten die spezifischen Regelungen zu Aufnahme, Verbleib und Abschlüssen für alle Schülerinnen und Schüler – mit und ohne Behinderung. Die Konvention verlangt einen gleichberechtigten Zugang und nicht zwingend einen erleichterten Zugang.

Artikel 26 der UN-BRK widmet sich darüber hinaus ergänzend den Maßnahmen der „Habilitation und Rehabilitation“:

Art. 26
Habilitation und Rehabilitation

(1) Die Vertragsstaaten treffen wirksame und geeignete Maßnahmen, einschließlich durch die Unterstützung durch andere Menschen mit Behinderungen, um Menschen mit Behinderungen in die Lage zu versetzen, ein Höchstmaß an Unabhängigkeit, umfassende körperliche, geistige, soziale und berufliche Fähigkeiten sowie die volle Einbeziehung in alle Aspekte des Lebens und die volle Teilhabe an allen Aspekten des Lebens zu erreichen und zu bewahren. Zu diesem Zweck organisieren, stärken und **erweitern die Vertragsstaaten umfassende Habilitations- und Rehabilitationsdienste und -programme, insbesondere auf dem Gebiet der** Gesundheit, der Beschäftigung, der **Bildung** und der Sozialdienste, und zwar so, dass diese Leistungen und Programme

a) im **frühestmöglichen Stadium** einsetzen und auf einer multidisziplinären Bewertung der individuellen Bedürfnisse und Stärken beruhen;

b) die Einbeziehung in die Gemeinschaft und die Gesellschaft in allen ihren Aspekten sowie die Teilhabe daran unterstützen, freiwillig sind und Menschen mit Behinderungen **so gemeindenah wie möglich zur Verfügung stehen**, auch in ländlichen Gebieten.

(2) Die Vertragsstaaten **fördern die Entwicklung der Aus- und Fortbildung für Fachkräfte und Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen in Habilitations- und Rehabilitationsdiensten**.

(3) Die Vertragsstaaten fördern die Verfügbarkeit, die Kenntnis und die Verwendung unterstützender Geräte und Technologien, die für Menschen mit Behinderungen bestimmt sind, für die Zwecke der Habilitation und Rehabilitation.

Die Umsetzung dieser Forderungen stellt nun die unterzeichnenden Länder vor große Herausforderungen.

3.2 Die europäische Perspektive

Auf EU-Ebene veröffentlicht die „Europäische Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung“ in regelmäßigen Abständen Broschüren mit Impulsen zur Weiterentwicklung und Umsetzung von Inklusion auf nationaler Ebene. Diese Gehefte liegen in zahlreichen Übersetzungen in den entsprechenden Landessprachen vor. Der interessierte Leser sei hier insbesondere auf die Broschüre „Grundprinzipien zur Förderung der Qualität in der inklusiven Bildung. Empfehlungen für die Praxis.“ verwiesen. Diese sowie weitere Broschüren sind digital abrufbar unter www.european-agency.org.

International wird die gemeinsame Beschulung von Kindern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf auf sehr unterschiedliche Art und Weise umgesetzt. Während diese beispielsweise Italien und Finnland bereits seit Mitte der 70er Jahre konsequent vorangetrieben haben, haben andere europäische Länder, darunter auch Deutschland, zunächst das Sonder- bzw. Förderschulwesen zunehmend ausgebaut. Ein einschneidender Rich-

tungswechsel hin zur integrativen Beschulung wurde in Deutschland erst 1994 durch die „Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland“ eingeläutet. Derzeit erfolgt international ein erneuter Umbruch: hin zur inklusiven Beschulung. Im folgenden Kapitel werden die nationalen Auswirkungen der staatlichen Verpflichtung zur inklusiven Beschulung und die Entwicklungen in Deutschland aufgezeigt.

3.3 Die nationale Perspektive

Auch Deutschland steht seit der Ratifizierung der UN-BRK 2009 vor der Herausforderung, Inklusion in allen gesellschaftlichen Lebensbereichen umzusetzen. Hierin steht Deutschland international und national unter ständiger Beobachtung. International erfolgt eine Überwachung durch den Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen der Vereinten Nationen mit Sitz in Genf, dem alle Vertragsstaaten im Abstand von zunächst zwei, später vier Jahren national veröffentlichte Staatenberichte über den Stand der Umsetzung vorlegen müssen. National erfolgt die Beobachtung durch das Deutsche Institut für Menschenrechte in Berlin, das von der Bundesregierung gem. Art. 33 Abs. 2 UN-BRK als unabhängige Monitoring-Stelle zur Förderung, zum Schutz und zur Überwachung der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland bestimmt wurde.
Zur Umsetzung von Inklusion im Bereich von Bildung und Erziehung wurde im November 2010 durch die Amtschefs in einer Kultusministerkonferenz (KMK) einstimmig ein erster Beschluss gefasst: Das Positionspapier „Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung der UN-BRK in der schulischen Bildung“. Knapp ein Jahr später, im Oktober 2011 folgte diesem ein zweiter KMK-Beschluss „zur inklusiven Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen“. Die Inhalte dieser beiden KMK-Beschlüsse werden nun nachfolgend in chronologischer Reihenfolge dargestellt.

3.3.1 Der KMK-Beschluss vom 18.11.2010: „Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen in der schulischen Bildung“

Gegenstand dieses ersten Beschlusses der deutschen Kultusministerkonferenz sind „Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung (…)“. So heißt es: „Zentrales Anliegen der Behindertenrechtskonvention in der Bildung ist die Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in das allgemeine Bildungssystem und damit auch das gemeinsame zielgleiche oder zieldifferente Lernen von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Behinderungen. (…) Die Schulorganisation, die Richtlinien, Bildungs- und Lehrpläne sind so zu gestalten, dass an den allgemeinen Schulen ein Lernumfeld geschaffen wird, in dem sich auch Kinder und Jugendliche mit Behinderungen bestmöglich entfalten können und ein höchstmögliches Maß an Aktivität und gleichberechtigter Teilhabe erreichen.“ (vgl. KMK-

Beschluss 2010, S. 3f.). Hierzu werden eine kompetenzorientierte Leistungsmessung sowie ein Zusammenwirken der allgemeinen Pädagogik mit der Sonderpädagogik gefordert (vgl. KMK-Beschluss 2010, S. 5).

Neben solchen grundsätzlichen Überlegungen wird in diesem Diskussionspapier insbesondere die neue Rolle der Förderschulen erörtert. Förderschulen sollen als Kompetenz- bzw. Förderzentren zum einen die schulische Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der allgemeinen Schule unterstützen, zum anderen können sie aber auch als alternative Lernorte mit eigenen Bildungsangeboten weiter bestehen. Darüber hinaus können sie sich auch für Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf öffnen, um auch an den Förderschulen gemeinsame Bildung und Erziehung zu ermöglichen.

Ein weiterer inhaltlicher Schwerpunkt dieses Beschlusses stellt die Zusammenarbeit zwischen Schule, Eltern und außerschulischen Partnern dar. Eine inklusive Beschulung scheint nur dann zu gelingen, wenn der Elternwille im Hinblick auf das Kindeswohl eingehend geprüft wird und alle an Schule beteiligten Partner in den schulischen Veränderungsprozess mit einbezogen werden (vgl. KMK-Beschluss 2010, S. 7f.). Der interessierte Leser sei hier für weitere Informationen direkt auf den KMK-Beschluss verwiesen, der nun nachfolgend vollständig dargestellt ist.



Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention - VN-BRK) in der schulischen Bildung

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.11.2010)

3.3.2 Der KMK-Beschluss vom 20.10.2011: „Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen“

Dieser zweite Beschluss versteht sich als Ergänzung und pädagogische Konkretisierung des ersten Beschlusses vom November 2010. Nachdem in Kap. I des Beschlusses grundsätzliche Überlegungen zum Behinderungsbegriff sowie zur Zielsetzung von Inklusion vorgenommen werden, werden in den Kapiteln II und III grundlegende Aspekte inklusiver Beschulung erörtert. Hier geht es unter anderem um individuelle Lernplanungen und Förderpläne, geeignete didaktisch-methodische Vorgehensweisen, den Nachteilsausgleich sowie individuelle Leistungsbewertungen und Schulabschlüsse. In Kap. III werden darüber hinaus Bildungs-, Beratungs- und Unterstützungsangebote im berufsbildenden Bereich sowie beim Übergang in die Arbeitswelt thematisiert. Kap. IV widmet sich schließlich dem Personal an inklusiven Schulen und Kap. V der Rolle der außerschulischen Partner. Auch hier sei der interessierte Leser wieder auf die entsprechenden Textstellen im nachfolgenden KMK-Beschluss verwiesen.



Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011)

Die bildungspolitische Umsetzung dieser Empfehlungen, die Erarbeitung der entsprechenden rechtlichen Rahmenbedingungen, die Weiterentwicklung der Schulstrukturen und der Lehreraus- und -fortbildung sowie die Bereitstellung der erforderlichen Ressourcen liegt in der Zuständigkeit der Länder. Hier lässt ein Blick in die verschiedenen Bundesländer vielfältige, zum Teil auch stark divergierende Wege der Umsetzung erkennen. Einen zentralen Unterschied stellt das Tempo der Umsetzung dar. Besonders stark gehen die Meinungen zur Rolle der Förderschulen innerhalb einer inklusiven Schullandschaft auseinander. Während sie in einigen Bundesländern teilweise oder ganz abgeschafft wurden, werden sie in anderen Bundesländern als alternativer Lernort erhalten und weiterentwickelt. Bayerns Weg der Umsetzung von inklusiver Beschulung wurde bereits im April 2010 grundgelegt. So heißt es im Beschluss des Bayerischen Landtags vom 22. April 2010 (Drs. 16/4619) unter anderem (Hervorhebung durch Verf.):

(…)

3. Es ist ein bedeutsames Ziel bayerischer Bildungspolitik, das **gemeinsame Lernen von Menschen mit und ohne Behinderung** im Sinne der Inklusion zu ermöglichen. Inklusion erfordert ein **Bildungssystem, das sich an die Bedürfnisse der Menschen mit Behinderungen anpasst**.

4. **Inklusion umfasst alle Schularten** und Bildungsbereiche. Freistaat und Kommunen sind für die Umsetzung in besonderer Weise gefordert.

5. Die **Förderschulen** sind **als Lernorte und Kompetenzzentren** bei der Umsetzung der von der UN-Konvention geforderten Inklusion im Bildungswesen **unverzichtbar**. Sie müssen sich in diesem Sinne **weiterentwickeln**.

6. Die inklusive Beschulung von Menschen mit Behinderungen darf **nicht** zu einem **Absinken der Förderqualität** führen.

7. Erfolgreiche Inklusion benötigt die **Fachkompetenz und Erfahrung sowohl der Sonderpädagogen der Förderschulen als auch der Lehrkräfte der allgemeinen Schulen**.

(…)

Bayern hat also bereits im April 2010 die Weichen für die Beibehaltung der Förderschulen als alternative Lernorte und Kompetenzzentren für Sonderpädagogik gestellt. Den Förderschulen kommt heute innerhalb der vielfältigen, inklusiven Schullandschaft neben ihren eigenständigen schulischen Lernangeboten die zentrale Aufgabe zu, die allgemeinen Schulen bei der Umsetzung von Inklusion zu unterstützen. Eine ausführliche Darstellung des bayerischen Wegs der Umsetzung von schulischer Inklusion findet sich im nachfolgenden Kapitel „4 Inklusion in Bayern – Die pädagogische Konzeption“.

4. Inklusion in Bayern – Die pädagogische Konzeption



4.1 Zusammenfassung

Die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) durch die Bundesrepublik Deutschland (2009) zog im Jahr 2011 eine Änderung des Bayerischen Erziehungs- und Unterrichtsgesetzes (BayEUG) nach sich. Inklusion wird als die verbindliche Aufgabe aller Schulen in allen Schularten definiert. Darüber hinaus ist sie folgendermaßen im BayEUG verankert:

- Art. 30a BayEUG: Fortführung und Weiterentwicklung der bewährten Formen kooperativen Lernens, wie sie bereits das BayEUG seit 2003 vorsah
- Art. 30b BayEUG: Die inklusive Schule eröffnet neben der Inklusion einzelner Schüler neue Rahmenbedingungen zur flexibleren Ausgestaltung inklusiver Schullandschaften durch die Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ (ggf. mit Klassen mit festem Lehrertandem)

Darauf basierend wird inklusive Bildung in Bayern durch eine Vielfalt schulischer Angebote umgesetzt. Diese umfasst neben dem weiterhin bestehenden Unterrichtsangebot der Förderschulen folgende fünf Organisationsformen:

- Kooperationsklassen
- Partnerklassen (ehemals „Außenklassen“)
- Offene Klassen der Förderschule
- Inklusion einzelner Schülerinnen und Schüler
- Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“
- Klassen mit festem Lehrertandem an Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“

Die Umsetzung von Inklusion im bayerischen Bildungswesen entwickelt sich **schrittweise** in einem gesamtgesellschaftlichen Dialog.

Einführung

Aufgrund der Zuständigkeit der Länder im Schulbereich obliegt es den Bundesländern, die internationalen Vereinbarungen und die nationalen Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zu realisieren. Art und Weise der Umsetzung können dabei unterschiedlich sein (vgl. Kap. A/3). In diesem Kapitel soll nun der bayerische Weg der Umsetzung inklusiver Beschulung beleuchtet werden. Das Bayerische Kultusministerium nimmt die Aufgabe der Verwirklichung der UN-Behindertenrechtskonvention im schulischen Bereich sehr ernst. Hier geht es zum einen darum, Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf nicht aufgrund eines Handicaps vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen auszuschließen und zum anderen angemessene Vorkehrungen für die Bedürfnisse jedes Einzelnen zu treffen. Ziel ist die Schaffung bestmöglicher Bildungschancen und gesellschaftlicher Teilhabe für jeden Einzelnen und die Eingliederung in den allgemeinen Arbeitsmarkt.

Dies bedeutet konkret:

- Der zentrale Begriff „sonderpädagogischer Förderbedarf“ ist Ausgangspunkt für den stets individuellen Bildungsbedarf.
- Dieser individuelle Bildungsanspruch ist Bezugspunkt für alle pädagogischen und schulischen Bildungsmaßnahmen.
- Inklusion ist Aufgabe aller Schularten. Neben den allgemeinen Schulen hat auch die Förderschule den Auftrag, bestmögliche Chancen bzw. eine bestmögliche Förderung jedes einzelnen Kindes bzw. Jugendlichen in den verschiedenen Förderschwerpunkten zu garantieren.

Die schulische Inklusion von Kindern mit Behinderung ist in Bayern seit 2006 um 76% gestiegen (vgl. Staatsteil des Dritten Sozialberichts 2012). Erste Entwicklungen in anderen Ländern sowie Bundesländern deuten darauf hin, dass sich eine schnelle Veränderung von Schulstrukturen, insbesondere die rasche Auflösung von Förderschulen, im Rahmen der sehr sensiblen Thematik „Inklusion“ als schwierig erweist. Daher versucht Bayern mit Bedacht und realistischem Pragmatismus, einen gangbaren Weg für **alle** Schülerinnen und Schüler durch eine große Vielfalt schulischer Angebote zu entwickeln. Hierzu werden bewährte Formen der Integration und Kooperation als Erfolgsmodelle des gemeinsamen Lernens weiterhin beibehalten. Darüber hinaus werden aber auch neue, innovative Wege der gemeinsamen Unterrichtung beschritten. Dem Entscheidungsrecht der Erziehungsberechtigten kommt in der inklusiven Schullandschaft hinsichtlich des schulischen Lernorts ihres Kindes sowie ihrem Anspruch auf eine entsprechende Schullaufbahnberatung eine herausragende Bedeutung zu.
Insgesamt kann die Umsetzung von Inklusion im bayerischen Bildungssystem nur in einem gesamtgesellschaftlichen Dialog gelingen. Eltern, Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, Schulen, Schulträger, Verbände und Behindertenvertretungen waren und sind daher in den Gestaltungsprozess mit einbezogen. Zusätzlich wurde 2011 der Wissenschaftliche Beirat „Inklusion“, vertreten durch Prof. Dr. Heimlich und Prof. Dr. Kahlert der LMU München sowie Prof. Dr. Fischer und Prof. Dr. Lelgemann der Universität Würzburg, durch den Bayerischen Landtag damit beauftragt, die inklusiven schulischen Entwicklungen in Bayern fachwissenschaftlich zu begleiten.

Die pädagogische Konzeption des bayerischen Wegs fand am 01. August 2011 in Umsetzung der fraktionsübergreifenden nderung des BayEUG als „Pädagogische Leitlinien der Umsetzung von Inklusion in Bayern“ (KMS IV.6 – S 8040.5.1 – 4a.107922) ihre Niederschrift. Angesichts ihrer hohen bildungspolitischen Bedeutung werden diese Leitlinien nachfolgend weitgehend originalgetreu wiedergegeben.



Zwischenzeitlich eingetretene Aktualisierungen, Weiterentwicklungen und Praxiserkenntnisse, die es zu beachten gilt, werden in Form von schattiert unterlegten Einschüben ergänzt.

Bayerisches Staatsministerium für
Unterricht und Kultus

1. August 2011
IV.6 – S 8040.5.1 – 4a.107922

Inklusion
durch eine Vielfalt schulischer Angebote

Zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in Bayern
hinsichtlich des Gesetzentwurfs zur Änderung des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen – Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im bayerischen Schulwesen (Inklusion) [Drucksache 16/8100 vom 28.03.2011]

Der […] Gesetzentwurf wurde vom Bayerischen Landtag einstimmig beschlossen; die Gesetzesänderungen sind zum 1. August 2011 in Kraft getreten.

Pädagogische Leitlinien der Umsetzung von Inklusion in Bayern

„Inklusiver Unterricht ist Aufgabe aller Schulen."
Art. 2 Abs. 2 Satz 1 BayEUG

Mit der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) und dem vorliegenden Gesetzentwurf des Bayerischen Erziehungs- und Unterrichtsgesetzes (BayEUG) ist Inklusion die verbindliche Aufgabe aller Schulen und Schularten sowie aller Bildungseinrichtungen.
Die Umsetzung von Inklusion im bayerischen Bildungswesen entwickelt sich **schrittweise** in einem gesamtgesellschaftlichen Dialog. Eltern, Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, Schulen, Schulträger, Verbände und Behindertenvertretungen sind bei der Konzeption und der Umsetzung inklusiver Bildung einbezogen.



Wie die Entwicklungen seit Änderung des BayEUG 2011 zeigen, ist Inklusion als gesamtgesellschaftliches Phänomen nicht von heute auf morgen umsetzbar - Inklusion braucht **Zeit**. Nicht nur, dass Inklusion mit anderen, gleichwertigen staatlichen Aufgaben konkurriert – sie erfordert ein Umdenken in den Köpfen. Sie fordert die Bereitschaft aller, eigene Einstellungen und Haltungen zu verändern und Vorbehalte abzubauen. Dieser längerfristig angelegte Entwicklungsprozess kann nur dann zum Ziel führen, wenn es gelingt, **alle Beteiligten mitzunehmen** und in die Entwicklungen mit einzubinden.

Auf Seiten der Lehrkräfte fordert Inklusion eine hohe didaktische Kompetenz zum Umgang mit der zunehmenden Heterogenität der Schülerschaft. Dies bedarf entsprechender Schwerpunktsetzungen in der Lehreraus- und -fortbildung sowie zusätzlicher Unterstützungsmaßnahmen. Neben der Lehrerbildung sind außerdem die Richtlinien und Lehrpläne, die Schulorganisation sowie das schulische Leben und Lernen perspektivisch so zu ändern, dass sich alle Kinder und Jugendlichen, auch die mit sonderpädagogischem Förderbedarf, bestmöglich entfalten können. Diese Maßnahmen sind jedoch nur im Rahmen der verfügbaren Haushaltsmittel schrittweise umsetzbar.

Inklusion und kooperatives Lernen durch eine Vielfalt schulischer Angebote

In Bayern wurde mit der Reform des BayEUG im Jahr 2003 der Zugang zur allgemeinen Schule für die meisten Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf rechtlich ermöglicht. Dabei wurden bereits verschiedene Formen des gemeinsamen Unterrichts von Kindern und Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf entwickelt.



Dieses Gesetz beruhte auf dem Ansatz der Integration. Zentriert auf das einzelne Individuum und orientiert am „Normallebenslauf" musste der einzelne Schüler normative Ansprüche erfüllen, um integrativ beschult werden zu können. Die zentrale Anforderung im BayEUG von 2003 war die „aktive Teilnahme". Nur wenn die

Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf diese Voraussetzung erfüllen konnten, wurde ihnen der Zugang zur allgemeinen Schule gewährt. Es gab zwar die rechtlich grundgelegte und auch praktisch genutzte Möglichkeit des lernzieldifferenten Unterrichtens; das Schulsystem blieb jedoch im Wesentlichen unverändert. Dies erzeugte nicht selten einen Anpassungsdruck auf Seiten der zu integrierenden Kinder. Dennoch brachte dieses Gesetz innovative, erfolgreiche Formen kooperativen Lernens von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf hervor. Hierzu zählen insbesondere die „Kooperationsklassen“, die vorwiegend in den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache und emotionale und soziale Entwicklung Einsatz fanden und finden sowie die „Außenklassen“ (heute „Partnerklassen“) im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Diese Formen sollten auch in die neue Fassung des BayEUG, dem der systemzentrierte Ansatz der Inklusion zugrunde liegt, Eingang finden. Ziel ist nun das gemeinsame Lernen aller Schülerinnen und Schüler, ob mit oder ohne sonderpädagogischen Förderbedarfs, und die Anpassung des Schulsystems an die Heterogenität dieser Schülerschaft.

Der am 28. März 2011 vorgelegte Entwurf zur Änderung des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen zum Thema „Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im bayerischen Schulwesen (Inklusion)“ gliedert sich inhaltlich wie folgt:

Teil 1: Die Fortführung und Weiterentwicklung der bewährten Formen kooperativen Lernens werden in Art. 30a BayEUG des vorliegenden Gesetzentwurfs ausgeführt.

Teil 2: Die inklusive Schule eröffnet durch Art. 30b BayEUG neue Rahmenbedingungen zur flexibleren Ausgestaltung inklusiver Schullandschaften bis hin zur Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ (ggf. mit Klassen mit festem Lehrertandem nach Art. 30b Abs. 5 BayEUG).

Formen der inklusiven Beschulung:



Art. 30a (BayEU):

Fortführung und Weiterentwicklung der bewährten Formen kooperativen Lernens:

- Kooperationsklassen
- Partnerklassen (ehem. Außenklassen)
- Offene Klassen der För-

Art. 30b (BayEUG):

Neue Formen inklusiver Beschulung:

- Inklusion einzelner Schülerinnen und Schüler
- Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“, ggf. mit Tandemklassen

Die Wahl des individuell geeigneten schulischen Förderorts obliegt nach Art. 41 BayEUG der Verantwortung der Erziehungsberechtigten. Sie entscheiden nach einer ausführlichen und umfassenden schulischen Beratung über den Ort der Beschulung ihres Kindes. Diese Förderortentscheidung ist jedoch nicht dauerhaft bindend, sondern jährlich zu reflektieren und gegebenenfalls zu Beginn des nächsten Schuljahres revidierbar (vgl. Kap. B/VI.).

Neu ist der grundsätzlich gleichberechtigte Zugang zu allen Schulen aller Schularten vor Ort. Die Voraussetzungen der jeweiligen Schulart müssen erfüllt sein (differenziertes Schulwesen). Davon kann nur abgesehen werden, wenn

- die Entwicklung des Kindes gefährdet ist,
- die Rechte von Mitgliedern der Schulgemeinschaft erheblich beeinträchtigt werden oder
- der Schulaufwandsträger wegen erheblicher Mehraufwendungen nicht zustimmt.

Die bisherige **Voraussetzung der aktiven Teilnahme entfällt**. Neu ist auch, dass sich Schulen mit Zustimmung der zuständigen Schulaufsichtsbehörde und dem Schulaufwandsträger das Schulprofil „Inklusion“ geben können.

Die Entwicklung inklusiver Schulen im Verbund kooperativer Lernformen



Inklusive Bildung wird in Bayern durch eine Vielfalt schulischer Angebote umgesetzt. Diese soll dazu dienen, für jede Schülerin und jeden Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf ein geeignetes schulisches Angebot bereitzuhalten. Sie umfasst neben dem weiterhin bestehenden Unterrichtsangebot der Förderschulen folgende fünf Organisationsformen:

1. Kooperationsklassen
2. Partnerklassen (ehemals Außenklasse)
3. Offene Klassen der Förderschule
4. Inklusion einzelner Schülerinnen und Schüler
5. Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“

Vorrangiges Ziel der Schulentwicklung aller Schulen ist die inklusive Schule. Dies bedeutet eine besondere Beachtung der erweiterten Heterogenität und Würdigung der Vielfalt aller Schülerinnen und Schüler.

Eine inklusive Schule ermöglicht die bestmögliche Förderung von einzelnen Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Sprengelschule, realisiert gemeinsames Lernen in Gruppen- und Klassenstrukturen und hat darüber hinaus die gesamte Schule als Lern- und Lebensraum für **alle** Kinder und Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf im Blick.

Es ist Aufgabe der qualitätsvollen Schulentwicklung, Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Begabungen, Lernvoraussetzungen und mit verschiedener Sozialisation in der Organisation und Gestaltung von Lernprozessen zu unterstützen. Mit der Akzeptanz von Heterogenität geht die Forderung nach einem Unterricht einher, der sich durch ein hohes Maß an individualisierenden Lernmöglichkeiten auszeichnet. Die inklusive Schule entspricht damit dem Leitprinzip des bayerischen Bildungswesens: **Begabungsgerechte individuelle Förderung aller Schülerinnen und Schüler.**

Somit kann die inklusive Schule in besonderer Weise eine Antwort auf die UN-Behindertenrechtskonvention geben.

Viele Schulen haben sich bereits im Sinne einer inklusiven Entwicklung auf den Weg gemacht. Die bisherigen Formen (siehe Art. 30a BayEUG) und insbesondere die Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ (siehe Art. 30b BayEUG) können eine prozesshafte Umsetzung hin zu einer inklusiven Schullandschaft grundlegen.

1. Kooperationsklassen (Art. 30a Abs.7 Nr. 1 BayEUG)

In den langjährig bewährten Kooperationsklassen der Grund-, Mittelschulen sowie der Berufsschulen werden Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Förderschwerpunkten in Unterricht und Erziehung nachhaltig gefördert. Dies gilt im Grundsatz für alle Förderschwerpunkte. Die bisherige Praxis zeigt jedoch, dass vor allem die Förderschwerpunkte Sprache, Lernen sowie emotionale und soziale Entwicklung gut eingebunden werden können. Eine spezifische pädagogische Ausrichtung von Kooperationsklassen für die Förderschwerpunkte Hören und Sehen gilt es weiter zu entwickeln. Dabei erfolgt eine stundenweise **Unterstützung durch die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste (MSD)**.

Merkmal der Kooperationsklasse ist der **durchgängig gemeinsame Unterricht** in allen Fächern. Dies erfordert eine qualitative und quantitative Anpassung der Unterrichts- und Förderangebote an die individuellen Bildungs- und Erziehungsbedarfe der Schülerinnen und Schüler („Lernzieldifferenz“).



Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf lernen in diesem gruppenbezogenen Fördermodell nicht nur von und mit Schülerinnen und Schülern ohne Förderbedarf, sondern können auch zeitweise in auf ihren Förderbedarf abgestimmten Lerngruppen intensiv gefördert werden. Sie sind zudem mit ihren intellektuellen oder körperlichen Einschränkungen nicht allein in der Klasse; ein Austausch mit ähnlich oder gleich Betroffenen ist möglich. Einer besonderen Gruppenbildung innerhalb der Kooperationsklasse wird dadurch vorgebeugt, dass die Förderung in Kleingruppen durch den MSD nicht den Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf vorbehalten bleibt, sondern auch für diejenigen Kinder und Jugendlichen offensteht, die zeitweise in manchen Lernbereichen Unterstützungsbedarf haben. In der Praxis hat es sich daher bewährt, Förderangebote flexibel zu organisieren. So können individuelle, unterrichtsimmanente Förderangebote in offenen Unterrichtsphasen allen Schülerinnen und Schülern zukommen. Bei Differenzierungsmaßnahmen können Kleingruppen immer wieder neu aus Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf zusammengestellt werden.



Abb. 1: Kooperationsklasse/MSD/Förderzentrum

Diese flächendeckende Form kooperativen Lernens wird weiterhin einen hohen Stellenwert für das gemeinsame Lernen von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Förderbedarf einnehmen.



Im Schuljahr 2014/15 existieren bereits 744 Kooperationsklassen in Bayern.
Für rechtliche Informationen zur Kooperationsklasse sei der interessierte Leser auf das Kap. B/V./1.2 verwiesen.

Im Zuge der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention wird es in allen Jahrgangsstufen Schülerinnen und Schüler geben, die besonderer Förderung bedürfen. Deshalb bleibt es eine wichtige Herausforderung, den MSD fachlich zu qualifizieren, auszubauen und die bedarfsorientierten Strukturen für den Einsatz des MSD immer wieder neu zu reflektieren.

2. Partnerklassen (ehemals Außenklassen) (Art. 30a Abs.7 Nr. 2 BayEUG)

Das Angebot der bisherigen „Außenklassen“ bekommt im aktuellen Gesetzentwurf als „Partnerklasse“ eine besondere Prägung durch die Betonung des partnerschaftlichen Miteinanders in Unterricht und Schulleben.



Im Schuljahr 2014/15 existierten 201 Partnerklassen in Bayern, davon
- 27 Grundschul- und Mittelschulklasse an Förderzentren und
- 174 Klassen von Förderzentren an allgemeinen Schulen.

Partnerklassen der Förderschule oder der allgemeinen Schule kooperieren eng mit einer Klasse der jeweils anderen Schulart. Formen des gemeinsamen, regelmäßig lernzieldifferenten Unterrichts sind darin enthalten. Gleiches gilt für Partnerklassen verschiedener Förderschulformen.

Auch in weiterführenden Schulen wie Gymnasien und Realschulen sowie in Berufsschulen ist diese Konzeption eine Chance, sich der Herausforderung kooperativen Lernens in heterogenen Lerngruppen zu stellen. Partnerklassen von Seiten der Förderschulen werden überwiegend für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (und Mehrfachbehinderung) gebildet.

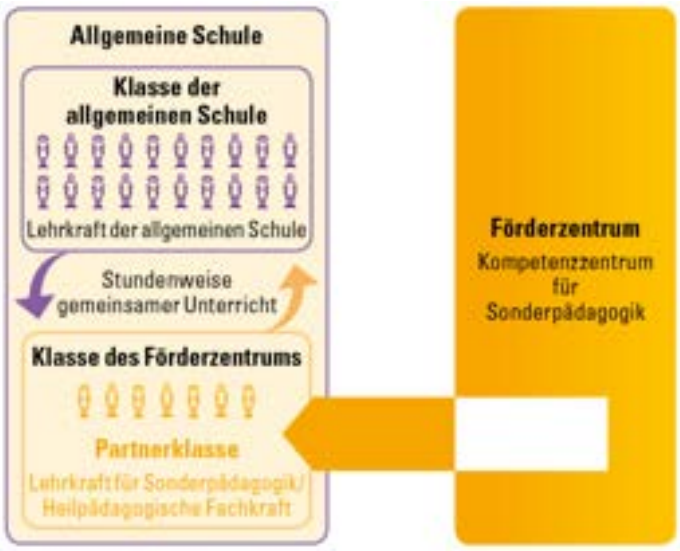


Abb. 2: Partnerklassen

Gemäß des pädagogischen Grundsatzes, soviel gemeinsamer Unterricht wie möglich, soviel individuelle Förderung wie nötig, entsteht in diesen Begegnungen eine Atmosphäre der gegenseitigen Anerkennung und Wertschätzung.



Die Partnerklasse vereint in allen Schularten die ganze Bandbreite des gemeinsamen Unterrichts von wenig bis nahezu durchgehend. Darüber hinaus wird in Projekten und in der Ausgestaltung des Schullebens kontinuierlich Gemeinsames entwickelt. Sie ist dadurch ein sehr flexibles Instrument des gemeinsamen Unterrichts, das auch ein kontinuierliches Zusammenwachsen und Ausbauen gemeinsamen Unterrichts ermöglicht. Das große Maß an Flexibilität hat sich in den letzten Jahren als ein sehr positiver Weg bewährt, da die schulisch Verantwortlichen im partnerschaftlichen Dialog das Ausmaß von gemeinsamem Leben und Lernen festlegen. Zudem stehen den Schülerinnen und Schülern der Partnerklasse durch ihre Zugehörigkeit zur Förderschule die Förderbedingungen der jeweiligen Förderschule zur Verfügung. Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass die Partnerklasse eine gute Voraussetzung darstellt, im Sinne der UN-Konvention weitere Schritte im Hinblick auf gemeinsamen Unterricht und gemeinsames schulisches Lernen zu entwickeln.

Weiterführende, insbesondere rechtliche Informationen über Partnerklassen finden sich in Kap. B/V./1.3.

3. Offene Klassen der Förderschule (Art. 30a Abs.7 Nr. 3 BayEUG)

In offenen Klassen der Förderschule, in denen auf der Grundlage der Lehrpläne der allgemeinen Schule unterrichtet wird, können auch Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf aufgenommen werden. Voraussetzung ist, dass kein Mehrbedarf hinsichtlich des erforderlichen Personals und der benötigten Räume entsteht. Im Rahmen der zur Verfügung stehenden Mittel können die Schulaufsichtsbehörden bei Förderzentren für die Förderschwerpunkte Sehen, Hören oder körperliche und motorische Entwicklung Schülerinnen und Schüler ohne Förderbedarf bis zu 20 v.H. der vom Staatsministerium festgelegten Schülerhöchstzahl je Klasse bei der Klassenbildung berücksichtigen.



Abb.3: Offene Klassen der Förderschule



Weitere, insbesondere rechtliche Informationen zu offenen Förderschulklassen finden sich in Kap. B/V./2.1.
Zur Weiterentwicklung der inklusiven Möglichkeiten der Förderschule sei der interessierte Leser auf die Ausführungen in Kapitel A/8.1.3 und B/V./2.3 verwiesen.

4.2 Inklusion einzelner Schülerinnen und Schüler (Art. 30b Abs. 2 BayEUG)

Einzelne Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die die allgemeine Schule, insbesondere die Sprengelschule, besuchen, werden unter Beachtung ihres individuellen Förderbedarfs unterrichtet. Sie werden durch die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste (MSD) und ggf. außerschulische sonstige Unterstützungssysteme begleitet. Darüber hinaus öffnet sich die gesamte Schulfamilie für die Thematik „Inklusion“.

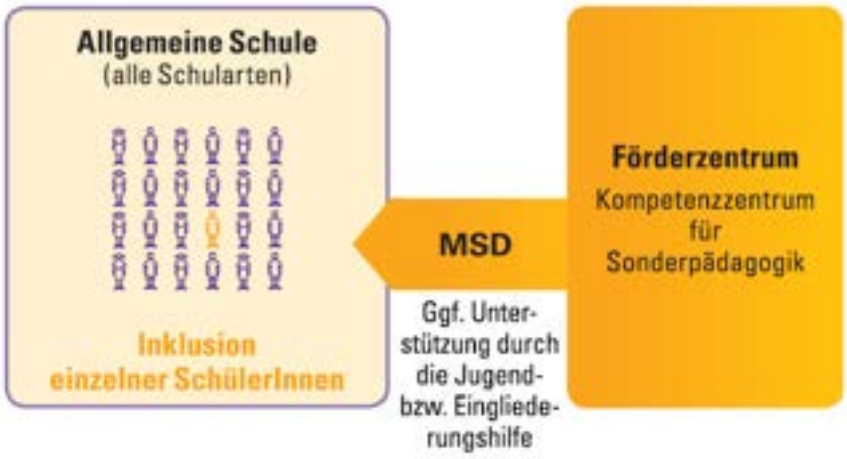


Abb. 4: Inklusion einzelner Schülerinnen und Schüler, ggf. mit Schulbegleitern (in Verantwortung der Jugend- bzw. Eingliederungshilfe)



Die Einzelinklusion bringt gegenüber den anderen Inklusionsformen gewisse Vor-, aber auch Nachteile mit sich. Sie stellt per se die eigentliche Form der schulischen Inklusion dar, sofern geeignete Voraussetzungen für das schulische Leben und Lernen geschaffen werden. Der wohl bedeutsamste *Vorteil* der Einzelinklusion ist der Bezug zum häuslichen Umfeld, der die Aufrechterhaltung und Begründung sozialer Kontakte in und außerhalb der Schule befördert. *Nachteil* ist, dass für einen einzelnen Schüler aus finanziellen und fachlichen Gründen nicht die Unterstützungsmöglichkeiten, wie dies bei einer gruppenbezogenen Förderung geschehen kann, vorgehalten werden können. Zudem besteht bei der Einzelintegration zum Teil die Gefahr der Stigmatisierung und mit zunehmendem Alter ggf. der Vereinsamung. Häufig fehlt die Möglichkeit, sich mit gleich Betroffenen auszutauschen. Daher kommt der individuellen Beratung der Erziehungsberechtigten bzw. der Schülerinnen und Schüler im Modell der Einzelinklusion eine herausragende Bedeutung zu. Erscheint eine Einzelinklusion als für ein Kind geeignet und sinnvoll, sind für den Einzelfall erforderliche Förder- und Unterstützungssysteme zu etablieren, um den sonderpädagogischen Förderbedarf des Kindes oder Jugendlichen zu erfüllen.

Für rechtliche Informationen zu Möglichkeit der Inklusion einzelner Schülerinnen und Schüler sei auf Kap. B/V./1.1 verwiesen.

4.3 Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“ (Art. 30b Abs.3 bis 5 BayEUG)

Neben den genannten kooperativen Lernformen und der Inklusion einzelner Schülerinnen und Schüler sieht der Gesetzentwurf in Form der Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ eine neue Ausrichtung vor: die **Entwicklung einer ganzen Schule als System mit dem Ziel Inklusion**. Eine Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ setzt auf der Grundlage eines gemeinsamen Bildungs- und Erziehungskonzepts in Unterricht und Schulleben **individuelle Förderung für alle Schülerinnen und Schüler** um. Unterrichtsformen und Schulleben, sowie Lernen und Erziehung sind auf die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf auszurichten. Den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf wird in besonderem Maße Rechnung getragen.

In Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“ wird an Grund- und Mittelschulen **Lehrpersonal der Förderschule in das Kollegium der allgemeinen Schule eingebunden** und unterliegt den Weisungen der Schulleiterin oder des Schulleiters der allgemeinen Schule. Die Lehrkräfte der allgemeinen Schule gestalten in Abstimmung mit dem Lehrpersonal für Sonderpädagogik und gegebenenfalls weiteren Fachkräften die Formen des gemeinsamen Lernens.
Die Lehrkräfte für Sonderpädagogik beraten die Lehrkräfte, die Schülerinnen und Schüler sowie die Erziehungsberechtigten **und diagnostizieren** den sonderpädagogischen Förderbedarf (Förderdiagnostischer Bericht). Diese fachliche Entscheidung ist Grundlage für den Einsatz von zwei Lehrkräften in einer Klasse (siehe Art. 30b Abs. 5 BayEUG). Ein **Förderdiagnostischer Bericht** wird darüber hinaus gemäß der Intentionen der inklusiven Schule zur Grundlage der diagnosegeleiteten Förderung und des individuellen Förderplans. Er wird von der Lehrkraft für Sonderpädagogik an der Profilschule erstellt und beschreibt den sonderpädagogischen Förderbedarf. Die Schülerinnen und Schüler, Eltern schulische Beratungsfachkräfte (Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen) und ggf. außerschulische Fachkräfte werden angemessen einbezogen; die datenschutzrechtlichen Bestimmungen sind dabei zu beachten. Inklusive Bildung und Erziehung hat Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf besonders im Blick. Zugleich müssen die Entwicklungsbereiche des Schülers / der Schülerin umschrieben werden, bei denen pädagogischer Handlungsbedarf im Hinblick auf ihre Beeinträchtigungen oder Behinderungen besteht.

Das Lehrpersonal für Sonderpädagogik fördert Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf aller Förderschwerpunkte und unterrichtet in Klassen mit Schülerinnen und Schülern ohne und mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Der fachliche Austausch zwischen allgemeiner Schule und Förderschule ist zu gewährleisten.

Schulen können mit Zustimmung der zuständigen Schulaufsichtsbehörde und der beteiligten Schulaufwandsträger das Schulprofil „Inklusion“ entwickeln. Das Schulprofil „Inklusion“ wird nur im Einvernehmen mit dem Schulforum und/oder Elternbeirat eingerichtet und beruht daher auf dem **breiten Konsens der Schulfamilie**.

Wird der Schule von der Schulaufsicht das Schulprofil Inklusion zuerkannt, werden *Grund- und Mittelschulen* generell mit zusätzlichen personellen Ressourcen ausgestattet. Grund- und Mittelschulen werden ganzjährig durch einen Sonderpädagogen im Umfang von mindestens 13 Lehrerstunden und mit – je nach Schülerzahl – bis zu 10 zusätzlichen Lehrerstunden aus dem Bereich Grundschule bzw. Mittelschule unterstützt. Werden vor Ort mehr Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet, erfolgt nach Möglichkeit eine Zuweisung weiterer Sonderpädagogenstunden. Werden einzelne Förderschwerpunkte durch die vor Ort in der Profilschule tätige Lehrkraft für Sonderpädagogik fachlich nicht abgedeckt, kann der MSD mit der entsprechenden Fachrichtung hinzugezogen werden.

Mit dem Profil „Inklusion“ ausgezeichnete *Realschulen und Gymnasien* setzen ein jeweils eigenes Bildungs- und Erziehungskonzept um, bei dem Unterrichtsformen und Schulleben sowie Lernen und Erziehung auf die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf ausgerichtet sind.

Der sonderpädagogische Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler wird vor bzw. bei der Profilbildung durch den MSD festgestellt. Nach der Profilbildung erfolgt die Feststellung durch die Lehrkraft für Sonderpädagogik an der Profilschule. Lehrkräfte für Sonderpädagogik, die an der allgemeinen Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ eingesetzt sind, sollen über eine Fakultas in den Fachrichtungen Lernen, Sprache oder Verhalten verfügen und insbesondere Erfahrungen in der Arbeit an Sonderpädagogischen Förderzentren oder im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst vorweisen. Sie diagnostizieren den sonderpädagogischen Förderbedarf und erstellen den Förderdiagnostischen Bericht, beraten Lehrkräfte, Eltern und Schüler, unterstützen ggf. einzelne Schüler oder unterrichten Klassen mit Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf. Erfolgte an der Schule bereits vor Verleihung des Profils Inklusion eine Unterstützung durch den Mobilen Sonderpädagogischen Dienst, insbesondere im Rahmen von Kooperationsklassen und des sogenannten Alternativen schulischen Angebots, so soll diese Unterstützung grundsätzlich auch bei der Vergabe des Schulprofils „Inklusion“ erhalten bleiben. Die Unterstützung durch die Lehrkraft der Förderschule erfolgt dann in organisatorischer Hinsicht allerdings nicht mehr als MSD, sondern im Wege der Einbindung dieser Lehrkraft in das Kollegium der allgemeinen Schule.

Weitere Informationen, insbesondere zu den rechtlichen Grundlagen von Schulen mit dem Schulprofil Inklusion finden sich in Kap. B/V./1.4.

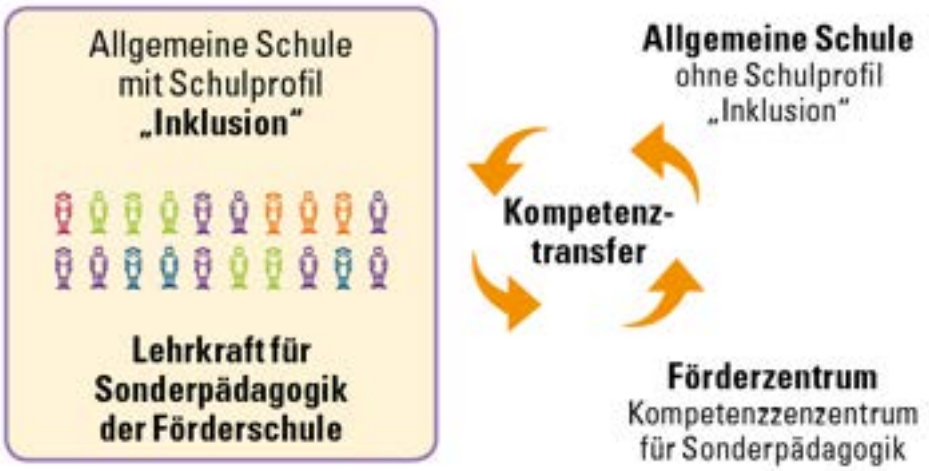


Abb. 5: Die Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ (Transdisziplinarität: wechselseitiger Kompetenztransfer zwischen den Profilschulen, sonstigen allgemeinen Schulen und den Förderzentren)

Ab dem Schuljahr 2015 16 gibt es in Bayern bereits 212 Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“, davon 104 an Grundschulen, 65 an Mittelschulen, 11 an Realschulen, 5 an Gymnasien und 27 Förderzentren. Eine Liste aller Schulen mit dem Schulprofil Inklusion findet sich in Kap. A/I./3.1).
Diese Schulen leisten gerade mit großer Innovationskraft und außerordentlichem Engagement Pionierarbeit auf dem Weg zur inklusiven Schullandschaft.

Erste Praxiserkenntnisse ließen hinsichtlich des Schulentwicklungsprozesses drei wesentliche Aspekte erkennen:
1. Inklusion braucht Zeit,
2. Inklusion gelingt nur in einem gemeinsamen Entwicklungsprozess aller schulischen Partner,
3. Inklusion fordert das Erkennen eigener Grenzen,
4. Guter Unterricht, Inklusion ist gewinnbringend für die Unterrichts- und Schulentwicklung.

Nur wenn alle Beteiligten Geduld sowie Reflexionsbereitschaft mitbringen und den Prozess unter Einbringung eigener Fähigkeiten und Ressourcen mittragen, kann der Entwicklungsprozess hin zur inklusiven Schule gelingen. Die Förderschulen unterstützen dabei die Profilschulen mit ihrer sonderpädagogischen Fachlichkeit.
Erste Erfahrungen zeigten, dass Schulen in ihrem inklusiven Schulentwicklungsprozess darüber hinaus zusätzliche qualifizierte Unterstützungsangebote benötigen. Hierfür liegt nun zum einen der **schulartübergreifende Leitfaden** (siehe Kap. A/5) des wissenschaftlichen Beirats „Inklusion“ vor, der Profilschulen in ihrem Entwicklungsprozess eine Orientierungshilfe und Unterstützung bietet. Zum anderen bauen die Regierungen derzeit zusätzlich Arbeitskreise für die Lehrkräfte der Grund- und Mittelschulen sowie der Förderschulen, die an Schulen mit dem Schulprofil Inklusion arbeiten, auf. Ihre Ziele sind der fachliche Austausch und der Aufbau eines stützenden Netzwerkes. Hierzu wird derzeit vom Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München eine Kommunikationsplattform für Profilschulen eingerichtet. Darüber hinaus wurden bzw. werden dem lokalen Bedarf entsprechende Fortbildungsveranstaltungen konzipiert und eine umfassende Fortbildungsinitiative durchgeführt. Des Weiteren werden die Schulen durch die Regierungen intensiv im Rahmen von Dienstbesprechungen begleitet. Weitere konkrete Unterstützungsangebote werden durch die Schulberatungsstellen und die ALP Dillingen realisiert (Coaching für Schulleitungen, Begleitung des Schulentwicklungsprozesses inklusiver Schulen).

Bei der anfänglichen Umsetzung von Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“ kann dort, wo eine Klasse mit einem festen Lehrertandem (Art. 30b Abs. 5 BayEUG) aufgrund der Schülerzahlen nicht angeboten werden kann, auch für Schülerinnen und Schüler mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf eine verantwortbare Bündelung verschiedener Förderschwerpunkte erfolgen; dies geschieht an der Profilschule jedoch nicht mit mobilen, sondern mit fest an der Schule befindlichen Lehrkräften für Sonderpädagogik.

Besonderheit: Klassen mit festem Lehrertandem (Art. 30b Abs. 5 BayEUG)

Diese Klassen mit festem Lehrertandem können **nur an Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“** gebildet werden.



Abb. 6: Klasse mit festem Lehrertandem an der Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“

Für Schülerinnen und Schüler mit **sehr hohem** sonderpädagogischen Förderbedarf können in Schulen mit dem anerkannten Schulprofil „Inklusion“ Klassen gebildet werden, in denen sie im gemeinsamen Unterricht durch eine Lehrkraft der allgemeinen Schule und eine Lehrkraft für Sonderpädagogik unterrichtet werden. Das Lehrertandem in Klassen nach Art. 30b Abs. 5 Bay-EUG kann vor allem für Schülerinnen und Schüler im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung bzw. bei sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen oder ggf. auch in einem anderen Förderschwerpunkt begründet werden. Das heißt, dass der Förderdiagnostische Bericht grundlegt, dass bei der gemeinsamen Unterrichtung und Förderung die zusätzliche Kompetenz einer sonderpädagogischen / heilpädagogischen Fachkraft unumgänglich ist. Diese eindeutige Festlegung muss im Rahmen der Förderdiagnostik durch die Lehrkraft für Sonderpädagogik unter Einbeziehung der Erkenntnisse der sonstigen Lehrkräfte und ggf. weiterer Fachkräfte erfolgen.



Im Schuljahr 2011/12 wurden die ersten Klassen mit festem Lehrertandem eingerichtet. Im Schuljahr 2015/16 existierten insgesamt 20 Tandemklassen. Eine Liste mit den Standorten dieser Klassen findet sich ebenfalls im Serviceteil des Ringordners (siehe Kap. A/I./3.2).

Hinsichtlich der Zusammensetzung der Klasse gilt der Richtwert von 7 Schülern mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf. Dieser ist im förderdiagnostischen Bericht (durch den MSD vor bzw. bei Einführung des Profils, danach durch die Lehrkraft für Sonderpädagogik vor Ort oder den hinzugezogenen MSD) zu dokumentieren. Diese Schülerzahl muss während des Schuljahres gesichert sein. Für eine Klasse mit festem Lehrertandem gilt eine Höchstschülerzahl von 25 Schülern.

Für die Auswahl der Lehrkräfte gilt der Grundsatz der Freiwilligkeit. Die Lehrkräfte der Grund- und Mittelschulen sollen breite Erfahrungen in der Betreuung von Schülerinnen und Schülern mit sehr hohem sonderpädagogischem Förderbedarf vorweisen können (z.B. durch Partnerklassen-Erfahrung) und den größten Teil der für die Klasse vorgesehenen Unterrichtsstunden selbst erteilen. Für die Lehrkräfte, die in Tandemklassen eingesetzt werden sollen, findet ein mehrtägiger Vorbereitungslehrgang statt. Die Regierungen und Staatlichen Schulämter werden darüber hinaus angehalten, diese Lehrkräfte während des Schuljahres intensiv zu beraten, zu begleiten und zu unterstützen.

Ziel ist ein sukzessiver und bedarfsorientierter Ausbau der Klassen mit festem Lehrertandem. Zur Einrichtung einer solchen Klasse muss die Schule über die entsprechenden Räume verfügen. In der Regel benötigt eine Klasse mit festem Lehrertandem einen zusätzlichen Raum. Ebenso müssen die sanitären Voraussetzungen gegeben sowie grundsätzlich auch ein Pflegeraum vorhanden sein.

Die Bereitstellung von Lehr- und Lernmitteln ist Aufgabe des Sachaufwandsträgers. Dabei sollen von den erforderlichen Lehr- und Lernmitteln alle Schülerinnen und Schüler profitieren können. Im Kontakt mit der Förderschule soll geklärt werden, ob diese gegebenenfalls zunächst Lehr- und Lernmittel zur Verfügung stellen kann. Die Förderschulen unterstützen und beraten die Grundschulen und Mittelschulen bei der Beschaffung geeigneter Lehr- und Lernmittel.

Auf besonderer Weise findet in einer Klasse mit festem Lehrertandem überwiegend gemeinsamer Unterricht statt, der individuell geeignete Lernangebote und Fördermaßnahmen für alle Schülerinnen und Schüler vorhält. Er wird durch die beiden eng kooperierenden Lehrkräfte gemeinsam geplant, vorbereitet, gestaltet und anschließend reflektiert. Die beiden Lehrkräfte verstehen sich grundsätzlich als Ansprechpartner für alle Schülerinnen und Schüler der Klasse und wenden sich unterschiedlichen Lerngruppen zu. Vorübergehende Phasen der äußeren Differenzierung sind bei Bedarf möglich.

Rechtliche Informationen zu Klassen mit festem Lehrertandem finden sich in Kap. B/V./1.5.

Miteinander und voneinander lernen ist eine besondere Herausforderung auf dem Weg zur inklusiven Schule. Die inklusive Schule möchte im Bildungsbereich eine gesellschaftliche Vision verwirklichen, die es allen Kindern und Jugendlichen ermöglicht, über die schulische Bildung hinaus gesellschaftliche und soziale Teilhabe zu erlangen. Dies kann nur im Dialog der Partner und in der größtmöglichen Wertschätzung aller Beteiligten konsequent umgesetzt werden.



Basierend auf den bisherigen Praxiserfahrungen und Erkenntnissen können für die Umsetzung von schulischer Inklusion in Bayern folgende Leitsätze gelten:

- So viel Inklusion wie möglich!
- So viel professionelle Unterstützung wie möglich!
- Schulische Wahlmöglichkeiten sind unverzichtbar!
- Gute Netzwerke sind essentiell!

4.4 Serviceteil

Eine Kurzdarstellung dieses Kapitels finden Sie im Flyer „Inklusion durch eine Vielfalt schulischer Angebote des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst. Diese ist unter dem Link http://www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/inklusion.html abrufbar.

Weitere Informationen zum Bayerischen Weg der Inklusion finden Sie unter:
http://www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/inklusion.html

Ansprechpartner:

MR Erich Weigl
Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Fachreferent für Sonderpädagogik
Erich.Weigl@stmbw.bayern.de
089/2186-2512

MRin Tanja Götz
Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Leitung der Stabsstelle Inklusion
Tanja. Goetz@stmbw.bayern.de
089/2186-2067

Literatur:

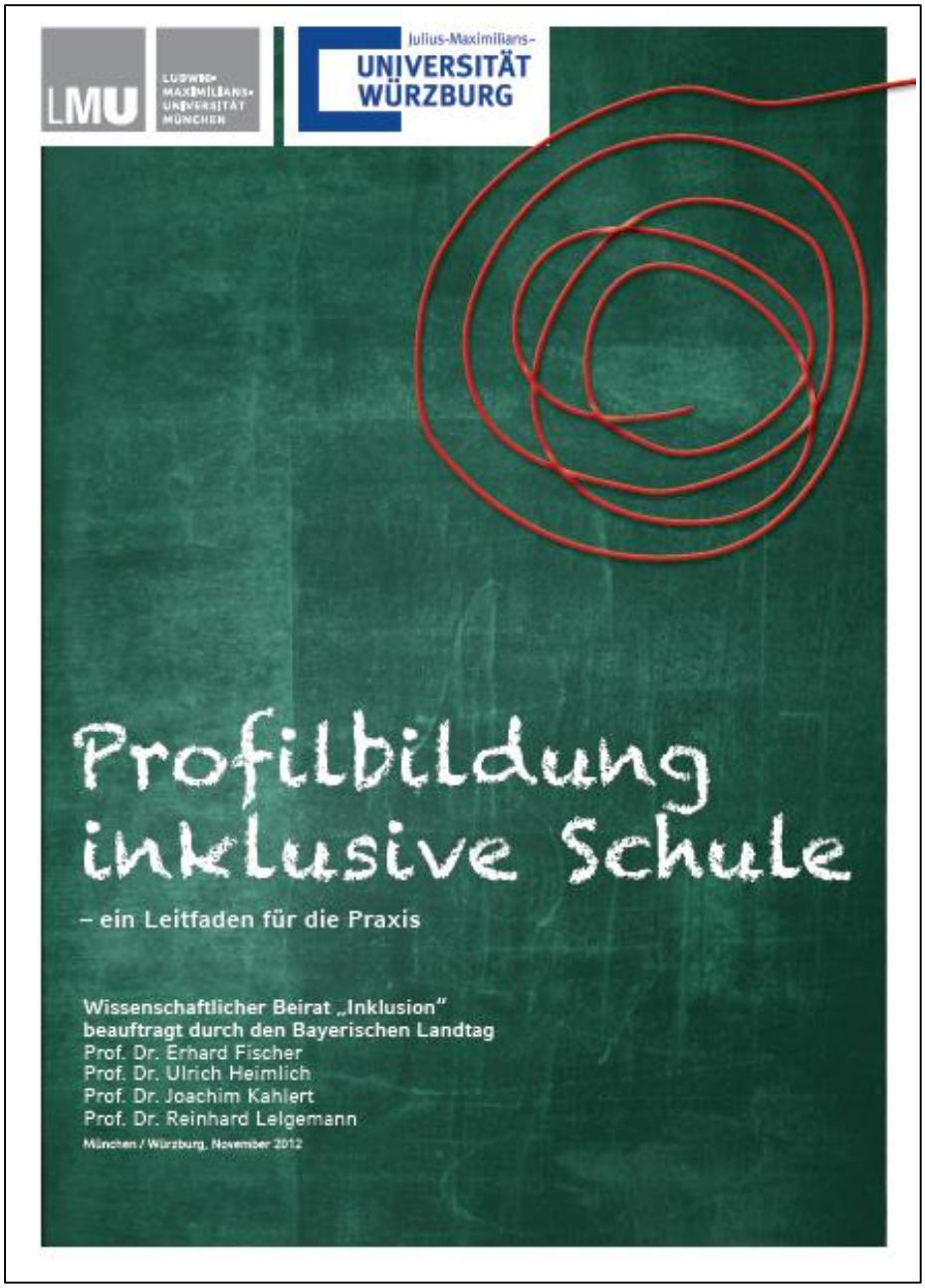
KMS „Pädagogische Leitlinien der Umsetzung von Inklusion in Bayern“ (KMS IV.6 – S 8040.5.1 – 4a.107922) vom 01. August 2011

KMS „Weiterführung von Inklusionsmaßnahmen an den Grund- und Mittelschulen im Schuljahr 2013 14“ (KMS IV.3 – 5 S 7306.7 – 4b.54143) vom 07. Mai 2013

Staatsministerium für Arbeit und Soziales: „Teilhabe von Menschen mit Behinderung“. In: Staatsteil des Dritten Sozialberichts 2012

Eser K.-H.: „Inklusion Barrieren erkennen Brücken bauen.“ In: Lernen Fördern 1 2013, S. 6 – 12.

5. „Profilbildung inklusive Schule – ein Leitfaden für die Praxis“ (Wissenschaftlicher Beirat „Inklusion“)



6. Die Lehrpläne in den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten in Bayern – ein Überblick

In den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten, in denen eine Unterrichtung nach den Lernzielen der Regelschullehrpläne grundsätzlich möglich ist, wurden die Lehrpläne der Grund- und Haupt-/Mittelschule für diese Förderschwerpunkte adaptiert. Dies gilt für die Förderschwerpunkte Sprache, emotionale und soziale Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Hören und Sehen. Für diese Förderschwerpunkte wurden förderschwerpunktspezifische Aspekte, die bei der Unterrichtung nach dem zugrunde liegenden Regelschullehrplan in den einzelnen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten relevant sind, ergänzt. Sie sind bei inklusiver Beschulung von besonderer Bedeutung. In den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten Lernen und geistige Entwicklung liegen spezielle Lehrpläne vor. Die nachfolgende Übersicht gibt einen Überblick über die in den verschiedenen Förderschwerpunkten gültigen Lehrpläne in Bayern, die bei Interesse unter dem Link http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/lehrplan/foerderschulen auf der Homepage des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München online abgerufen werden können.



Abb.: Die bayerischen Lehrpläne für die Förderschwerpunkte geistige Entwicklung und für den Förderschwerpunkt Lernen

Schulart	Lehrplan	Gültig ab	Kurze Beschreibung (z.B. Grundlage, Intention, erkenntnistheoretische Basis, Bezugslehrplan, …)
FÖRDERSCHWERPUNKT HÖREN			
Förderzentrum, Förderschwerpunkt Hören	Lehrplan zum Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation für die bayerische **Grundschulstufe** des Förderzentrums für Hörgeschädigte sowie für den gemeinsamen Unterricht in der Grundschule	01.08.2001	Der Lehrplan berücksichtigt die besonderen kommunikativen Bedürfnisse hörgeschädigter Schüler. Dabei spielt vor allem der Erwerb einer angemessenen Kommunikationstaktik eine wichtige Rolle. Der Lehrplan findet primär im Deutschunterricht sowohl an Förderzentren, Förderschwerpunkt Hören, als auch an allgemeinen Grundschulen seinen Einsatz.
Förderzentrum, Förderschwerpunkt Hören	Adaption des Lehrplans für die bayerische **Hauptschule** an den Förderschwerpunkt Hören	01.08.2007	Der Hauptschullehrplan wurde in einzelnen Fächern angepasst, indem besonderer Bezug auf die Bedürfnisse hörgeschädigter Schüler in den verschiedenen Sprachlerngruppen genommen wurde. Vor allem das Fach Deutsch unterliegt hier starken Anpassungen, da je nach Sprachlerngruppe andere sprachliche und kommunikative Voraussetzungen gegeben sind und damit unterschiedliche Lernziele angestrebt werden. Zudem wurden hörgeschädigtenspezifische Unterrichtsprinzipien eingebunden. Dazu gehören u. a. Einsatz von Gebärden (LUG/LBG) und Gebärdensprache (DGS), Hörerziehung, Kommunikationstaktik, Abseherziehung und Hörgeschädigtenkunde.
Förderzentrum, Förderschwerpunkt Hören	**Sprachaufbau** für mehrfachbehinderte Gehörlose in den Jahrgangsstufen 1 mit 10	30.05.1985	Der Lehrplan berücksichtigt in besonderem Maße die Bedürfnisse hörgeschädigter Schüler, welche zusätzlichen Förderbedarf haben.
Förderzentrum, Förderschwerpunkt Hören	**Englisch** für die Grundschulstufe des Förderzentrums, Förderschwerpunkt Hören	01.08.2006	In der allgemeinen Grundschule wird der Englisch-Unterricht vorrangig sprachlich gestaltet. Durch Spiele findet ein intensiver Sprachumsatz statt. Dies bringt gerade für Schüler mit Gehörlosigkeit, aber auch bei Schwerhörigkeit und Auditiver Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung große Schwierigkeiten mit sich. In Anlehnung an den Lehrplan für den Englischunterricht in allgemeinen Grundschulen wurde daher dieser Lehrplan speziell auf die Bedürfnisse hörgeschädigter Schüler entwickelt. Gerade für hörgeschädigte Schüler sind der spielerische Aspekt sowie die intensivere Visualisierung von Lerninhalten wichtig, um den auditiven Kanal zu entlasten und Zugang über vielfältige Wahrnehmungsmodalitäten anzubieten.
Realschule zur sonderpädagogischen Förderung, Förderschwerpunkt Hören	Lehrplanergänzung für die bayerische **Realschule** zur sonderpädagogischen Förderung, Förderschwerpunkt Hören	01.08.2005	Der Realschullehrplan wurde in einzelnen Fächern angepasst, indem besonderer Bezug auf die Bedürfnisse hörgeschädigter Schüler in den verschiedenen Sprachlerngruppen genommen wurde. Vor allem das Fach Deutsch unterliegt hier starken Anpassungen, da je nach Sprachlerngruppe andere sprachliche und kommunikative Voraussetzungen gegeben sind und damit unterschiedliche Lernziele angestrebt werden. Zudem wurden hörgeschädigtenspezifische Unterrichtsprinzipien eingebunden. Dazu gehören u. a. Einsatz von Gebärden (LUG/LBG) und Gebärdensprache (DGS), Hörerziehung, Kommunikationstaktik, Abseherziehung und Hörgeschädigtenkunde.

Schulart	Lehrplan	Gültig ab	Kurze Beschreibung (z.B. Grundlage, Intention, erkenntnistheoretische Basis, Bezugslehrplan, …)
FÖRDERSCHWERPUNKT SPRACHE			
Förderzentrum Sprache und SFZ	Lehrplan für den Förderschwerpunkt Sprache, **Grundschulstufe**	01.08.2001	Der adaptierte Lehrplan beschreibt Verursachungen und Erscheinungsformen von Sprachentwicklungsauffälligkeiten. Er gibt Hinweise, wie sprachfördernder Unterricht und individuelle Sprachförderung gestaltet sein können, um Sprachentwicklungsprozesse bei Kindern mit Förderschwerpunkt Sprache anzuregen. Die Fördermaßnahmen können im Unterricht des Sonderpädagogischen Förderzentrums und auch in der wohnortnahen Grundschule umgesetzt werden.
Förderzentrum Sprache und SFZ	Adaption des Lehrplans für die bayerische **Hauptschule** an den Förderschwerpunkt Sprache	01.08.2006	Die Lehrplanadaption bietet einen Überblick über die Ursachen und Erscheinungsformen des sonderpädagogischen Förderbedarfs im Bereich Sprache. Er enthält Anregungen für Unterricht und individuelle Fördermaßnahmen. Die verbindlichen Ziele und Inhalte des Lehrplans der allgemeinen Schule bleiben dabei unverändert. Diese Adaption gilt nicht nur für die Sonderpädagogischen Förderzentren, sondern ist auch Bezugslehrplan für die allgemeine Mittelschule, wenn dort Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Sprache gefördert werden.
FÖRDERSCHWERPUNKT SOZIALE UND EMOTIONALE ENTWICKLUNG			
Förderzentrum, Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung und SFZ	Lehrplan für die bayerische **Grundschulstufe,** Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung	02.04.2002	Der adaptierte Lehrplan berücksichtigt insbesondere die Bedürfnisse von Kindern mit Förderbedarf im Bereich emotionale und soziale Entwicklung. Die Beeinträchtigungen in der kindlichen emotionalen Entwicklung sind unterschiedlich verursacht und zeigen verschiedenartige Erscheinungsformen. Mangelhaftes Selbstwertgefühl, Ängste, Aggressionen, unruhiges Verhalten oder auch Anpassungsstörungen erfordern individuelle Maßnahmen im Unterricht, die auf der Grundlage von Verhaltensbeobachtungen systematisch eingesetzt werden.
Förderzentrum, Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung und SFZ	Adaption des Lehrplans für die bayerische **Hauptschule** an den Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung	01.08.2006	Die Lehrplanadaption bietet einen Überblick über die Ursachen und Erscheinungsformen des sonderpädagogischen Förderbedarfs im Bereich emotionale und soziale Entwicklung sowie Anregungen für Unterricht und individuelle Fördermaßnahmen. Die verbindlichen Ziele und Inhalte des Lehrplans der allgemeinen Schule bleiben dabei unverändert. Diese Adaption gilt nicht nur für die Schulen zur Erziehungshilfe und die Sonderpädagogischen Förderzentren, sondern ist auch hilfreich für die Mittelschule, wenn dort Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf gefördert werden.
FÖRDERSCHWERPUNKT LERNEN			
SFZ und Förderzentrum, Förderschwerpunkt Lernen	Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen	01.08.2011	Der Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen ist konzipiert für Schüler und Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen. Von der Konzeption her kann er an allen **Förderorten** eingesetzt werden, also an Grund- und Mittelschulen, Sonderpädagogischen Förderzentren und Förderzentren mit anderen Förderschwerpunkten.

Schulart	Lehrplan	Gültig ab	Kurze Beschreibung (z.B. Grundlage, Intention, erkenntnistheoretische Basis, Bezugslehrplan, …)
			Er ist innerhalb Bayerns der erste kompetenzorientierte Lehrplan der allgemeinbildenden Schulen. Für jedes Fach stellt er die **Fachkompetenzen** dar, die die Schülerin bzw. der Schüler zum Ende der 4. bzw. zum Ende der 9. Jahrgangsstufe erlangt haben soll. Grundsätzlich wurden die Fachkompetenzen so formuliert, dass sie jeweils mittels der Inhalte aus dem Grund- bzw. Mittelschullehrplan erarbeitet werden können, sodass auch in der Grund- bzw. Mittelschule ein themengleiches und lernzieldifferentes Lernen möglich ist. Der Rahmenlehrplan beschreibt für jedes Fach die **Methodenkompetenzen**. Die Methodenkompetenzen stellen die fachspezifischen Arbeitsformen dar, die sich die Schülerinnen und Schüler jeweils aneignen sollen. Im Fach Heimat- und Sachunterricht für die Grundschulstufe und die Fächergruppen PCB und GSE für die Mittelschulstufe ist der Fachlehrplan nach den Methodenkompetenzen strukturiert. Es finden sich zudem zu jedem Fach Erläuterungen zu den Fachkompetenzen und **Hinweise zu Unterricht und Erziehung** jeweils bezogen auf die Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen. Den Fachlehrplänen vorausgestellt sind Erläuterungen zu den **Entwicklungsbereichen** Motorik und Wahrnehmung, Denken und Lernstrategien, Kommunikation und Sprache sowie Emotionen und Soziales Handeln, die in jeweils individueller Gewichtung bzw. Wechselwirkung den Lernprozess beeinflussen können. Dem Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen ist eine CD-ROM beigefügt. Auf dieser wurden für alle Fachkompetenzen **Diagnostische Leitfragen** formuliert. Sie können Hinweise auf den individuellen Entwicklungsstand von Schülerinnen und Schülern geben. In Entsprechung zu den Leitfragen sind **Entwicklungsorientierte Fördermaßnahmen** dargestellt, die der Lehrkraft passgenau individuell einsetzbare Unterstützungsmöglichkeiten anbieten. Der Rahmenlehrplan schafft in diesem Sinn einen **Rahmen** zur Unterrichtung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, der sich auf die Inhalte des Grund- bzw. Mittelschullehrplans bezieht. Er beschreibt für jedes Fach die Methoden- und die Fachkompetenzen, gibt Hinweise zu den Unterrichtsfächern und Entwicklungsbereichen und bietet zu allen Bereichen des Lernens Fördermaßnahmen an.
SFZ und Förderzentrum, Förderschwerpunkt Lernen	Lehrplan zur individuellen Lernförderung	01.01.1991 **Gültig bis:** 31.07.2015	Dieser Lehrplan für die Jahrgangsstufen 3 – 9 des Förderschwerpunkts Lernen besitzt noch bis zum 31.0 .2015 Gültigkeit und wird danach durch den „Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen“ (2011) ersetzt. Letzterer wird derzeit implementiert und kann bereits optional verwendet werden.

Schulart	Lehrplan	Gültig ab	Kurze Beschreibung (z.B. Grundlage, Intention, erkenntnistheoretische Basis, Bezugslehrplan, …)
SFZ und Förderzentrum, Förderschwerpunkt Lernen	Lehrplan für den Lernbereich **Berufs- und Lebensorientierung (BLO)**	01.08.2004	Dieser Fachlehrplan ist konzipiert für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen der Jahrgangsstufen 7 – 9. Unter Berücksichtigung ihrer persönlichen Voraussetzungen sollen die Schülerinnen und Schüler gezielte Möglichkeiten vorfinden, um zu einer individuellen Berufswahlentscheidung zu gelangen und um Ausbildungs- und Arbeitsfähigkeit in der Berufswirklichkeit zu erproben. Überwiegt in der Jahrgangsstufe 7 noch der schulische Anteil, so erhöht sich in den Jahrgangsstufen 8 und 9 das praktische Lernen an außerschulischen Lernorten erheblich.
FÖRDERSCHWERPUNKT KÖRPERLICHE UND MOTORISCHE ENTWICKLUNG			
Förderzentrum, Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung	Lehrplan für die bayerische **Grundschulstufe** Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung	01.08.2001	Der adaptierte Lehrplan berücksichtigt insbesondere die Bedürfnisse von Kindern mit Förderbedarf im Bereich körperliche und motorische Entwicklung. Er beschreibt Verursachungen und Erscheinungsformen des Förderbedarfs. Damit verbunden sind Hinweise zu behindertengerechter Ausstattung und spezifischem Material für Förderung und Unterricht. Pflege und Kommunikation werden als fächerübergreifende Aufgaben postuliert. Bedeutsame Ziele sind die Förderung der Bewegungs- und Handlungsmöglichkeiten.
Förderzentrum, Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung	Adaption des Lehrplans für die bayerische **Hauptschule** an den Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung	01.08.2006	Der adaptierte Lehrplan bezieht sich auf die Jahrgangstufen 5-9 der Mittelschule sowie die Jahrgangstufen 7-10 im M-Zug. Er enthält wichtige Hinweise zu Rahmenbedingungen von Unterricht und Schulleben wie Barrierefreiheit und individualisierende Unterrichtsangebote. Fördermaßnahmen in Schule und Unterricht dienen dem Aufbau kompensatorischer Fähigkeiten, sie sollen vielfältige Bewegungsanlässe schaffen sowie individuell notwendige Kommunikationshilfen nutzen.
Realschule zur sonderpädagogischen Förderung, Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung	Lehrplan für die bayerische **Realschule** für Körperbehinderte (Dieser Lehrplan berücksichtigt noch nicht den Lehrplan für die Realschule (R6) vom 01.08.2007)	01.08.1995	Auf der Grundlage des Lehrplans der Realschule werden als Ziele Lebensbejahung und möglichst selbstverantwortete Lebensgestaltung angestrebt. Demgemäß sind Schwerpunkte von Bildung und Erziehung Förderung der Bewegungsfähigkeit, Entfaltung des Selbstwertgefühls, Hinführen zu sozialer Verantwortung, Befähigung zu kultureller Teilhabe sowie zu verantwortlicher Tätigkeit in der Wirtschafts- und Arbeitswelt. Unterricht und Schulleben sollen Erfahrungsmöglichkeiten schaffen zum Erleben von Unabhängigkeit, Zusammengehörigkeit und Normalität trotz erschwerter Kommunikations- und Handlungsmöglichkeiten.
FÖRDERSCHWERPUNKT SEHEN			
Förderzentrum, Förderschwerpunkt Sehen	Lehrplan für bayerische **Grundschulstufe** Förderschwerpunkt Sehen	02.04.2002	Grundlage des adaptierten Lehrplans ist der Lehrplan für die bayerischen Grundschulen. Angepasst wurde er unter besonderer Berücksichtigung der Bedürfnisse sehgeschädigter Kinder. Lebenspraktische Fertigkeiten, Akzeptanz der eigenen Sehschädigung und eine möglichst gute Nutzung der Sehreste stehen im Vordergrund.

Schulart	Lehrplan	Gültig ab	Kurze Beschreibung (z.B. Grundlage, Intention, erkenntnistheoretische Basis, Bezugslehrplan, …)
Förderzentrum, Förderschwerpunkt Sehen	Adaption des Lehrplans für die bayerische **Hauptschule** an den Förderschwerpunkt Sehen	15.08.2007	Grundlage des adaptierten Lehrplans ist der Lehrplan für die bayerische Mittelschule. Angepasst wurde er unter besonderer Berücksichtigung der Bedürfnisse sehgeschädigter Kinder. Dies wird durch die übergeordneten Unterrichts- und Erziehungsaufgaben „Förderschwerpunktspezifische Aufgaben“ und „Hilfen zur persönlichen Lebensgestaltung“ dargestellt. Zudem beinhaltet der Lehrplan Erziehungsaufgaben wie Blindenkurzschrift, Blindenkunde und lebenspraktische Fertigkeiten, die an einer allgemeinen Schule nicht gelehrt werden. Auch in den einzelnen Fächern finden Anpassungen an den Förderbedarf Sehen statt. So werden beispielsweise Themen im Kunstunterricht an die Ausdrucksmöglichkeiten sehbehinderter Schülerinnen und Schüler angepasst.
Realschule zur sonderpädagogischen Förderung, Förderschwerpunkt Sehen	Lehrplanergänzung für sechsstufige **Realschule**, Förderschwerpunkt Sehen	01.08.2005	Der bayerische Realschullehrplan liegt der Adaption zu Grunde. Neben der inhaltlichen Anpassung einzelner Fächer auf den Förderbedarf Sehen wurden auch die Bildungs- und Erziehungsschwerpunkte angepasst. So sollen die sehgeschädigten Kinder Kompetenzen entwickeln, mit Hilfe derer sie ihre individuellen Möglichkeiten ausbauen können, um ein möglichst unabhängiges und eigenständiges Leben zu führen. Solche angestrebten Kompetenzen sind beispielsweise Wahrnehmungsstrategien, spezielle Schriftsysteme und Kommunikationstechniken sowie lebenspraktische Fertigkeiten.
Förderzentrum, Förderschwerpunkt Sehen	Lehrplan für das Unterrichtsfach **Ästhetische Erziehung** für die bayerische Grundschulstufe des Förderzentrums für den Förderschwerpunkt Sehen	20.03.2003	Informationen abrufbar unter: http://www.isb.bayern.de/foerderschulen/lehrplan/foerderschulen/lehrplaene-foerderschwerpunkt-sehen/sehen/639/
Förderzentrum, Förderschwerpunkt Sehen	Lehrplan für das Unterrichtsfach **Maschinenschreiben** für die bayerische Grundschulstufe des Förderzentrums für den Förderschwerpunkt Sehen (Jgst. 4)	27.03.2003	Informationen abrufbar unter: http://www.isb.bayern.de/foerderschulen/lehrplan/foerderschulen/lehrplaene-foerderschwerpunkt-sehen/sehen/640/

Schulart	Lehrplan	Gültig ab	Kurze Beschreibung (z.B. Grundlage, Intention, erkenntnistheoretische Basis, Bezugslehrplan, …)
FÖRDERSCHWERPUNKT GEISTIGE ENTWICKLUNG			
Förderzentrum, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung	Lehrplan für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung	08.07.2003	Der Lehrplan beschreibt die Handlungsfelder schulischer Bildung und Erziehung von Schülerinnen und Schülern mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung im Volksschulalter unabhängig vom Förderort und vom Ausmaß des individuellen Förderbedarfs. Ausgehend von einer Beschreibung der besonderen Lernbedürfnisse der Kinder und Jugendlichen, setzt er Akzente für den Erziehungs- und Bildungsauftrag: Verbindendes Ziel für alle ist die Vermittlung lebensbedeutsamer Kompetenzen und die Gewährung notwendiger Unterstützung, die es dem Einzelnen erlauben, sein Leben soweit als möglich selbstbestimmt in sozialer Integration zu gestalten. Auf der Grundlage der erkenntnistheoretischen Überzeugung, dass Lernen stets als aktiver Prozess des Lernenden zu verstehen ist, gibt er vielfältige und differenzierte Hinweise zur Gestaltung altersgemäßer und entwicklungsbezogener Lernangebote über alle Lernbereiche hinweg.
Förderzentrum, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung – Berufsschulstufe	Lehrplan für die **Berufsschulstufe** – Förderschwerpunkt geistige Entwicklung	01.08.2007	In der an Förderzentren mit entsprechendem Förderschwerpunkt angegliederten Berufsschulstufe können Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf Förderschwerpunkt geistige Entwicklung ihre Berufsschulpflicht erfüllen. Intention des Lehrplans für die Berufsschulstufe ist es, die Jugendlichen bei der Bewältigung ihrer besonderen Lern- und Entwicklungsaufgaben am Übergang ins Erwachsenen- und Arbeitsleben zu unterstützen. Ziel ist die Befähigung zu einer individuell möglichst selbstständigen und eigenverantwortlichen Lebensgestaltung. Grundlegend wird dabei von einer Vielfalt möglicher Lebenswege ausgegangen. Individuell angepasste Lernangebote sowie umfassende Vorhaben (z. B. Wohn-, Mobilitätstraining, Lebenswegplanung) aus den Lern- und Lebensbereichen „Persönlichkeit soziale Beziehungen“, „Mobilität“, „Wohnen“, „Arbeit Beruf“, „ ffentlichkeit“, „Freizeit“ sowie aus „katholische evangelische Religionslehre“ bieten vielfältige Gelegenheiten, lebensbedeutsame Kompetenzen zu erwerben.
Förderzentrum, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung – Berufsschulstufe	Lehrplan für die **Berufsschulstufe –** Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, Lernbereich **Religion**	01.08.2008	Informationen abrufbar unter http://www.isb.bayern.de/download/9007/religion.pdf

Schulart	Lehrplan	Gültig ab	**Kurze Beschreibung** (z.B. Grundlage, Intention, erkenntnistheoretische Basis, Bezugslehrplan, …)
BERUFLICHE BILDUNG			
Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung	Lehrplan zur beruflichen Vorbereitung für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf	01.02.2011	Informationen abrufbar unter http://www.isb.bayern.de/foerderschulen/lehrplan/berufliche-foerderschulen/lehrplan/ernaehrung-und-hauswirtschaft/1076/
Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung	Lehrplan für die Fachklasse Dienstleistungshelferin/Dienstleistungs-helfer Hauswirtschaft	01.09.2011	Informationen abrufbar unter http://www.isb.bayern.de/foerderschulen/lehrplan/berufliche-foerderschulen/lehrplan/ernaehrung-und-hauswirtschaft/1076/
Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung	Ausbildungsberuf Recyclingmonteur	01.06.2001	Informationen abrufbar unter http://www.isb.bayern.de/download/8987/lp-recyclingmonteur.pdf

A-6-Lehrpläne_Auflistung (pdf)

7. Inklusive Perspektiven der Grund- und Mittelschulen



Zusammenfassung

Mit Inkrafttreten des neuen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) zum 01.08.2011 wurde ein grundsätzlich gleichberechtigter Zugang von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf zur allgemeinen Schule – ohne der bisherigen Voraussetzung der aktiven Teilnahme – rechtlich grundgelegt. Die Anpassung der VSO an die inklusionsbedingten Änderungen des BayEUG erfolgte zum 01.08.2012. Diese Änderungen werden auch in der neuen *Schulordnung für die Mittelschulen in Bayern (Mittelschulordnung – MSO)* sowie in der auf der VSO beruhenden *Schulordnung für die Grundschulen in Bayern (GrSO)*, die beide zum 01.08.2013 in Kraft traten, weitergeführt. Wenn Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Grund- bzw. Mittelschule voraussichtlich die Lernziele nicht erreichen können, sind für sie unter Mitwirkung des Mobilen Sonderpädagogischen Dienstes individuelle Lernziele zu formulieren und in einem individuellen Förderplan festzuhalten.

Der Förderplan basiert auf dem Förderdiagnostischen Bericht, enthält Aussagen über die Ziele der Förderung und die wesentlichen Fördermaßnahmen und entscheidet über das Vorrücken nach den Anforderungen des Förderplans. Sowohl der Förderdiagnostische Bericht als auch der individuelle Förderplan sind ab dem Schuljahr 2012/2013 für inklusiv beschulte Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf verpflichtend, die lernzieldifferent unterrichtet werden und/oder unmittelbar durch den MSD gefördert werden. Zur erfolgreichen Umsetzung von Inklusion erhalten die Grund- und Mittelschulen im Rahmen der verschiedenen schulischen Angebote eine zusätzliche personelle Unterstützung.
Wesentlich sind darüber hinaus die Maßnahmen in der Ausbildung der Lehrkräfte der Grund- und Mittelschule in inklusiver Pädagogik bereits während des Studiums und des Vorbereitungsdienstes sowie in der Fortbildung als unterstützende Maßnahme im beruflichen Alltag der Lehrkräfte.

7.1 Schulrechtliche Grundlagen

Am 01.08.2011 ist das Gesetz zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Bayerischen Schulwesen (Inklusion) in Kraft getreten. Dadurch wurden die Regelungen des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) bezüglich der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf umfangreich geändert. Diese Schülerinnen und Schüler haben nunmehr einen grundsätzlich gleichberechtigten Zugang zur allgemeinen Schule. Die bisherige Voraussetzung der aktiven Teilnahme ist damit entfallen. Eine Pflicht zum Besuch der Förderschule sieht Art. 41 Abs. 5 BayEUG nur noch in Ausnahmefällen vor. Die geänderten Bestimmungen im BayEUG haben Änderungsbedarf in der Volksschulordnung (VSO), die bis zum Juli 2013 für die Grund- und Mittelschulen galt, aufgeworfen. Die Anpassung der ehemaligen VSO (heute GrSO bzw. MSO) an die inklusionsbedingten Änderungen des BayEUG erfolgte zum 01.08.2012. Die geänderte VSO wurde zum 01.08.2013 in die Grundschulordnung (GrSO) übergeführt. Gleichzeitig trat die neu konzipierte MSO in Kraft. Die Änderungen der VSO wurden unverändert mit der Teilung der VSO in eine Grundschulordnung (GrSO) und eine Mittelschulordnung (MSO) übernommen.
Um dem grundsätzlichen elterlichen Wahlrecht bezüglich des schulischen Lernorts Rechnung zu tragen, ist die Überweisung einer Schülerin bzw. eines Schülers auf ein Förderzentrum gegen den Willen der Erziehungsberechtigten nur noch bei Vorliegen der Voraussetzungen des Art. 41 Abs. 5 BayEUG möglich (Entwicklungsgefährdung bzw. erhebliche Beeinträchtigung der Mitglieder der Schulgemeinschaft). Steht der Lernort bei Schuljahresbeginn noch nicht fest, kann das Staatliche Schulamt eine zeitlich begrenzte Lernortentscheidung (bis zur endgültigen Klärung) aussprechen.
Die weitgehende Öffnung der Grund- und Mittelschulen für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf bei entsprechendem Elternwillen wurde auf der Ebene der Lernziele nachvollzogen. Die Lernziele der Schülerinnen und Schüler, die auf Grund ihres sonderpädagogischen Förderbedarfs voraussichtlich die Lernziele der Grund- bzw. Mittelschule nicht erreichen, sind in einem individuellen Förderplan festzuschreiben. Der Förderplan enthält Aussagen über die Ziele der Förderung, die wesentlichen Fördermaßnahmen und die vorgesehenen Leistungserhebungen. Die Lernziele im Förderplan müssen mindestens jährlich fortgeschrieben werden. Erstellt wird der Förderplan unter Einbeziehung der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste. Der Förderplan soll zudem mit den Erziehungsberechtigten erörtert werden. Er basiert auf den Inhalten des Förderdiagnostischen Berichts, der ab dem Schuljahr 2012/2013 für alle inklusiv beschulten Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die lernzieldifferent unterrichtet und/oder unmittelbar durch den MSD gefördert werden, verpflichtend ist (zu den rechtlichen Bestimmungen des Förderplans: siehe auch Kap. B/IX./4.).

Erstellte individuelle Förderpläne wirken sich auf das Vorrücken aus: Bei den Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die lernzieldifferent unterrichtet werden, richtet sich die Entscheidung über das Vorrücken nach den Anforderungen des Förderplans.

In der VSO bzw. GrSO und MSO wurden so die schulrechtlichen Voraussetzungen geschaffen, um eine erfolgreiche Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu realisieren. Mittels der geschilderten Instrumente erhalten die Grund- und Mittelschulen weitere Möglichkeiten, um auf die individuelle Schülerpersönlichkeit einzugehen. Auf diesem Weg sollten sich vielfach passgenaue Lösungen für die jeweilige Schülerin bzw. den jeweiligen Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf finden lassen, um einen erfolgreichen Schulbesuch an der Grund- bzw. Mittelschule zu ermöglichen.

7.2 Personelle Unterstützung bei inklusiven Maßnahmen

Inklusion wird in Bayern durch eine Vielfalt schulischer Angebote umgesetzt (vgl. Kap. A/4.). In diesen Angeboten erhalten nicht nur die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, sondern alle Kinder und Jugendlichen eine besondere personelle Unterstützung.

7.2.1 Inklusion einzelner Schüler an der Sprengelschule

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf können die allgemeine Schule besuchen. Dies ist in der Regel die Sprengelschule. Diese Schüler werden durch die **Mobilen Sonderpädagogischen Dienste** sowie durch die **Alternativen schulischen Angebote (AsA)** unterstützt.

7.2.2 Kooperationsklassen

In Kooperationsklassen werden in der Regel drei bis fünf Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache, und/oder emotionale und soziale Entwicklung zusammen mit weiteren Schülern ohne sonderpädagogischem Förderbedarf gemeinsam unterrichtet. Dabei erfolgt eine Unterstützung durch die **Mobilen Sonderpädagogischen Dienste.** Eine weitere Unterstützung (Berücksichtigung der Klassenstärken, zusätzliche Lehrerstunden der Volksschule oder Einsatz eines Förderlehrers) ist im Rahmen der vorhandenen Ressourcen möglich.

7.2.3 Partnerklassen

Eine Klasse der Förderschule oder der allgemeinen Schule kooperiert mit einer Klasse der jeweils anderen Schulart. Darin sind Formen des gemeinsamen, regelmäßig lernzieldifferenten Unterrichts enthalten.
Partnerklassen bedürfen der engen Abstimmung zwischen der Förderschule und der jeweiligen Grundschule bzw. Mittelschule. Sie können **im Rahmen der vorhandenen Ressourcen** eingerichtet werden.

7.2.4 Schulen mit dem Schulprofil Inklusion

An Schulen mit mindestens 10 Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, denen das Schulprofil Inklusion zuerkannt wurde, wird als ganzjährige personelle Unterstützung eine Lehrkraft für Sonderpädagogik im Umfang von mindestens 13 Lehrerstunden abgeordnet. Bis zu 10 zusätzliche Lehrerstunden werden zudem aus dem Budget der Grund- und Mittelschulen zugewiesen.
Erfolgte an der Schule bereits zuvor eine Unterstützung durch den Mobilen Sonderpädagogischen Dienst (MSD), insbesondere im Rahmen von Kooperationsklassen und des sog. „Alternativen schulischen Angebotes“, so bleibt diese Unterstützung grundsätzlich auch bei der Vergabe des Schulprofils „Inklusion“ erhalten. Die Unterstützung durch eine Lehrkraft der Förderschule erfolgt dann in organisatorischer Hinsicht allerdings nicht mehr als MSD, sondern im Wege der Abordnung, die eine tatsächliche Einbindung dieser Lehrkraft in das Kollegium der allgemeinen Schule ermöglicht.
Werden einzelne Förderschwerpunkte durch die vor Ort in der Profilschule tätige Lehrkraft für Sonderpädagogik fachlich nicht abgedeckt, kann der MSD mit der entsprechenden Fachrichtung hinzugezogen werden.

7.2.5 Klassen mit festem Lehrertandem

In Klassen mit ca. 7 Schülern mit sehr hohem sonderpädagogischem Förderbedarf und Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf kann in Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“ im gemeinsamen Unterricht durch eine Lehrkraft der allgemeinen Schule und eine Lehrkraft für Sonderpädagogik unterrichtet werden (Art. 30b Abs. 5 Satz 1 BayEUG).
Für eine Klasse mit festem Lehrertandem gilt eine Höchstschülerzahl von 25 Schülern.
Für Klassen mit festem Lehrertandem können Pflegekräfte gruppenbezogen als schulisches Personal gestellt werden. Eine solche Gruppe an pflegebedürftigen Schülern setzt als Mindestmaß drei Schülerinnen oder Schüler mit Pflegebedarf voraus. Dafür ist der Beschäfti-

gungsumfang einer Pflegekraft mit halber Arbeitszeit (19,5 Std.) vorgesehen. Nach dieser Vorgabe wird von den Regierungen bedarfsgerecht eingestellt.
Im Regelfall sollen nicht mehr als zwei Klassen mit festem Lehrertandem an einer Schule eingerichtet werden.

7.3 Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte im Hinblick auf inklusive Pädagogik

7.3.1 Ausbildung

7.3.2 Studium

Im Rahmen der Ausbildung in der ersten Phase sollen Studierende für die Thematik „Inklusion“ in den Studienbereichen „Pädagogik“ und „Fachdidaktik“ sensibilisiert werden; soweit möglich und vertretbar sollen Studierende auch im Rahmen des pädagogisch-didaktischen Schulpraktikums erste Erfahrungen auf diesem Gebiet sammeln.

Der Studiengang Lehramt an Grundschulen bzw. Lehramt an Mittelschulen umfasst ein fachwissenschaftliches, fachdidaktisches und erziehungswissenschaftliches Studium. Im Rahmen dieser universitären Ausbildung sind gemäß Lehramtsprüfungsordnung I (LPO I, §36 bzw. §38 im Themenbereich „Umgang mit Heterogenität) bereits Inhalte im Kontext der Inklusion verankert.

Im erziehungswissenschaftlichem Studium werden die Bereiche „Individuelle Förderung und Beratung“ und „Auffälligkeiten im Erleben und Verhalten von Kindern und Jugendlichen“ thematisiert sowie Fragestellungen aus der „Pädagogisch-psychologischen Diagnostik“ bearbeitet.

Im Rahmen der Grundschul- bzw. Mittelschuldidaktik finden sich Inhalte zu Diagnosemöglichkeiten. Unter anderem werden dabei die Themen „Ursachen von Lernproblemen und angemessene Fördermaßnahmen“, „Darstellung von Möglichkeiten, auf Kinder mit besonderem Förderbedarf gezielt einzugehen“ bearbeitet.

Für Lehramtsstudenten des Studiengangs Lehramt an Grundschulen bzw. Lehramt an Mittelschulen besteht zusätzlich die Möglichkeit, ihr Studium mit dem Fach „Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf“ (§116 LPO I) zu erweitern.

7.3.3 Vorbereitungsdienst/Seminarausbildung

Das Thema „Inklusion“ ist für die zweite Phase der Lehrerausbildung im §16 der Zulassungs- und Ausbildungsordnung für Grundschulen und Mittelschulen (ZALGM) verankert, im Punkt 6a „*Kompetenzbereich Kooperieren*: Gemeinsame Maßnahmen der Inklusion“ und im Punkt 8 *Inklusive Pädagogik*: „Inklusion als Aufgabe aller Schulen, Organisation inklusiver Schulen, Erziehung und Unterricht in kooperativen Lernformen und in der inklusiven Schule, interdisziplinäre Teamkooperation, inklusives Schulkonzept, Externe Unterstützungssysteme.“
Durch die Kooperation mit Förderschulen und durch Hospitation in Kooperationsklassen soll „Inklusion“ Lehramtsanwärtern praxisorientiert vermittelt werden. Ferner stellt das ISB geeignete Leitfäden / Handreichungen für die Seminarausbildung zum Thema zur Verfügung.

7.3.4 Fortbildung von Lehrkräften im Hinblick auf inklusiven Unterricht und inklusive Erziehung

Im Jahr 2010 wurden verpflichtende Informationsveranstaltungen auf lokaler Ebene für **Schulleiterinnen und Schulleiter, Seminarrektorinnen und Seminarrektoren** sowie für die für Inklusion zuständigen **Schulaufsichtsbeamten** durchgeführt. Gestaltet wurde dieser Informationsnachmittag durch Referenten aus dem Sonderpädagogischen Bereich und dem Bereich der Grund- und Mittelschule.

Das Konzept zur Fortbildung der Grund- und Mittelschullehrkräfte sowie der **Fachlehrer und Förderlehrer** zur Thematik „Inklusion“ beruht auf zwei Säulen:

Säule 1: Fortbildung auf lokaler Ebene
Alle Lehrkräfte in den Jahrgangsstufen 1 und 2 wurden auf **lokaler Ebene in zwei verpflichtenden Halbtagesveranstaltungen** auf die grundsätzliche Anforderung bei der Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen ab dem Schuljahr 2010/2011 vorbereitet. Diese Fortbildungen wurden Ende des Schuljahres 2011/2012 abgeschlossen.
Im Schuljahr 2012/2013 wurden alle Lehrkräfte in den Jahrgangsstufen 3 und 4 auf **lokaler Ebene** ebenso **in zwei verpflichtenden Halbtagesveranstaltungen** über die Inklusion an bayerischen Grundschulen informiert.
Diese verpflichtenden Fortbildungsangebote wurden ab dem Schuljahr 2013/14 für Mittelschullehrkräfte weitergeführt.

Säule 2: Schulhausinterne Fortbildungen

In schulhausinternen Fortbildungen wird gezielt eine fachlich notwendige Grundlage für die individuelle Herausforderung bereitet, die durch die Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit ganz spezifischen Beeinträchtigungen an einer Regelschule entstehen.

Fortbildungen für Lehrkräfte in Klassen mit festem Lehrertandem:

Darüber hinaus werden die Lehrkräfte, die erstmals in Klassen mit festem Lehrertandem unterrichten, jeweils über eine eigene Fortbildungsschiene mit intensiven Lehrgängen unterstützt (insbesondere Team-Teaching, Feedback-Runden, Vernetzungsmöglichkeiten).

Fortbildung an der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen (ALP):

Das Lehrgangsprogramm der ALP Dillingen bietet zielgruppengerechte Fortbildungsmöglichkeiten zum Umgang mit Fragen der Inklusion. Neben rechtlichen Voraussetzungen werden Praxisbeispiele vorgestellt. Als Referenten fungieren Fachleute aus dem Staatsministerium und der Schulaufsicht sowie Lehrkräfte, die bereits über Praxiserfahrung verfügen und externe Experten, z.B. von Hochschulen.

7.4 Serviceteil

Weitere Auskünfte zu den inklusiven Perspektiven der Grund- und Mittelschule finden Sie unter:
www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/inklusion

Ansprechpartner:

Grundschule:
RDin Maria Wilhelm
Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Maria.Wilhelm@stmbw.bayern.de
089/2186-2476

Mittelschule:
MR Helmut Krück
Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Helmut.Krück@stmbw.bayern.de
089/2186-2470

Personalfachliche Angelegenheiten an Grund- und Mittelschulen:
MRin Dr. Gisela Stückl
Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Gisela.Stückl@stmbw.bayern.de
089/2186-2552

8. Inklusive Perspektiven der Förderschulen

Irrtum des einen, Erfolg des anderen –
beunruhige dich nicht über solche Einteilungen.
Nur die große Zusammenarbeit ist fruchtbar,
an der der eine durch den anderen teilhat.
Antoine de Saint-Exupéry, aus:
Citadelle (1948)



Zusammenfassung

Der Lernort Förderschule stellte zunächst eine Erfolgsgeschichte der Sonderpädagogik dar, stand er doch ursprünglich für das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Die Förderschule verkörpert seit Jahrzehnten einen spezifischen Förderort, der im Wandel des gesellschaftlichen Zeitgeists von der separativen Unterrichtung behinderter und beeinträchtigter Kinder über die Integration hin zur Unterstützung der Inklusion bei gleichzeitiger Aufrechterhaltung der Förderschulen als alternativer Lernort verschiedene Standpunkte einnahm. Spätestens seit Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention 2009 in der Bundesrepublik Deutschland ist nun der gemeinsame Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf unter dem Schlagwort „Inklusion“ ein zentrales bildungspolitisches Ziel. In diesem Zusammenhang erlangt die sonderpädagogische Fachlichkeit eine herausragende Bedeutung: Die **Förderzentren unterstützen als Kompetenzzentren für Sonderpädagogik die allgemeinen Schulen** in der inklusiven Beschulung aller Schülerinnen und Schüler. Ihr besonderer Auftrag ist es, mit hoher Diagnosekompetenz und qualifizierten Förder- und/oder Unterrichtsangeboten dem sonderpädagogischen Förderbedarf jedes einzelnen Kindes oder Jugendlichen in vielfältigen schulischen

Angeboten gerecht zu werden. Diese Unterstützung der Regelschulen ist insbesondere im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung angesichts seiner zunehmenden Schülerzahl von großer Bedeutung.
Darüber hinaus stellen die Förderschulen auch weiterhin mit **eigenen schulischen Bildungsangeboten** alternative Lernorte innerhalb der inklusiven Schullandschaft dar. Sie bieten in den verschiedenen Förderschwerpunkten (Lernen, emotionale und soziale Entwicklung, Sprache, geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Hören, Sehen) eine notwendige Ergänzung innerhalb des allgemeinen schulischen Angebotes und leisten als sonderpädagogisch spezialisierte Schulen einen unverzichtbaren Beitrag zur Integration, Reintegration und Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Erste Erfahrungen deuten bereits darauf hin, dass Förderschulen dann an Attraktivität gewinnen, wenn sie sich als Angebotsschulen mit Kooperationsmodellen mit benachbarten Regelschulen neu positionieren.
Des Weiteren können sich auch Förderschulen zu **inklusiven Schulen** weiterentwickeln. Von besonderer Bedeutung ist hier § 30 VSO-F, der die Aufnahme von Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in Förderschulen ermöglicht. Darüber hinaus können auch Förderschulen das **Schulprofil Inklusion** erwerben.

Einführung

Die Förderschule stellt seit Jahrzehnten einen spezifischen Förderort dar, der einem starken gesellschaftlichen Wandel unterworfen war. die Ausrichtung reichte von der separativen Unterrichtung behinderter und beeinträchtigter Kinder über die Integration hin zur Unterstützung der Inklusion bei gleichzeitiger Aufrechterhaltung der Förderschulen als alternativer Lernort. Während in Bayern bereits seit 2003 mit der Änderung des BayEUG eine integrative Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf möglich war, ist nun mit Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention 2009 in der Bundesrepublik Deutschland der gemeinsame Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf unter dem Schlagwort „Inklusion“ ein zentrales bildungspolitisches Ziel. Die schulartspezifischen Kriterien der Aufnahme und des Vorrückens an weiterführenden Schulen bleiben davon unberührt. Insbesondere in den Förderschwerpunkten, die nach den Lehrplänen der allgemeinen Schulen unterrichten (emotionale und soziale Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Hören und Sehen), besuchen bayerische Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zunehmend die allgemeinen Schulen, darunter auch Realschulen und Gymnasien. Hierfür muss jeweils geprüft werden, inwiefern den betroffenen Schülerinnen und Schülern Nachteilsausgleich gewährt werden kann (siehe auch Kap. B/IX./6.). Verbunden mit der zunehmenden Einzelintegration von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf wurden in den letzten Jahren die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste (MSD) der Förderschule zur sonderpädagogischen Unterstützung dieser Kinder und Jugendlichen an den allgemeinen Schulen auf der Gesetzesgrundlage des Art. 21 BayEUG flächendeckend ausgebaut. Hier heißt es in Abs. 1:

Art. 21 Abs. 1 Sätze 1 und 3 BayEUG

Mobile Sonderpädagogische Dienste

(1) [1]Die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste unterstützen die Unterrichtung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die nach Maßgabe des Art. 41 eine allgemeine Schule besuchen können; […] [3]Mobile Sonderpädagogische Dienste werden von den nächstgelegenen Förderschulen mit entsprechendem Förderschwerpunkt geleistet […].

Ihre Aufgabenbereiche sind in Art. 21 Abs. 1 Satz 2 des BayEUG geregelt:

Art. 21 Abs. 1 Satz2 BayEUG

Mobile Sonderpädagogische Dienste

[2]Mobile Sonderpädagogische Dienste diagnostizieren und fördern die Schülerinnen und Schüler, sie beraten Lehrkräfte, Erziehungsberechtigte und Schülerinnen und Schüler, koordinieren sonderpädagogische Förderung und führen Fortbildungen für Lehrkräfte durch.

Die Tätigkeitsfelder der MSD erstrecken sich also insbesondere über die Aufgabenbereiche Diagnostik, Förderung und Beratung, auch im Sinne der Begleitung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf beim Übergang in den Beruf. Dies erfordert gegebenenfalls auf Wunsch der Erziehungsberechtigten auch die Erstellung eines Sonderpädagogischen Gutachtens für den Berufseinstieg (siehe Kap. A/16.). Die Aufgaben der MSD schließen darüber hinaus auch Fortbildungen an allgemeinen Schulen mit ein. Auch wenn diese einem sonderpädagogischen Kompetenztransfer auf die allgemeinen Schulen dienen, kann und darf das Ziel dieser Maßnahmen nicht der Ersatz der Sonderpädagogik durch die allgemeine Pädagogik sein. Denn neben den großen Chancen und Möglichkeiten, die die Inklusion für Menschen mit Behinderungen und sonderpädagogischem Förderbedarf eröffnet, birgt sie für die Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf auch eine große Gefahr: Wird sie um ihrer selbst Willen umgesetzt, kann sie eine so starke Eigendynamik entwickeln, dass dabei die individuelle sonderpädagogische Förderung der einzelnen Kinder aus den Augen verloren wird. Inklusion muss immer das Kindeswohl aller Schülerinnen und Schüler, insbesondere das derer mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Blick haben und stets durch gezielte Maßnahmen die bestmögliche Förderung aller Schülerinnen und Schüler anstreben. In diesem Zusammenhang erlangt die Sonderpädagogik eine noch nie dagewesene Bedeutung: In ihrem Selbstverständnis als subsidiäre Wissenschaftsdisziplin unterstützt sie die allgemeinen Schulen in der inklusiven Beschulung aller Schülerinnen und Schüler. Das Zentrum sonderpädagogischer Professionalität und Fachlichkeit ist und bleibt die Förderschule. Ihr besonderer Auftrag ist es, mit hoher Diagnosekompetenz, qualifizierten Förderangeboten und/oder professionellem Unterricht dem Förder-

bedarf jedes einzelnen Kindes bzw. Jugendlichen in einer vielfältigen Schullandschaft auf sehr individuelle Weise gerecht zu werden.

So unterstützen Lehrkräfte für Sonderpädagogik Schulen mit dem Schulprofil Inklusion mit sonderpädagogischem Fachwissen, indem sie in das Lehrerkollegium der allgemeinen Schule eingebunden werden und im gemeinsamen Schulalltag für einen fachlichen Austausch zur Verfügung stehen.

8.1 Das „Haus der Förderschule“

Die nachfolgende Abbildung verkörpert das „Haus der Förderschule“. Dieses zeigt, in welch vielfältiger und kompetenter Weise die Einrichtungen der Förderschulen in Bayern im Sinne der Behindertenrechtskonvention ausgerichtet sind, um im Spannungsfeld zwischen inklusiver Bildung einerseits und förderschulspezifischen Angeboten andererseits die bestmögliche Förderung für jeden einzelnen Schüler zu ermöglichen.

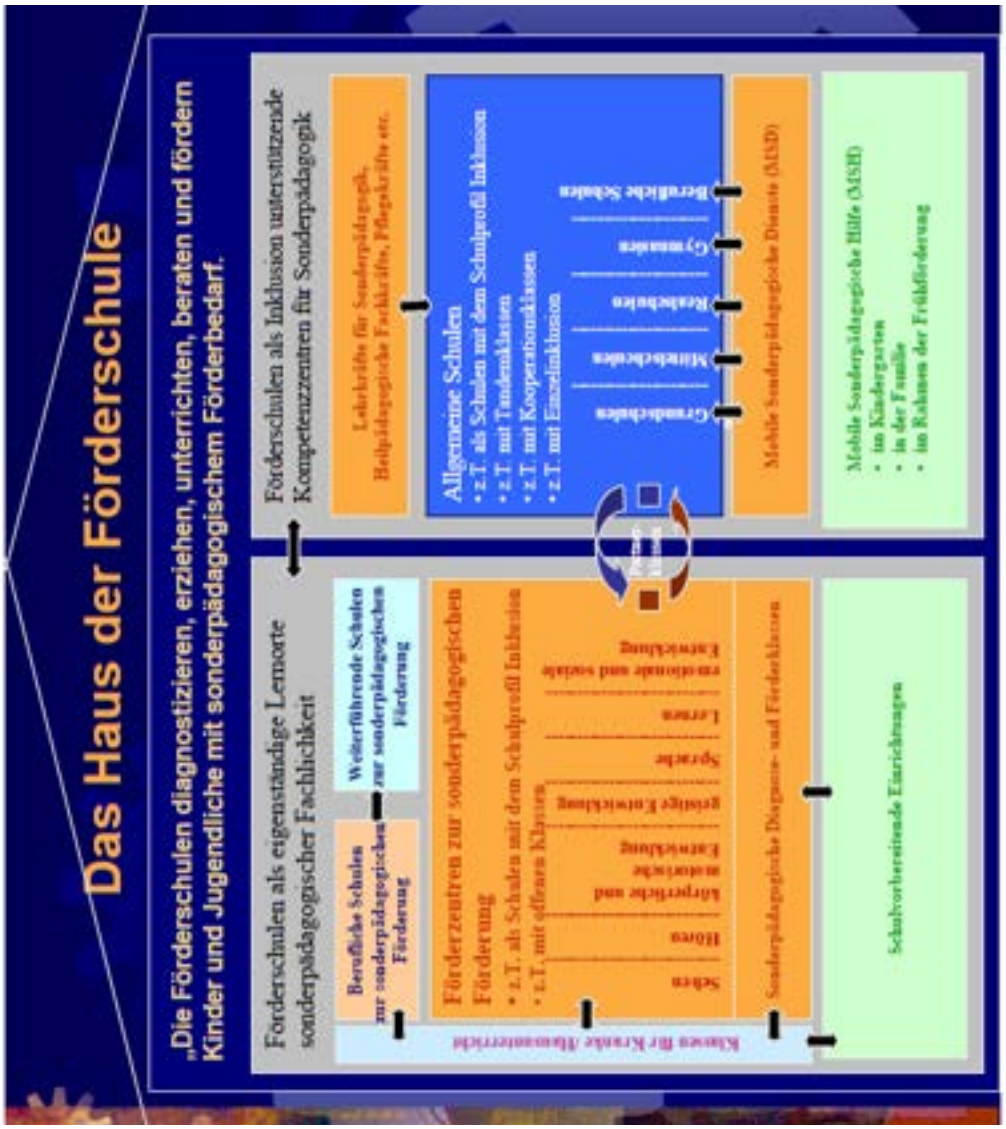


Abb.: Haus der Förderschule

Dieser Auftrag wird durch die Förderschule auf dreifache Weise umgesetzt: als sonderpädagogische Kompetenz- und Beratungszentren, als alternative schulische Lern- und Förderorte und als inklusive Schulen mit dem Schulprofil Inklusion.

8.1.1 Förderschulen als sonderpädagogische Kompetenz- und Beratungszentren

Förderschulen kommt innerhalb der inklusiven Schullandschaft die wichtige Rolle der sonderpädagogischen Kompetenz- und Beratungszentren zu. Förderzentren entwickeln sich weiter zu sonderpädagogischen Kompetenzzentren und unterstützen als solche die allgemeinen Schulen

- bei der *Inklusion einzelner Schülerinnen und Schüler* und in den *Kooperationsklassen* durch die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste (MSD) und
- in den *allgemeinen Schulen mit dem Schulprofil Inklusion* und in *Tandemklassen* mit Lehrkräften für Sonderpädagogik.

Der Anspruch der Behindertenrechtskonvention, sich im Sinne einer inklusiven Bildung auf den Weg zu machen, wurde durch die entwickelten Kooperationsmodelle zwischen allgemeiner Schule und Förderschule sehr gut grundgelegt. Vor allem die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste, die Kooperationsklassen (siehe Anhang Teil A/I.), die Partnerklassen (siehe Anhang Teil A/I.), die Beratungszentren und das Alternative schulische Angebot (AsA) im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung stellen für die Umsetzung von inklusiver Beschulung wichtige Bausteine dar. Darüber hinaus leisten inzwischen bayernweit bereits 212 Schulen mit dem Schulprofil Inklusion in allen Schularten Pionierarbeit auf dem Weg zur inklusiven Schule (siehe Anhang Teil A/I.).

Lehrkräfte der sonderpädagogischen Kompetenz- und Beratungszentren unterstützen die allgemeine Schule in der sonderpädagogischen Diagnostik und Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf vielfältige Weise. Ihre Aufgaben sind die

- Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs,
- Erstellung eines Förderdiagnostischen Berichts,
- Mitwirkung bei der Erstellung von Förderplänen,
- Begleitung der Schüler beim Übergang in den Beruf,
- Ggf. Erstellung eines Sonderpädagogischen Gutachtens,
- Beratung zur Ausstattung der Schülerinnen und Schüler mit geeigneten Lern- und Hilfsmitteln,

- Beratung zu Möglichkeiten des Nachteilsausgleichs,
- Sonderpädagogische Beratung und Fortbildung der Lehrkräfte der allgemeinen Schule durch Mobile Sonderpädagogische Dienste der Förderzentren,
- Fall- und Verlaufsbesprechungen mit Lehrkräften der allgemeinen Schule und die
- Tätigkeit als Lehrkraft an der allgemeinen Schule.

Angesichts der vielfältigen sonderpädagogischen Förderbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler bedarf es eines flexiblen Unterstützungssystems mit Angeboten auf verschiedenen Intensitätsstufen. Diese können Beratungsleistungen für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, Lehrkräfte und Eltern, aber auch Teamteaching, eine direkte unterrichtsimmanente, unterrichtsbegleitende oder ergänzende Förderung sowie Kurse zu spezifischen Inhalten und Kompetenzen umfassen. Auch bei inklusiver Unterrichtung werden gewisse Förderbedürfnisse während des Schultags immer wieder vorübergehende Phasen der Exklusion erfordern, um den individuellen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler in ausreichendem Maße gerecht zu werden. Auf diese Weise kann beispielsweise der Förderpflege schwerstbehinderter Schülerinnen und Schüler oder dem Erlernen der Kurzschrift durch sehbehinderte Schülerinnen und Schüler im Rahmen der gemeinsamen Beschulung das notwendige Gewicht gegeben werden. Weitere, insbesondere rechtliche und organisatorische Informationen zum Einsatz der Lehrkraft für Sonderpädagogik an der Schule mit dem Schulprofil Inklusion finden sich in Kap. B./X./3.2.

8.1.2 Förderschulen als alternative Lernorte

Darüber hinaus stellen die Förderschulen auch weiterhin mit eigenen schulischen Bildungsangeboten alternative Lernorte innerhalb der inklusiven Schullandschaft dar. So bieten sie in den verschiedenen Förderschwerpunkten (Lernen, emotionale und soziale Entwicklung, Sprache, geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Hören, Sehen) eine notwendige Ergänzung innerhalb des allgemeinen schulischen Angebotes und leisten als sonderpädagogisch spezialisierte Schulen einen unabdingbaren Beitrag zu Integration, Reintegration und Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

Die Förderschulen zeichnen sich durch ein spezielles Förderangebot aus, das neben einer behindertenspezifischen Raum- und Sachausstattung über kleinere Klassen und speziell ausgebildete Lehrkräfte für Sonderpädagogik und sonstige Fachkräfte (insbesondere der Heilpädagogik) verfügt. Dieses Angebot wird im vorschulischen Bereich durch die Schulvorbereitenden Einrichtungen (SVE) und im beruflichen Bereich durch die Beruflichen Schulen zur sonderpädagogischen Förderung ergänzt. Daneben gibt es in den Förderschwerpunkten Hören, Sehen, körperliche und motorische Entwicklung sowie emotionale und soziale Ent-

wicklung je eine Realschule zur sonderpädagogischen Förderung. Damit stellen die Förderschulen ein alternatives schulisches Angebot zu den Regelschulen dar, das durch eine freiwillige Entscheidung der Erziehungsberechtigten in Anspruch genommen werden kann, sofern der sonderpädagogische Förderbedarf eine Aufnahme in die Förderschule mit seiner speziellen personellen und sächlichen Ausstattung rechtfertigt (vgl. Art. 41 Abs. 1 BayEUG, §14 VSO-F). Die Stärkung des Elternentscheidungsrechts hat für die Förderschulen eine wichtige Konsequenz: Die Eltern entscheiden, ob ihr Kind eine inklusive Regelschule besucht oder doch das spezielle sonderpädagogische Förderangebot der Förderzentren als alternative Förderorte nutzt. Das ist zum einen eine große Herausforderung, zum anderen aber auch eine große Chance für die Förderschule, denn: wo Freiwilligkeit und Entscheidungsfreiheit gelebt werden, fallen Stigmatisierungen. Die Förderzentren sind bereit, zusammen mit den Partnern der allgemeinen Schule, gute inklusive Entwicklungen zu generieren. Erste Erfahrungen deuten bereits darauf hin, dass Förderschulen dann an Attraktivität gewinnen, wenn sie sich als Angebotsschulen mit Kooperationsmodellen mit benachbarten Regelschulen neu positionieren. Die Nähe und Durchlässigkeit zur allgemeinen Schule, kombiniert mit der sonderpädagogischen Fachlichkeit der Förderzentren scheint bei einem Teil der Elternschaft dazu zu führen, dass sie den alternativen Lernort Förderschule schätzen und ganz bewusst für ihr Kind wählen.

8.1.3 Förderschulen mit dem Schulprofil „Inklusion“

Aus der UN-Konvention ergibt sich der Anspruch jedes Kindes auf das gemeinsame Lernen von Kindern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf. Dieses schulische Miteinander ist auch an Förderschulen möglich.

Von besonderer Bedeutung ist hier § 30 der VSO-F zur Aufnahme von Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in Förderschulen (**Öffnung**). Demnach können Förderschulen, soweit sie auf der Grundlage der Lehrpläne für die Grundschule und/oder für die Hauptschule bzw. Mittelschule unterrichten, Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf aufnehmen, die ihren ständigen Aufenthalt im Sprengel bzw. Einzugsbereich der Förderschule haben. Über die Aufnahme von Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf entscheidet die Schulleitung. Mit der Aufnahme verbundene zusätzliche Aufwendungen für die Schülerbeförderung bedürfen bei öffentlichen Schulen der Zustimmung des kommunalen Schulaufwandsträgers. Die aufgenommenen Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf sind Schülerinnen und Schüler der Förderschule. In den Zeugnissen ist jedoch zu vermerken, dass sie als Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf eine Klasse der Förderschule besuchen und auf der Grundlage des Lehrplans für die Grundschule beziehungsweise Haupt-/ Mittelschule unterrichtet und ihre Leistungen danach bewertet werden. Neben

den Lehrplänen der Grund- und Haupt-/Mittelschule kann für einzelne Schülerinnen und Schüler auch der Rahmenlehrplan Lernen herangezogen werden.
Vorrang hat in der Förderschule immer die sonderpädagogische Förderung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Daher ist bei der Öffnung der Schule für Kinder und Jugendliche ohne sonderpädagogischen Förderbedarf sicherzustellen, dass die spezifische, auf den Förderschwerpunkt ausgerichtete Förderung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf erhalten bleibt. Wenn an der Förderschule in einer Jahrgangsstufe keine Schülerinnen oder Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf mehr sind, die nach den Lehrplänen der Grundschulstufe oder Hauptschulstufe unterrichtet werden können, müssen die Mitschülerinnen und Mitschüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf an die Grund- bzw. Mittelschule übertreten (§ 30 VSO-F).

Eine Möglichkeit der Umsetzung dieser Öffnung bieten die **offenen Klassen** der Förderschule, die an Förderzentren für die Förderschwerpunkte Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung sowie Sprache eingerichtet werden können. In diese können die Schulaufsichtsbehörden im Rahmen der zur Verfügung stehenden Mittel Schülerinnen und Schüler ohne Förderbedarf bis zu 20% der vom Staatsministerium festgelegten Schülerhöchstzahl je Klasse bei der Klassenbildung berücksichtigen.



Abb.: Offene Klassen der Förderschule

Voraussetzung ist, dass auf der Grundlage der Lehrpläne der allgemeinen Schule unterrichtet wird und kein Mehrbedarf hinsichtlich des erforderlichen Personals und der benötigten Räume entsteht (Art. 30a Abs. 7 Ziff. 3 BayEUG). Weitere Informationen zu den rechtlichen Grundlagen der offenen Klassen der Förderschule finden sich in Kap. B/V./2.

Erwerb des Schulprofils „Inklusion“ durch Förderschulen in den einzelnen Förderschwerpunkten

Über die Möglichkeit der Öffnung hinaus können in allen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten inklusive Konzepte weiterentwickelt werden.

Mit Bezug auf den Beschluss des Bayerischen Landtags vom Juli 2013, auch Förderschulen mit dem Profil Inklusion auszustatten, legt das Bayerische Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst nach eingehenden Beratungen mit dem Wissenschaftlichen Beirat „Inklusion“, der Interfraktionellen Arbeitsgruppe „Inklusion“ des Bayerischen Landtags und der Behindertenbeauftragten der Bayerischen Staatsregierung, Frau Badura, im Juli 2014 das Konzept „Profilbildung inklusive Schule für Förderschulen“ vor. Dieses Konzept ist die Grundlage für die Beantragung und Verleihung des Profils „Inklusion“ an Förderschulen.

Im Förderschulbereich ist es besonders bedeutsam, den Anforderungen der UN-Konvention mit dem Anspruch inklusiver Bildung durch inklusive Schulentwicklung über die Schule hinaus gerecht zu werden. Daher gilt es bei der Beantragung des Profils, in der Schulfamilie einen Konsens hinsichtlich folgender Leitziele bzw. Fragen und inhaltlicher Kriterien im Hinblick auf die inklusive Ausrichtung der Schule herbeizuführen.

<u>Ziele für die inklusive Schulentwicklung:</u>

- Der gemeinsame Unterricht von Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf ist unter Berücksichtigung der hohen Fachlichkeit der Sonderpädagogik im Sinne der Inklusionsentwicklung eine wesentliche Aufgabe.
- Der Leitfaden „Profilbildung inklusive Schule“ des Wissenschaftlichen Beirats Inklusion bildet dabei die Grundlage.
- Das Zusammenwirken der Fachlichkeit der für die Inklusionsentwicklung verschiedensten Professionen/Institutionen wird grundgelegt und weiterentwickelt.
- Motto: „Inklusion als gelebte Normalität im gemeinsamen Leben und Lernen“

<u>Folgende Fragen bzw. inhaltliche Kriterien sollen dabei zu Grunde gelegt werden:</u>

- Spielt der gemeinsame Unterricht im Schulkonzept und Schulleben bereits eine wesentliche Rolle?
- Welche Inhalte des Leitfadens „Profilbildung inklusive Schule“ wurden bisher an der Schule deutlich erkennbar umgesetzt?
- Gibt es weitere, interessante Entwicklungen, die ausgehend von der Förderschule oder gemeinsam mit anderen Schulen initiiert wurden, die in den bisherigen Fragen nicht abgebildet werden?
- Überwiegt bei Partnerklassen der Umfang des gemeinsamen Unterrichts für Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf bei lernzieldifferenter Unterrichtung erheblich?
- Findet gemeinsamer Unterricht für Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in offenen Klassen im Sinne des Art.30 a Abs 7 Nr.3 BayEUG statt?

- Wird bereits Inklusion in seiner ganzen Vielfalt, d. h. bezogen auf Unterrichts- und Schulentwicklung, Schulleben und die inklusive Ausrichtung in die Region hinein in hohem Maße umgesetzt?
- Wie hat sich die Schule insgesamt durch die inklusive Ausrichtung weiterentwickelt?
- Zeichnet sich die Schulfamilie insgesamt durch eine Haltung aus, die Inklusion wertschätzt?
- Zeichnet sich die Schule dadurch aus, dass ein Teil der Schüler die Einrichtung nur temporär besucht?
- Wie wurde der Einsatz des Mobilen Sonderpädagogischen Dienstes im Hinblick auf die inklusiven Herausforderungen organisiert und fachlich gestaltet?
- Wie wird für die Zukunft die Inklusionsentwicklung geplant (Schritte – Ziele – Konzept)?

Prozedere der Beantragung:

1. Die Schulen können über die Schulaufsicht beim Staatsministerium den Erwerb des Profils Inklusion beantragen, indem sie eine Beschreibung ihres Gesamtkonzepts vorlegen.
2. In Rücksprache mit dem Wissenschaftlichen Beirat „Inklusion“ werden die Schulen begutachtet und eine Vorauswahl getroffen.
3. In einer maximal 30minütigen Präsentation stellen die Bewerber im Staatsministerium ihre Schulkonzepte einem Expertengremium vor.
4. Anschließend erfolgt ein Gespräch mit dem Expertengremium.
5. Das Expertengremium gibt eine Empfehlung an das Staatsministerium ab.

Das Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst entscheidet über die Verleihung des Profils.

Die vorstehenden Grundsätze sollen entsprechend für Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung gelten. Derzeit läuft allerdings noch das Projekt des Bildungspaktes „Inklusive berufliche Schule“; die diesbezüglichen Erkenntnisse sollen abgewartet werden.

8.2 Sonderpädagogische Fachlichkeit im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung sind in allen Schularten zunehmend präsent. Den daraus folgenden hohen Herausforderungen und Belastungen in Unterricht und Erziehung haben sich alle Schulen zu stellen (vgl. Art. 2 BayEUG).

Es ist dringend geboten, für eine steigende Anzahl von Kindern und Jugendlichen mit diesem Förderschwerpunkt ein breit gefächertes Förderangebot zur Verfügung zu stellen. Eine Vielfalt passgenauer Förderangebote im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung muss weiterhin im Sinne von Prävention, Intervention und hinsichtlich der inklusiven Herausforderungen gewährleistet sein. Grundlegend für die Ableitung konkreter Förder- und Unterstützungsmaßnahmen sind die fortlaufende Beschreibung des Verhaltens sowie der Lern- und Lebensbedingungen und die Formulierung von Förderzielen. Individuelle Ressourcen, Kompetenzen und Möglichkeiten des Kindes und seines sozialen Umfelds werden in besonderer Weise wahrgenommen und zum Ausgangspunkt sonderpädagogischer Förderarbeit gemacht. Unterstützungsangebote für eine möglichst wohnortnahe und flexible sonderpädagogische Förderung sollten die Einbeziehung von Jugendsozialarbeit an Schulen und die Zusammenarbeit mit heilpädagogischen, sozialpädagogischen, psychologischen und medizinisch-therapeutischen Hilfen vorsehen. Darüber hinaus sind verschiedene Förderkonzepte, Beratungsgespräche, Elterntrainingsprogramme und weitere Unterstützungsmaßnahmen anzubieten.

Gerade an Förderschulen ist die sonderpädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung eine zentrale Aufgabe pädagogischen Wirkens:
Die *Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung* halten hierzu ein multiprofessionelles und komplexes Angebot für eine Schülerschaft mit sehr hohem sozial-emotionalem Förderbedarf bereit und entwickeln darüber hinaus individuell angepasste Angebotsformen für alle Schularten weiter.
Für die *Förderschulen aller weiteren Förderschwerpunkte* bedeutet dies, das Angebot eines sonderpädagogisch-professionellen Systems von Unterricht und Erziehung, Diagnostik, Beratung, Förderung, Fortbildung und Koordinierung der Maßnahmen bereit zu stellen.
Insbesondere die *Sonderpädagogischen Förderzentren* erlangen im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung in ihrer Weiterentwicklung zu Kompetenzzentren und ihrer Verzahnung mit der allgemeinen Schule eine besondere Bedeutung. Ihre Aufgabe ist es, die bestehenden Strukturen fortlaufend zu reflektieren und zu optimieren, um dem steigenden Anteil von Schülern mit hohem emotional-sozialen Förderbedarf angemessen gerecht zu werden.

Letztlich stellt die Erziehung von Schülerinnen und Schülern mit sozial-emotionalem Förderbedarf jede Schule für sich vor eine große Herausforderung. Sie stellt jede einzelne Schule vor die Aufgabe, sich der eigenen Kompetenzen in diesem Förderschwerpunkt bewusst zu werden, diese in Kooperation mit der Schulberatung (Beratungslehrkräfte, Schulpsychologen, staatl. Schulberatungsstellen) und verschiedenen außerschulischen Fachdiensten (z.B.

Jugendhilfe, Kinder- und Jugendpsychiatrie) weiter zu entwickeln und sie den Schülerinnen und Schülern gebündelt in Form von interdisziplinären Förderkonzepten anzubieten. Gerade an *Schulen mit dem Schulprofil Inklusion* ist der Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung im Sinne des allgemeinen Erziehungsauftrags von besonderer Bedeutung. Hier sind Unterricht und Erziehung durch eine wertschätzende und beziehungsorientierte Grundhaltung gegenüber allen Schülern im schulischen Erziehungskonzept explizit grundgelegt.

Unterricht, Erziehung und individuelle Förderung bedürfen in besonderer Weise der sonderpädagogischen Fachlichkeit im Zusammenwirken mit der allgemeinen Pädagogik. Konkrete Unterstützungs- und Umsetzungsmöglichkeiten zur Entwicklung wirksamer Erziehungskonzepte bietet die Sammlung “Thema Erziehung - Impulse und Kompetenzen der Förderschule in Bayern“ (online abrufbar unter: http://www.schulberatung.bayern.de/imperia/md/content/schulberatung/pdf/impulse_fs.pdf).
Derzeit stehen im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung folgende Organisationsstrukturen und Netzwerke sonderpädagogischer Förderangebote bereit:

- ***Mobile Sonderpädagogische Hilfe (MSH) und Schulvorbereitende Einrichtungen (SVE):***

Die MSH bietet im Rahmen von Kindergarten und Familie sowie in der interdisziplinären Frühförderung, die SVE im vorschulischen Bereich eine fachkompetente Beratung, Begleitung und Förderung im Sinne einer frühen und präventiven Arbeit.

- ***Mobile Sonderpädagogische Dienste (MSD):***

In Fortbildungsveranstaltungen im Rahmen der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste soll über die Genese von Verhaltensstörungen und ihre systemischen Bedingtheiten informiert, Erzieher- und Lehrerverhalten analysiert und Verhaltensalternativen entwickelt werden. Ziel ist es, einer Vielzahl von Lehrkräften durch Praxisreflexion und Information Handlungskompetenz für die Bewältigung von schwierigen Erziehungssituationen zu vermitteln.

- ***Schulhausinterne Erziehungshilfe (SE):***

Eine Lehrkraft der allgemeinen Schule wird damit beauftragt, Ansprechpartner für einzelne Schüler in schwierigen erziehlichen Situationen zu sein. Sie wird dabei durch eine Lehrkraft des MSD / AsA sowie weitere Fachdienste unterstützt.

- ***Alternatives schulisches Angebot (AsA):***

Im Rahmen des Alternativen schulischen Angebots werden in schwierigen erziehlichen Situationen – ergänzend zu den Beratungslehrkräften und Schulpsychologen – erfahrene Lehrkräfte in Zusammenarbeit mit Lehrkräften für Sonderpädagogik des Förderschwerpunkts emotionale und soziale Entwicklung schulhausintern präventiv beratend und unterstützend

tätig, bevor außerschulische Partner eingeschaltet werden. Indem Schüler und ihre Interaktionspartner (Klasse, Lehrkräfte, Eltern) in einer kontinuierlichen Begleitung unterstützt werden, Wege zur Problemlösung zu finden, soll das Auftreten massiver Beeinträchtigungen schulischer Prozesse durch auffälliges und unangemessenes Verhalten verhindert werden. Nach Möglichkeit steht dieses Angebot an jedem Unterrichtstag zwei Stunden zur Verfügung.

- ***Kooperationsklassen:***

Kooperationsklassen stehen nicht nur Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf Sprache und Lernen, sondern auch Kindern und Jugendlichen mit Förderbedarf im Bereich emotionale und soziale Entwicklung als schulisches Angebot zur Verfügung. Eine Lehrkraft für Sonderpädagogik leistet die entsprechende sonderpädagogische Förderung im Rahmen des MSD mit mehreren Stunden pro Woche.

- ***Sonderpädagogische Stütz- und Förderklassen (SFK):***

Hier werden Schülerinnen und Schüler mit sehr hohem sozial-emotionalen Förderbedarf in Kooperation von Schule und Jugendhilfe in Kleinklassen mit Ganztagsbetreuung und sozialpädagogischer sowie therapeutischer Unterstützung entsprechend ihren individuellen Bedürfnissen jahrgangsstufenübergreifend unterrichtet.

- ***Therapieunterricht als Stabilisierungsmaßnahme (§ 39 VSO-F):***

Schüler mit einem sehr hohen Förderbedarf im emotional-sozialen und psychischen Bereich, die dauerhaft oder zeitweise nicht am Klassenunterricht teilnehmen bzw. dort nicht hinreichend gefördert werden, können statt des stundenplanmäßigen Unterrichts am einem sonderpädagogischen Therapieunterricht teilnehmen (gem. §39 VSO-F). Ziel ist eine Stabilisierung der Schüler durch Förderung emotional-sozialer Kompetenzen in Einzel- und später Kleingruppenförderung, um die erfolgreiche Teilnahme am Klassenunterricht wieder zu ermöglichen. Bei Bedarf bieten Förderschulen aller Förderschwerpunkte im Rahmen der haushalterischen Möglichkeiten diesen Therapieunterricht an. Die sonderpädagogische Förderung wird hier in enger Vernetzung und Mitverantwortung der Kinder- und Jugendpsychiatrie und der Jugendhilfe gestaltet.

- ***Erziehungs-Kompetenz-Teams:***

Die Erziehungs-Kompetenz-Teams implementieren bewährte und neue Modelle zu Unterricht und Erziehung von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung sowohl an Förderschulen als auch an allgemeinen Schulen. Bausteine der Kompetenzentwicklung sind u.a. sonderpädagogische Diagnostik, Förderung, Präven-

tions- und Interventionsstrategien bei Verhaltensauffälligkeiten, didaktische Impulse zur Individualisierung des Unterrichts und Beratungskompetenz in Krisensituationen.

- ***Ganztagesangebote***

Innerhalb der Sonderpädagogischen Förderzentren und Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung ist darauf zu achten, dass im Sinne einer Bündelung der Kompetenzen eine enge Verzahnung zwischen den Schulen, Heilpädagogischen Tagesstätten, verschiedenen Fachdiensten und der Jugendhilfe stattfindet.

8.3 Serviceteil

Weitere Auskünfte zu den inklusiven Perspektiven der Förderschule finden Sie unter
http://www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/schularten/foerderschule.html
sowie www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/inklusion.html .

Ansprechpartner:
MR Erich Weigl
Fachreferent Förderschulen im
Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Erich.Weigl@stmbw.bayern.de
089/2186-2512

9. Inklusive Perspektiven der Realschulen



Zusammenfassung

„Inklusiver Unterricht ist Aufgabe aller Schulen.“ (Art. 2 Abs. 2 BayEUG)
Das Bayerische Erziehungs- und Unterrichtsgesetz (BayEUG) legt mit diesem zentralen Satz die grundsätzliche Verantwortung aller Schularten in der Umsetzung von schulischer Inklusion zugrunde. Es sieht einen grundsätzlich gleichberechtigten Zugang aller Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu allen Schularten vor, wobei jedoch die schulartspezifischen Regelungen für die Aufnahme, das Vorrücken, den Schulwechsel und die Durchführung von Prüfungen an den weiterführenden Schulen unberührt bleiben (vgl. Art. 30a, Abs. 5, Satz 2 BayEUG). An den Realschulen wurden auch bisher schon Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf beschult. Auf der Grundlage des neuen BayEUG eröffnen sich jedoch nun erweiterte und neue Möglichkeiten der gemeinsamen Förderung von Kindern und Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf. Zur Umsetzung von Inklusion an den Realschulen dienen insbesondere folgende Strukturen:

- Mobile Sonderpädagogische Dienste (MSD)
- Budgetstunden
- Nachteilsausgleich
- Partnerklassen
- Realschulen mit dem Schulprofil „Inklusion“
- Schulbegleitung in Verantwortung der Jugend- bzw. Eingliederungshilfe
- Staatliche Schulberatungsstellen, Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen vor Ort

Darüber hinaus existieren in Bayern in vier Förderschwerpunkten auch Realschulen zur sonderpädagogischen Förderung. Diese unterrichten nach den Lehrplänen der Realschule und widmen sich dabei besonders den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

Einführung

Mit der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) und der Änderung des Bayerischen Erziehungs- und Unterrichtsgesetzes vom Juli 2011 wurde der inklusive Unterricht zur Aufgabe aller Schulen (vgl. Art. 2 Abs. 2 BayEUG) und die inklusive Schule zum Ziel der allgemeinen Schulentwicklung (vgl. Art. 30b Abs. 1 BayEUG). Mit dieser Gesetzesänderung wird der grundsätzlich gleichberechtigte Zugang für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu allen Schularten ermöglicht (vgl. Kap. A/4.) Die schulartspezifischen Regelungen für die Aufnahme, das Vorrücken, den Schulwechsel und die Durchführung von Prüfungen bleiben an den weiterführenden Schulen unberührt (vgl. Art. 30a Abs. 5 Satz 2 BayEUG).

9.1 Besondere Strukturen zur Umsetzung von Inklusion

Auch wenn die Beschulung und Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an den Realschulen bislang schon in beachtlichem Umfang erfolgt ist, eröffnen sich mit der Gesetzesänderung erweiterte und neue Möglichkeiten der gemeinsamen Förderung von Kindern und Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf an den Realschulen.

Im Schuljahr 2010/11 ergab eine Erhebung an allen bayerischen Realschulen, dass bereits zu diesem Zeitpunkt über 1.800 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf regulär an bayerischen Realschulen unterrichtet wurden. Für ca. 260 Schülerinnen und Schüler waren zusätzliche Fördermaßnahmen erforderlich, für welche die betroffenen Schulen 410 zusätzliche Budgetstunden erhielten. Im Schuljahr 2012/13 wurden für ca. 300 Realschülerinnen und Realschüler 625 Budgetstunden bereitgestellt.

Die Realschulen erhalten Unterstützung vom Mobilen Sonderpädagogischen Dienst, der die Schulen hinsichtlich eines individuellen Nachteilsausgleichs und angemessener Fördermaßnahmen für die betroffenen Schülerinnen und Schüler berät. Die Entscheidung über die Gewährung von Nachteilsausgleich obliegt dem zuständigen Ministerialbeauftragten für die Realschule. Im Rahmen von Budgetzuschlägen können die Realschulen die vorgeschlagenen Maßnahmen durchführen (z. B. zusätzliche Stunden für die Einrichtung kleinerer Klassen oder für spezielle Zusatzangebote). Auch Hilfen und Ausgleichsmaßnahmen bei Leistungsnachweisen und bei der Abschlussprüfung können entsprechend des Nachteilsausgleichs bewilligt werden.

9.2 Partnerklassen

Des Weiteren praktizieren einige Realschulen bereits seit vielen Jahren eine sehr gewinnbringende Zusammenarbeit mit Förderschulen in Form von „Partnerklassen“. Unter „Partnerklasse“ versteht man eine Kooperationsform, bei der eine Klasse der Förderschule mit einer

Klasse der allgemeinen Schule – hier Realschule – zusammenarbeitet (vgl. Kap. A/4.). Die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf bleiben Schüler der Förderschule. Bei der Umsetzung bedarf es einer engen Abstimmung zwischen der Förderschule und der jeweiligen Realschule, wobei die Zustimmung der beteiligten Schulen und Schulaufwandsträger erforderlich ist. Der Elternbeirat ist anzuhören.

9.3 Realschulen mit dem Profil Inklusion

Um Unterricht und Schulleben so zu gestalten, dass sie auf die Vielfalt aller Schülerinnen und Schüler – ob mit oder ohne sonderpädagogischem Förderbedarf – ausgerichtet sind, haben sich zudem im Schuljahr 2012/13 einige Realschulen – meist in Kooperation mit einer Förderschule – auf den Weg gemacht, im Rahmen der Inklusion spezielle Bildungs- und Erziehungskonzepte für die Realschulen zu entwickeln und zu erproben.

Realschulen mit dem Schulprofil „Inklusion“ setzen auf der Grundlage eines gemeinsamen Bildungs- und Erziehungskonzepts in Unterricht und Schulleben individuelle Förderung im Rahmen des Artikels 41 Absatz 1 und 5 des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen für alle Realschülerinnen und Realschüler um.
Für den Erwerb des Schulprofils „Inklusion“ gelten folgende Voraussetzungen:

Vorlage eines Bildungs- und Erziehungskonzepts, das von der Schulfamilie insgesamt getragen wird;
Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf;
Starke Gewichtung des Themas Inklusion im Schulentwicklungsprozess;

Für die Beantragung des Schulprofils „Inklusion“ ist die Zustimmung des Sachaufwandsträgers einzuholen sowie das Einvernehmen mit dem Schulforum und dem Elternbeirat herzustellen. Die Genehmigung erfolgt durch das Bayerische Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst. Anträge sind auf dem Dienstweg über die Dienststelle des jeweiligen Ministerialbeauftragten bis jeweils 1. April einzureichen. Die Ministerialbeauftragten sind gebeten, die Anträge der Schulen mit einer Stellungnahme bis 1. Mai an das Staatsministerium weiterzuleiten.

Folgende Realschulen haben das Schulprofil Inklusion bereits erworben (Stand: Schuljahr 2015/16):

- Marieluise-Fleißer-Realschule, München
- Imma-Mack-Realschule, Eching
- Paul-Winter-Schule Staatliche Realschule für Knaben, Neuburg a.d.Donau
- Dientzenhofer-Schule Staatliche Realschule, Brannenburg

- Staatliche Realschule, Ergolding
- Staatliche Realschule, Sulzbach-Rosenberg
- Staatliche Realschule, Pegnitz
- Geschwister-Scholl-Realschule, Nürnberg
- Wilhelm-Sattler-Realschule, Schweinfurt
- Anton-Rauch-Realschule, Wertingen
- Johann-Jakob-Herkomer-Schule Staatliche Realschule, Füssen

9.4 Realschulen zur sonderpädagogischen Förderung

Zusätzlich zu den Realschulen mit dem Profil Inklusion und zusätzlich zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf an den übrigen Realschulen gibt es eine Reihe von Realschulen zur sonderpädagogischen Förderung, die nach dem Realschullehrplan unterrichten und sich dabei spezifischen Förderschwerpunkten in besonderer Weise annehmen:
Edith-Stein-Realschule Unterschleißheim (Förderschwerpunkt Sehen)
Samuel-Heinicke-Realschule München (Förderschwerpunkt Hören)
Ernst-Barlach-Realschule für Körperbehinderte München (Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung)
Staatlich genehmigte Realschule Elkhofen (Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung)

9.5 Schulbegleitung

Reichen diese schulischen Möglichkeiten bei einem Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf nicht aus, um mit Erfolg am Unterricht der Realschule teilnehmen zu können, kann er in Verantwortung der Eingliederungshilfe der Bezirke oder Jugendämter gegebenenfalls einen Schulbegleiter als zusätzliche Unterstützung erhalten.
Die Aufgabe des Schulbegleiters liegt darin, einen Schüler bei der Eingliederung in die Klasse und bei der Bewältigung des Schulalltags zu unterstützen und ihm förderschwerpunktspezifisch zu assistieren. Seine Aufgaben liegen insbesondere
im pflegerischen Bereich (z. B. Unterstützung beim Toilettengang oder beim Anziehen),
im Bereich der Kommunikation und
im sozialen und emotionalen Bereich (z. B. Beruhigung des Schülers).

Während in den Förderschwerpunkten körperliche und motorische Entwicklung, Sehen, Hören und geistige Entwicklung die Schulbegleitung in Verantwortung der Eingliederungshilfe der Bezirke liegt, fällt die Schulbegleitung im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung bzw. bei einer vorliegenden oder drohenden seelischen Behinderung in den Zuständigkeitsbereich des jeweiligen Jugendamts des Landkreises, an das auch der Antrag zu richten ist. Dem Antrag muss eine Stellungnahme der Schule beigefügt sein, die beschreibt, in welchem Umfang das Kind eine Schulbegleitung benötigt.

9.6 Serviceteil

Weitere Auskünfte zu den inklusiven Perspektiven der Realschule finden Sie unter:
www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/inklusion

Ansprechpartner:
MR Konrad Huber MPhil
Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Konrad.Huber@stmbw.bayern.de
089/2186-2542

10. Inklusive Perspektiven der Gymnasien



Zusammenfassung

„Inklusiver Unterricht ist Aufgabe aller Schulen.“ (Art. 2 Abs. 2 BayEUG)
Mit dieser Kernaussage verpflichtet das Bayerische Erziehungs- und Unterrichtsgesetz (BayEUG) alle Schulen aller Schularten zur Umsetzung von Inklusion. Das Gesetz sieht grundsätzlich einen gleichberechtigten Zugang aller Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu allen Schularten vor. Die schulartspezifischen Regelungen für die Aufnahme, das Vorrücken, den Schulwechsel und die Durchführung von Prüfungen an den weiterführenden Schulen bleiben jedoch davon unberührt (vgl. Art. 30a Abs. 5 Satz 2 BayEUG).
Selbstverständlich wurde das Gymnasium auch bisher schon von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf besucht. Die neue Gesetzesgrundlage eröffnet nun darüber hinaus erweiterte und neue Möglichkeiten der gemeinsamen Förderung von Kindern und Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf.

Zur Umsetzung von Inklusion an den Gymnasien dienen insbesondere folgende Strukturen, Maßnahmen und Einrichtungen:

- Partnerklassen
- Gymnasien mit dem Schulprofil „Inklusion“
- Nachteilsausgleich
- Budgetstunden
- Mobile Sonderpädagogische Dienste (MSD)
- Schulbegleitung
- Staatliche Schulberatungsstellen, Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen vor Ort

Einführung

Mit der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) und der Änderung des Bayerischen Erziehungs- und Unterrichtsgesetzes vom Juli 2011 wurde der inklusive Unterricht zur Aufgabe aller Schulen (vgl. Art. 2 Abs. 2 BayEUG) und die inklusive Schule zum Ziel der allgemeinen Schulentwicklung (vgl. Art. 30b Abs. 1 BayEUG). Mit dieser Gesetzesänderung wird der grundsätzlich gleichberechtigte Zugang für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu allen Schularten ermöglicht. Die schulartspezifischen Regelungen für die Aufnahme, das Vorrücken, den Schulwechsel und die Durchführung von Prüfungen bleiben an den weiterführenden Schulen unberührt (vgl. Art. 30a Abs. 5 Satz 2 BayEUG).
Auch wenn die Beschulung und Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an den Gymnasien bislang schon in beachtlichem Umfang erfolgt ist, eröffnen sich mit der Gesetzesänderung erweiterte und neue Möglichkeiten der gemeinsamen Förderung von Kindern und Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf am Gymnasium.

10.1 Partnerklassen (vgl. Art 30a Abs. 7 Nr. 2 BayEUG)

Die Partnerklasse ist eine Kooperationsform, bei der eine Klasse der Förderschule mit einer Klasse der allgemeinen Schule zusammenarbeitet (siehe Kap. A/4.) Die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf bleiben Schüler der Förderschule. Der Unterricht erfolgt ganz oder teilweise an der weiterführenden Schule in gemeinsamer, lernzieldifferenter Form. Bei der Umsetzung bedarf es einer engen Abstimmung zwischen der Förderschule und dem jeweiligen Gymnasium, wobei die Zustimmung der beteiligten Schulen und Schulaufwandsträger erforderlich ist. Der Elternbeirat ist anzuhören.

Das Gymnasium Grafing und das Gymnasium Kirchseeon haben mit der Korbinian-Schule Steinhöring bei der Umsetzung des Modells der Partnerklasse bereits Pionierarbeit geleistet und praktizieren eine sehr gewinnbringende Zusammenarbeit. Die genannten Schulen erteilen gern weitere Auskünfte.

10.2 Schulen mit dem Schulprofil Inklusion (vgl. Art. 30b Abs. 3 BayEUG)

Als weitergehende Maßnahmen können Schulen mit Zustimmung der zuständigen Schulaufsichtsbehörde und der beteiligten Schulaufwandsträger das **Schulprofil „Inklusion**“ entwickeln. Eine Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ setzt auf der Grundlage eines gemeinsamen Bildungs- und Erziehungskonzepts in Unterricht und Schulleben individuelle Förderung im Rahmen des Art. 41 Abs. 1 und 5 BayEUG für alle Schülerinnen und Schüler um. Dabei sind Unterrichtsformen und Schulleben sowie Lernen und Erziehung auf die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf auszurichten. Für den Erwerb des Schulprofils „Inklusion“ gelten folgende Voraussetzungen:

- Vorlage eines Bildungs- und Erziehungskonzepts, das von der Schulgemeinschaft insgesamt getragen wird;
- Beschulung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf;
- Starke Gewichtung des Themas Inklusion im Schulentwicklungsprozess.

Für die Beantragung des Schulprofils „Inklusion“ ist die Zustimmung des Sachaufwandsträgers einzuholen sowie das Einvernehmen mit dem Schulforum und dem Elternbeirat herzustellen. Die Genehmigung erfolgt durch das Bayerische Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst. Anträge sind auf dem Dienstweg über die Dienststelle des jeweiligen Ministerialbeauftragten bis jeweils 1. April einzureichen. Die Ministerialbeauftragten sind gebeten, die Anträge der Schulen mit einer Stellungnahme bis 1. Mai an das Staatsministerium weiterzuleiten.

Folgende Gymnasien haben das Schulprofil Inklusion bereits erworben (Stand Schuljahr 2015/16):

- Leibniz-Gymnasium Altdorf
- Dientzenhofer-Gymnasium Bamberg
- Dante-Gymnasium München
- Gisela-Gymnasium München
- Leonhard-Wagner-Gymnasium Schwabmünchen

10.3 Nachteilsausgleich (§ 53 Abs. 4 und 5 GSO)

Behinderte Schülerinnen und Schüler bedürfen für den erfolgreichen Besuch des Gymnasiums häufig zusätzlicher Förderung und Unterstützung. Aus diesem Grund sind die Gymnasien aufgefordert, im Bedarfsfall einen **Nachteilsausgleich** zu gewähren bzw. Fördermaßnahmen anzubieten, die sich z.B. aus folgenden Komponenten zusammensetzen können:
Schulorganisatorische Maßnahmen,
Unterstützung durch den Mobilen Sonderpädagogischen Dienst (MSD),
Unterstützung durch die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen vor Ort sowie die staatliche Schulberatungsstelle,
Technische Hilfen,
Didaktisch-methodische Maßnahmen,
Nachteilsausgleich bei Leistungserhebungen.
Die Zuständigkeit für die Gewährung eines Nachteilsausgleichs liegt beim jeweiligen Ministerialbeauftragten. Weitere Informationen zu den rechtlichen Grundlagen des Nachteilsausgleichs finden sich in Kap. B/IX./6.

10.4 Weitere Strukturen zur Umsetzung von Inklusion

Die Schulen können nach Prüfung des jeweiligen Einzelfalls zusätzliche Budget- und Anrechnungsstunden durch das Staatsministerium erhalten, um auf die sonderpädagogischen Bedürfnisse der jeweiligen Schülerinnen und Schüler vor Ort gezielt eingehen zu können. In Abstimmung mit dem Mobilen Sonderpädagogischen Dienst kann durch Zuteilung entsprechender Mittel die Förderung der Schülerinnen und Schüler am Gymnasium unterstützt werden. Die für behinderte Schülerinnen und Schüler zur Verfügung gestellten Stunden werden u. a. zur Einrichtung individueller Förderangebote oder zur Teilung der Lerngruppe in bestimmten Fächern (z. B. Fremdsprache bei Schwerhörigkeit des Schülers) genutzt.
Die Anträge für die zusätzlichen Budget- oder Anrechnungsstunden sind zusammen mit den durch den MSD erstellten Gutachten für die Schülerinnen und Schüler durch die Schule direkt beim Staatsministerium (Ref. VI.2) bis 1. April für das darauffolgende Schuljahr einzureichen. Die Zuweisung der Stunden erfolgt dann durch ein Schreiben des Kultusministeriums (KMS).

10.5 Schulbegleitung

Reichen diese schulischen Möglichkeiten bei einem Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf nicht aus, um mit Erfolg am Unterricht des Gymnasiums teilnehmen zu können, kann er in Verantwortung der Eingliederungshilfe der Bezirke oder Jugendämter gegebenenfalls einen Schulbegleiter als zusätzliche Unterstützung erhalten (vgl. Teil B).
Die Aufgabe des Schulbegleiters liegt darin, einen Schüler bei der Eingliederung in die Klasse und bei der Bewältigung des Schulalltags zu unterstützen und ihm förderschwerpunktspezifisch zu assistieren. Seine Aufgaben liegen insbesondere
im pflegerischen Bereich (z. B. Unterstützung beim Toilettengang oder beim Anziehen),
im Bereich der Kommunikation und
im emotionalen und sozialen Bereich (z. B. Beruhigung des Schülers).
Während im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung die Schulbegleitung in Verantwortung der Eingliederungshilfe und somit auf Bezirksebene liegt, fällt die Schulbegleitung im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung in den Zuständigkeitsbereich des jeweiligen Jugendamts des Landkreises, an das auch der Antrag zu richten ist. Dem Antrag muss eine Stellungnahme der Schule beigefügt sein, die beschreibt, in welchem Umfang das Kind eine Schulbegleitung benötigt.

10.6 Serviceteil

Weitere Auskünfte zu den inklusiven Perspektiven der Gymnasien finden Sie unter:
www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/inklusion

Ansprechpartner:
MR Peter Kempf
Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Peter.Kempf@stmbw.bayern.de
089/2186-2283
*) ab Schuljahr 2015/16: Dr. Wolfgang Mutter, Tel: 089/2186-2283

11. Inklusive Perspektiven der beruflichen Schulen



Zusammenfassung

Basierend auf der UN-Behindertenrechtskonvention wird das Recht auf schulische Inklusion in Bayern zukünftig auch an beruflichen Schulen umgesetzt. Ziel ist dabei nicht nur die gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der beruflichen Bildung, sondern vielmehr der chancengleiche Zugang zum ersten Arbeitsmarkt im Sinne der erfolgreichen Aufnahme einer Erwerbstätigkeit.
Zur Erprobung verschiedener Formen des gemeinsamen Lernens von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf an beruflichen Schulen wurde im Schuljahr 2012/2013 der Schulversuch *Inklusive berufliche Bildung in Bayern* gestartet. Dieser Schulversuch wird in Kooperation der Stiftung Bildungspakt Bayern und des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst in einer Laufzeit von vier Schuljahren durchgeführt. Zielgruppe sind Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Förderschwerpunkten Lernen und/oder emotionale und soziale Entwicklung. Ziele dieses Schulversuchs sind die Entwicklung geeigneter organisatorischer und personeller Rahmenbedingungen, die Erprobung geeigneter Diagnoseinstrumente, die Konzipierung spezifischer didaktisch-methodischer Vorgehensweisen und die Etablierung von Best-Practice-Beispielen. So sollen sich die allgemeinen Berufsschulen und die Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung zukünftig zu inklusiven Lernorten weiterentwickeln und einen inklusiven Übergang in das Arbeitsleben grundlegen.

Einführung

Das von der UN-Konvention über Rechte von Menschen mit Behinderungen festgeschriebene Recht auf ein inklusives Bildungssystem wird in Bayern zukünftig auch an beruflichen Schulen realisiert. Langfristig soll das gemeinsame Lernen und Leben von Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen mit und ohne Behinderung beziehungsweise mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf, unter Berücksichtigung des Wahlrechts der Betroffenen und der Eltern, zur Selbstverständlichkeit werden. Die Teilhabe von Menschen mit Behinde-

rung bzw. sonderpädagogischem Förderbedarf an der beruflichen Bildung – mit dem Ziel einer Erwerbstätigkeit und dem Zugang zum ersten Arbeitsmarkt – ist dabei oberste Prämisse.

11.1 Schulversuch „Inklusive berufliche Bildung in Bayern“

Um tragfähige Rahmenbedingungen für das gemeinsame Lernen und Leben von Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen mit und ohne Behinderung beziehungsweise mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf auszuloten, wurde im Schuljahr 2012/2013 der Schulversuch „*Inklusive berufliche Bildung in Bayern“* gestartet. Dieser Schulversuch wird in Kooperation der Stiftung Bildungspakt Bayern und des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst in einer Laufzeit von vier Schuljahren durchgeführt (weitere Informationen unter www.bildungspakt-bayern.de).

Projektziele

Vor der oben geschilderten Ausgangssituation soll allen Jugendlichen mit erhöhtem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen und/oder emotionale und soziale Entwicklung in Abhängigkeit von ihren persönlichen Möglichkeiten der Weg in eine berufliche Qualifizierungsmaßnahme eröffnet werden, indem sie auch an den allgemeinen Berufsschulen sowie Berufsfachschulen noch stärker als bisher individuell gefördert werden. Dadurch sollen auch Ausbildungsabbrüche vermieden werden.

Hierzu sind für die beruflichen Schulen in Bayern folgende Etappenziele anvisiert:

1. Für Schülerinnen und Schüler *mit sonderpädagogischem Förderbedarf* (Förderschwerpunkt Lernen und/oder emotionale und soziale Entwicklung), die einen regulären Berufsabschluss anstreben und sich für den Besuch einer allgemeinen Berufsschule/Berufsfachschule entscheiden, werden entsprechende Bedingungen an den allgemeinen Berufsschulen/Berufsfachschulen geschaffen, damit sie ihr Ziel erreichen können.
2. Die allgemeine Berufsschule/Berufsfachschule bietet entsprechende Unterstützungsmaßnahmen an. Diese Aufgabe wird sie in Kooperation mit der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung wahrnehmen.

Diese Ziele werden unter folgenden ***Bedingungen*** verfolgt:

1. Die Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung und allgemeinen Berufsschulen/Berufsfachsschulen werden zu inklusiven Lernorten.
2. Alle beruflichen Schulen – vorrangig die Berufsschulen – müssen stärker als bisher miteinander kooperieren. Alle Beteiligten sollen ihre jeweilige Kompetenz anerkennen und einbringen.

3. Die Wirtschaft soll noch stärker gewonnen werden, Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf – im Rahmen ihrer Möglichkeiten – in betriebliche Qualifikationsprozesse einzubinden.

Auswirkungen

- Die UN-Behindertenrechtskonvention wird umgesetzt, die Teilhabe von Personen mit Behinderungen ermöglicht und ein Beitrag zur gesellschaftlichen Teilhabe geleistet.
- Dringend benötigte Fachkräfte werden auch aus bisher zu wenig beachteten Personengruppen rekrutiert.
- Die Volkswirtschaft erfährt eine finanzielle Entlastung durch zunehmenden Zugang zum ersten Arbeitsmarkt (weniger prekäre Arbeitsverhältnisse).
- Die „Förderkompetenz“ der Lehrkräfte der allgemeinen Berufsschule und Berufsfachschule wird gestärkt. Maßnahmen zur individuellen Schülerförderung können somit noch zielgerichteter angeboten und Ausbildungsabbrüche können verhindert werden.
- Des Weiteren kann durch gezielte, individuelle Unterstützung aller Schülerinnen und Schüler sowohl ein höheres fachliches als auch ein höheres allgemeines Kompetenzniveau (z. B. Personal- oder Sozialkompetenz) erreicht werden. Das heißt, auch die nicht behinderten, leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler profitieren von den individuellen Fördermaßnahmen.
- Die differenzierten Qualifizierungsangebote im Bereich der Berufsvorbereitung (z. B. BVJ und BIJ) der allgemeinen Berufsschule sollen auch für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zugänglich gemacht werden, da Teilnehmerinnen und Teilnehmer dieser Qualifizierungsangebote deutlich häufiger eine (duale) Ausbildung aufnehmen als Schülerinnen und Schüler der JoA-Klassen (Jugendliche ohne Ausbildungsplatz). Dies gilt insbesondere für Jugendliche ohne Schulabschluss, da mit diesen Bildungsangeboten ein erfolgreicher Abschluss der Mittelschule erworben werden kann.

Projektbeschreibung

Zielgruppe sind Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Förderschwerpunkten Lernen und/oder emotionale und soziale Entwicklung. Der Wahlfreiheit der Erziehungsberechtigten beziehungsweise der Schülerinnen und Schüler der Zielgruppe hinsichtlich der besuchten Schulart muss an den beruflichen Schulen noch mehr Rechnung getragen werden. Berufliche Schulen müssen in der Lage sein, Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in die herkömmlichen Klassen aufzunehmen. Modelle hierzu sollen durch das hier beschriebene Projekt entwickelt und erprobt werden.

Für die Zielgruppe müssen in allgemeinen Berufsschulen/Berufsfachschulen entsprechende Beschulungs-/Förderkonzepte vorhanden sein. Durch eine intensive Zusammenarbeit aller beruflichen Schulen werden Konzepte zur Beschulung/Förderung bestimmter Berufe bzw. Berufsgruppen erarbeitet, die als Pilotmodelle erprobt und nach erfolgreichem Verlauf in die Fläche gebracht werden.

Dies beinhaltet insbesondere

- die Erarbeitung und Erprobung von organisatorischen, personellen und den Unterricht betreffenden Maßnahmen,
- eine Auswahl und Erprobung geeigneter Instrumente zur Einschätzung des Förderbedarfs,
- die Konzipierung spezifischer didaktisch-methodischer Vorgehensweisen
- und die Entwicklung von Best-Practice-Beispielen.

Eine zentrale Rolle spielt hierbei zum einen die Qualifizierung der Lehrerschaft an den allgemeinen Berufsschulen/Berufsfachschulen (Förderkompetenz) sowie die berufsfachliche Qualifizierung der Lehrkräfte für Sonderpädagogik an den Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung, zum anderen die enge Kooperation und das „Zusammenwachsen“ beider Schultypen. Flankierend soll die Zusammenarbeit mit der lokalen Wirtschaft intensiviert werden.

Erfolgsindikatoren

Insgesamt wird erwartet, dass

1. die Sozialkompetenz der beteiligten Schülerinnen und Schüler erhöht wird,
2. die Kompetenzen der beteiligten Lehrkräfte (bzw. der kooperierenden Schulen) in den Bereichen Diagnose-, Förder- und Fachkompetenz ausgebaut werden und somit die Unterrichtsqualität sowie die Lehrerzufriedenheit zunehmen,
3. die Abbruchquote der Schülerinnen und Schüler an den beteiligten Schulen rückläufig ist,
4. Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz (JoA) an den beteiligten Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung in größerem Umfang eine Beschulung in vollzeitschulischen, zielgruppenspezifischen Berufsvorbereitungsmaßnahmen (z.B. BVJ) ermöglicht werden kann und

5. die Anzahl an Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die eine duale Ausbildung bzw. eine Ausbildung an einer allgemeinen Berufsfachschule aufnehmen, steigt.
6. sowohl die allgemeinen Berufsschulen und Berufsfachschulen als auch die Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung zunehmend zu inklusiven Lernorten werden,

deren Lehrkräfte sich der Unterrichtung und Förderung aller Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf in signifikant höherem Ausmaß verpflichtet fühlen.

11.2 Serviceteil

Weitere Auskünfte zu den inklusiven Perspektiven der beruflichen Schulen finden Sie unter:
www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/inklusion

Ansprechpartner:
MR Dr. Robert Geiger
Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Robert.Geiger@stmbw.bayern.de;
089/2186-2523
* ab Schuljahr 2015/2016 Dr. Alfons Frey, Tel: 089/2186-2528

MR Erich Weigl
Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Erich.Weigl@stmbw.bayern.de
089/2186-2512

12. Beratung bei schulischer Inklusion



Zusammenfassung
Mit der Änderung des BayEUG zum 01. August 2011 wurde das Entscheidungsrecht der Erziehungsberechtigten von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf hinsichtlich des Ortes der Beschulung ihres Kindes erneut gestärkt (Art. 41 Abs. 1 BayEUG). Die Wahl des bestmöglichen Förderortes stellt die Erziehungsberechtigten vor eine große Aufgabe. Das breit gefächerte schulische Beratungssystem soll die Eltern in dieser Entscheidungsfindung unterstützen. Schulische Beratung im Hinblick auf Fragen der Inklusion finden Eltern derzeit bei folgenden Ansprechpartnern bzw. Einrichtungen:

- Alle Lehrkräfte, insbesondere die Klassenlehrkräfte der Schülerin / des Schülers
- Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen
- Staatliche Schulberatungsstellen
- Förderzentren als sonderpädagogische Kompetenz- und Beratungszentren
- Mobile Sonderpädagogische Dienste

- Lehrkräfte für Sonderpädagogik an Grund- und Mittelschulen mit dem Profil Inklusion
- Schulaufsichten
- Inklusionsberatung am Schulamt (Bereich Grund-, Mittel- und Förderschulen)

Ein außerschulisches Unterstützungsangebot erfolgt darüber hinaus durch

- die externen Schulberatungssysteme ISEB und SCIB
- Kooperation von Schule und Jugendhilfe.

Die jeweiligen Aufgabengebiete und Schwerpunktsetzungen der verschiedenen Ansprechpartner und Einrichtungen werden in diesem Kapitel ausführlich aufgezeigt.

Einführung

Beratung kommt in vielen unterschiedlichen Formen und Situationen zum Einsatz. Ihre Bandbreite umfasst

- Tür- und Angelgespräche,
- Informelle Gespräche mit den Schülern,
- Sprechstunden mit Schülern bzw. ihren Eltern,
- Teambesprechungen im Kollegium,
- Beratung von Lehrkräften der allgemeinen Schule und der Förderschulen,
- Fortbildungen für Lehrkräfte an allgemeinen Schulen und Förderschulen und
- Besprechungen mit externen Kooperationspartnern.

Schulische Beratung reicht von Gesprächs- und Informationsangeboten über pädagogische Begleitung und Hilfestellung bis hin zur Prävention. Sie bietet eine Unterstützung bei Fragen zur Schullaufbahn, zur Berufswahl, bei Lernschwierigkeiten, bei schulischen Konflikten oder anderen schulischen und pädagogisch-psychologischen Fragestellungen. Der Beratung von Lehrkräften, z.B. in Form von Fortbildungen, Fallbesprechungen oder durch Supervision sowie der Zusammenarbeit mit anderen Unterstützungssystemen kommt ebenfalls eine entscheidende Bedeutung zu.

12.1 Bedeutung der Beratung bei schulischer Inklusion

Vor dem Hintergrund der inklusiven Entwicklungen ist Beratung aus folgenden Gründen wichtiger denn je:

- Die Heterogenität der Schülerschaft ist in allen Schularten größer denn je.
- Im Rahmen der inklusiven Schullandschaft ist aus einer Vielfalt an schulischen Angeboten die individuell bestgeeignetste Beschulungsform zu wählen.
- Das Elternentscheidungsrecht hinsichtlich der Beschulung ihres Kindes wurde zusätzlich gestärkt (vgl. BayEUG Art. 41 Abs. 1).

Im Rahmen der inklusiven Entwicklungen erlangt Beratung allgemein in mehrfacher Hinsicht Bedeutung:

1. Sie richtet sich als individuelle Schullaufbahnberatung oder pädagogisch-psychologische Beratung an Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern bzw. Erziehungsberechtigte.
2. Sie dient der Unterstützung von Lehrkräften an allgemeinen Schulen, vor allem im Hinblick auf sonderpädagogische Fragestellungen.
3. Sie verfolgt die Aufgabe der Unterstützung von Führungskräften an inklusiven Schulen.
4. Sie unterstützt Schulen in der inklusiven Schulentwicklung.
5. Sie umfasst auch Supervision für Lehrkräfte und schulische Führungspersonen durch ausgebildete Supervisoren.

Hierzu stehen verschiedene Ansprechpartner und Unterstützungssysteme mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen und Angeboten zur Verfügung.

12.2 Das Elternentscheidungsrecht

In der neuen Fassung des BayEUG wurde das Entscheidungsrecht der Erziehungsberechtigten von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf hinsichtlich des Ortes der Beschulung des Kindes erneut gestärkt. So heißt es in Art. 41 Abs. 1 BayEUG:

> (1) [1]Schulpflichtige mit sonderpädagogischem Förderbedarf erfüllen ihre Schulpflicht durch den Besuch der allgemeinen Schule oder der Förderschule. […] [3]**Die Erziehungsberechtigten entscheiden**, an welchem der im Einzelfall rechtlich und tatsächlich zur Verfügung stehenden schulischen Lernorte ihr Kind unterrichtet werden soll; […]“ (*Art. 41 Abs. 1 Sätze 1 und 3 BayEUG).*

Die Wahl des bestmöglichen Förderortes stellt die Erziehungsberechtigten vor eine große Aufgabe. Dabei gilt es unter anderem folgende Entscheidungskriterien zu beachten:

- Konkrete Beschulungsmöglichkeiten vor Ort
- Ressourcen der allgemeinen Schulen
- Spezifische Förderung in der besonderen Atmosphäre des Förderzentrums
- Soziale Teilhabe
- Wohnortnähe
- Schulische, familiäre und sonstige Unterstützungssysteme
- Peer-group-Erfahrungen und Rollenvorbilder zur Identitätsentwicklung
- Persönlichkeit des Kindes

Grundsätzlich erfolgt keine dauerhafte Festlegung auf eine einmal getroffene Förderortentscheidung. Die Wahl des Förderortes ist jährlich neu zu begründen und somit in überschau-

baren Abständen revidierbar. Um die Erziehungsberechtigten in der verantwortungsvollen Entscheidungsfindung zu unterstützen, wurde in Art. 41 Abs. 3 BayEUG ergänzt:

> [1]Die Erziehungsberechtigten eines Kindes mit festgestelltem oder vermutetem sonderpädagogischem Förderbedarf sollen sich rechtzeitig über die möglichen schulischen Lernorte an einer schulischen Beratungsstelle informieren. [2]Zu der Beratung können weitere Personen, z.B. der Schulen, der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste sowie der Sozial- oder Jugendhilfe, beigezogen werden (Art. 41 Abs. 3 BayEUG).

Hierzu wurde das schulische Beratungssystem in den letzten Jahren zunehmend ausgebaut.

12.3 Das Beratungsangebot in der Schule

Derzeit stehen folgende schulische Beratungsangebote zur Verfügung:

- Alle Lehrkräfte, insbesondere die Klassenlehrkräfte der Schülerin / des Schülers und Verantwortliche in den Schulleitungen
- Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen
- Staatliche Schulberatungsstellen
- Förderzentren als sonderpädagogische Kompetenz- und Beratungszentren
- Mobile Sonderpädagogische Dienste
- Inklusionsberatung am Schulamt (Bereich Grund-, Mittel- und Förderschulen)
- Schulaufsicht

Ein außerschulisches Unterstützungsangebot erfolgt durch die

- Externe Schulberatungssysteme ISEB und SCIB und die
- Kooperation von Schule und Jugendhilfe, v.a. Jugendsozialarbeit an Schulen (JaS)

Durch dieses vielfältige Beratungssystem ist eine situationsgerechte Beratung der Erziehungsberechtigten gewährleistet. Die Schulen vor Ort, insbesondere die Sprengelschulen im Regelschulbereich und im Förderschulbereich sind meist die unmittelbaren und ersten Ansprechpartner für die Eltern. Die an den Schulen tätigen Beratungsfachkräfte (Schulpsychologen und Beratungslehrkräfte) sind fachliche Ansprechpartner für Fragen der Schullaufbahngestaltung und für pädagogisch-psychologische und psychologische Beratung und vermitteln Kontakte zu außerschulischen Beratungseinrichtungen. Sie sind schulartübergreifend durch regelmäßige verpflichtende Dienstbesprechungen der neun staatlichen Schulberatungsstellen vernetzt. Letztere bieten auch direkt eine neutrale, schulartübergreifende Beratung an. Die Förderschulen als Kompetenzzentren im Bereich der Sonderpädagogik und mit viel Erfahrung im Umgang mit Behinderung und sonderpädagogischem Förderbedarf verfügen über Beratungsangebote und stehen den Beteiligten regelmäßig auch vor Ort an

der Regelschule durch ihre Lehrkräfte im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst (MSD) zur Verfügung. Darüber hinaus können die Schulaufsichten in der Beratung bei herausragenden und komplizierten Einzel- bzw. Konfliktfällen als Mediator tätig werden.
Für den Bereich der Grund-, Mittel- und Förderschulen sollen überörtliche, neutrale, interdisziplinäre und vernetzte Beratungsangebote an Schulämtern („Inklusionsberatung am Schulamt“) als zusätzliche, regional kompetente Ansprechpartner fungieren. Durch die Vernetzung mit der Jugend- und Eingliederungshilfe sowie den kommunalen Sachaufwandsträgern wird das Beratungsangebot in der Region intensiviert. Es ist damit möglichst nah an den Betroffenen und den beteiligten kommunalen Stellen verortet.
Die jeweiligen Aufgabengebiete und Schwerpunktsetzungen der einzelnen Beratungsangebote werden nun nachfolgend im Einzelnen aufgezeigt.

12.3.1 Lehrkräfte und Klassenlehrkräfte einer Schülerin / eines Schülers

Erste Ansprechpartner in Bildungs- und Erziehungsangelegenheiten sind immer die Lehrkräfte, insbesondere die Klassenlehrkräfte eines Kindes. Beratung ist fester Bestandteil des gesetzlichen Unterrichts- und Erziehungsauftrags aller Lehrkräfte. So heißt es in Art. 78 BayEUG:

> [1]Jede Schule und jede **Lehrkraft hat die Aufgabe**, die Erziehungsberechtigten und die Schülerinnen und Schüler in Fragen der Schullaufbahn **zu beraten** und ihnen bei der **Wahl der Bildungsmöglichkeiten** entsprechend den Anlagen und Fähigkeiten des Einzelnen zu helfen. [2]Zur Unterstützung der Schulen bei der Schulberatung werden Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen und Schulpsychologinnen bestellt. (Art. 78 BayEUG)

Die Beratung von Schülern und deren Eltern ist somit Aufgabe jeder Schule und jeder Lehrkraft. In schwierigeren Fällen stehen an jeder Schule eine Beratungslehrkraft sowie ein für die Schule zuständiger Schulpsychologe zur Verfügung.

12.3.2 Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen

„Beratungslehrkräfte gibt es an allen Schulen. Sie beraten Schüler und Eltern zum Beispiel

- bei der Wahl der Schullaufbahn,
- bei der Wahl von Fächern und Ausbildungsrichtungen innerhalb einer Schullaufbahn,
- über die Möglichkeit, innerhalb einer Schulart von einer Ausbildungsrichtung in eine andere zu wechseln,
- bei der Entscheidung, welcher Schulabschluss angestrebt werden soll oder
- bei der Vorbereitung auf die Berufs- oder Studienwahl.

Sie sind auch Ansprechpartner bei Lern-, Leistungs- und Verhaltensschwierigkeiten.“ („Der beste Bildungsweg für mein Kind“, StMBW 2013, S. 32)

Schulpsychologen bieten Beratung, Hilfe und Betreuung für Schüler, Eltern und Lehrkräfte an

- in psychologisch komplexen Fällen und Fragestellungen, die den schulischen Bereich betreffen,
- bei der Frage nach der Eignung für eine bestimmte Schulart,
- bei Lern-, Leistungs- und Verhaltensschwierigkeiten,
- bei der Förderung altersgemäßer Lern- und Arbeitsmethoden,
- bei Erziehungsfragen oder
- bei schulischen Krisen

(vgl. „Der beste Bildungsweg für mein Kind“, StMBW 2013)

Die an den Schulen tätigen Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen unterstützen bei Fragen der Schullaufbahngestaltung, beraten bei pädagogisch-psychologischen Themen und vermitteln Kontakte zu anderen schulischen und außerschulischen Beratungsdiensten.

Die Schulpsychologinnen und Schulpsychologen – und daneben auch die Beratungslehrkräfte – sind als pädagogisch-psychologische Experten auf Grund ihrer Ausbildung, ihrer Erfahrung und nicht zuletzt ihrer zugewiesenen Tätigkeitsbereiche dafür prädestiniert, inklusive Fragestellungen aufzugreifen:
Schulpsychologinnen und Schulpsychologen sind an den Schulen und an den neun staatlichen Schulberatungsstellen nicht nur erste Ansprechpartner bei Beratungsfragen und damit auch bei Fragen der Inklusion, sie übernehmen – je nach Arbeitsfeld und Auftrag – auch weiter reichende Beratungs- und Betreuungsaufgaben. Dies liegt genuin daran, dass Kinder mit erhöhtem Förderbedarf auch erhöhten Beratungsbedarf in ihrem schulischen Umfeld haben. Eine Anpassung und Optimierung der Lehr-Lern-Bedingungen bis – in Einzelfällen – hin zu einer notwendigen sonderpädagogischen Zusatzförderung beginnt meist als Beratungsfall und damit mit dem Einbezug der Schulpsychologinnen und Schulpsychologen vor Ort.
Neben der Beratung von Schülerinnen und Schülern sowie deren Erziehungsberechtigten unterstützen Schulpsychologinnen und Schulpsychologen auch die einzelnen Lehrkräfte und Schulen bei der Umsetzung inklusiver Maßnahmen. Des Weiteren geben insbesondere Schulpsychologinnen und Schulpsychologen Impulse und gestalten laufende Prozesse an Schulen aktiv, positiv und präventiv mit.

Die Aufgaben der Schulpsychologinnen und Schulpsychologen werden in der Bekanntmachung zur Schulberatung in Bayern (KWMBI. Teil I Nr. 22/2001 vom 30. November 2001) beschrieben. Im Rahmen der nachfolgend genannten Tätigkeitsfelder werden auch die besonderen inklusionsspezifischen Aufgaben gesehen:

- Schullaufbahnberatung: Diagnostik und nachfolgende Beratung bezüglich der Bildungsgänge auf der Grundlage der Diagnostik
- Pädagogisch-psychologische Beratung: Durchführung psychologischer Interventionen zur Bewältigung spezieller und akuter Krisen; Durchführung von Gruppenmaßnahmen in Zusammenarbeit mit Lehrkräften und Schulleitungen zur Förderung bei Teilleistungsschwierigkeiten und zur Konfliktbewältigung; Unterstützung der Zusammenarbeit der Schule mit den Erziehungsberechtigten bei pädagogisch-psychologischen Themen
- Beratung von Schule und Lehrkräften: Mitwirkung bei Dienstbesprechungen und Fortbildungen von Beratungslehrkräften sowie Lehrkräften; psychologische Beratung von Lehrkräften und Schulen (Supervision, Fallbesprechungen, pädagogische Gesprächskreise)
- Zusammenarbeit: Vermittlung weitergehender Beratungsmaßnahmen

Schulpsychologinnen und Schulpsychologen können die notwendigen Schulentwicklungsprozesse aktiv mittragen und mitgestalten, indem sie

- engen Kontakt zur Schulleitung pflegen und ihr beratend und unterstützend zur Seite stehen und
- ihre besonderen Qualifikationen (Kenntnisse über das Schulsystem bzw. spezifische fachliche Fragestellungen, Kompetenzen in den Bereichen Fortbildung von Lehrkräften, Gesprächsführung, Moderation, Coaching etc.) einbringen.

Im Feld der Schulentwicklung können Schulpsychologinnen und Schulpsychologen die Bedeutung schulpsychologischer Tätigkeit und deren Beitrag für jede einzelne Schule und für die Schullandschaft als Ganzes in besonderer Weise darstellen.



Im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst wurde vom Arbeitskreis „Schulberatung in Bayern: Inklusion“ im Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung die Broschüre „Inklusion an Schulen in Bayern. Informationen für Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen“ erarbeitet. Die Broschüre ist unter dem Link **http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/ materialien/inklusion-an-schulen/** online abrufbar und bietet zahlreiche Informationen zu den Aufgabenbereichen und Unterstützungsmöglichkeiten von Beratungslehrkräften und Schulpsychologen im Themenbereich Inklusion.

12.3.3 Staatliche Schulberatungsstellen

Die staatliche Schulberatung in Bayern bietet Schülern, Eltern und Lehrkräften bei pädagogischen Fragen qualifizierte Ansprechpartner an den Schulen vor Ort. Auf regionaler Ebene gibt es darüber hinaus staatliche Schulberatungsstellen als neutrale und schulartübergreifend arbeitende regionale Beratungsstellen, die alle Regierungsbezirke abdecken. **An jeder staatlichen Schulberatungsstelle sind Ansprechpartner für Inklusion benannt**, damit ratsuchenden Erziehungsberechtigten und Lehrkräften die rasche Kontaktaufnahme erleichtert wird; kompetente Ansprechpartner sind aber alle an den staatlichen Schulberatungsstellen tätigen Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen (Beratungsfachkräfte) aus den verschiedenen Schularten. Sie können gerade in schwierigen Fällen bzw. in Zweifelsfällen eine neutrale Instanz für Ratsuchende bei pädagogischen Fragen sein, indem sie selbst diagnostizieren (ggf. in Kooperation mit den Fachkräften der MSD) oder anhand der bereits gewonnenen Unterlagen die Erziehungsberechtigten bei Einschulungs- und Schullaufbahnfragen beraten. Sie können zu „Runden Tischen“ beigezogen oder im Vorfeld eingeschaltet werden, Moderation bei Konflikten zwischen Erziehungsberechtigten und Schule sowie Zusammenarbeit mit pädagogischen, psychologischen und medizinischen Fachdiensten leisten. Ferner verfügen die staatlichen Schulberatungsstellen durch eine Vielzahl von Kontakten zu externen Partnern und durch die jährlichen Dienstbesprechungen mit den Beratungslehrkräften und Schulpsychologen der Schulen über beratungsrelevante Netzwerke.

Die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen verfügen dabei über verschiedene beratungsrelevante Zusatzqualifikationen. Die Mitarbeiter verstehen sich als Experten für Fragen des Schulsystems und für pädagogisch-psychologische Problemstellungen. Sie arbeiten auf der Basis wissenschaftlicher Theorien und Modelle und achten dabei kontinuierlich auf ihre Kompetenzsicherung und Qualitätsentwicklung. Dabei beachten sie die Freiwilligkeit und Selbstbestimmung der Ratsuchenden, geben Hilfe zur Selbsthilfe und sind stets um Unabhängigkeit, Unvoreingenommenheit und Ergebnisoffenheit bemüht. Sie vertreten alle Schularten und arbeiten neutral im Sinne von unabhängig von einer bestimmten Schule oder Schulart. Die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen arbeiten zur Erfüllung ihrer Aufgaben auch mit außerschulischen Beratungseinrichtungen zusammen. Sie beraten

- Eltern, Schülerinnen und Schüler bei Lern- und Leistungsschwierigkeiten, Verhaltensproblemen und schulischen Konflikten, besonderen Begabungen, Fragen zur Schullaufbahn und zur Studien- und Berufswahlorientierung sowie bei der Suche nach außerschulischer Beratung und Unterstützung.

- Lehrkräfte und Schulen bei schulartübergreifenden Fragestellungen, unterstützen Schulen in Fragen der Schulentwicklung und bieten Fortbildungen, eine Moderation und Mediation bei Konflikten, Supervision und Coaching an.
- Beratungslehrkräfte sowie Schulpsychologinnen und -psychologen an den Schulen vor Ort. Für diese werden an den staatlichen Schulberatungsstellen im Sinne der Vernetzung Dienstbesprechungen, Aus- und Fortbildungen, fachliche Betreuungen, Beratungen und Supervisionen angeboten.

Eine wichtige Rolle kommt der Schullaufbahnberatung zu. Sie beinhaltet Informationen über das bayerische Schulsystem, die vielfältigen Bildungsangebote, Übergänge und Abschlüsse. Ein Kerngeschäft der Beratungstätigkeit stellt hierbei die **individuelle Schullaufbahnberatung** dar. Bereits bei der Einschulung von Schülerinnen und Schülern mit vermutetem oder festgestelltem sonderpädagogischem Förderbedarf stehen die Beratungsfachkräfte ratsuchenden Eltern hilfreich zur Seite, wenn es zum Beispiel um Fragen der Zurückstellung geht. Weitere beratende Entscheidungshilfen geben die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen den Eltern für die Wahl der richtigen Schulart. Auch bei Schulwechsel, Überspringen oder Wiederholen besteht Informationsbedarf. Gegen Ende der Schullaufbahn rücken schließlich im Rahmen der Beratungstätigkeit häufig Fragen der Berufswahl in den Vordergrund.

Von Seiten der Schulberatungsstellen werden jedoch keine Entscheidungen zur Schullaufbahn getroffen. Auch die Finanzierung von Schülerbeförderung oder Fragen der Eingliederungshilfe fallen nicht in den Zuständigkeitsbereich der staatlichen Schulberatungsstellen.
Im Rahmen der Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf kommt darüber hinaus dem **pädagogisch-psychologischen Beratungsfeld** eine herausragende Bedeutung zu. Die Beratungstätigkeit fokussiert hier sowohl hinderliche als auch förderliche Faktoren für ein erfolgreiches Lernen und eine positive Entwicklung der Schülerin oder des Schülers mit sonderpädagogischen Förderbedürfnissen, Krankheit oder Hochbegabung.

Eine Übersicht über die staatlichen Schulberatungsstellen und ihre für Inklusion regional zuständigen Ansprechpartner findet sich unter dem Link http://www.schulberatung.bayern.de/schulberatung/index.asp.

12.3.4 Förderzentren als sonderpädagogische Kompetenz- und Beratungszentren

Um den zunehmenden Bedarf an sonderpädagogischer Beratung einhergehend mit den inklusiven Beschulungsmöglichkeiten decken zu können, entwickeln sich gerade die Sonderpädagogischen Förderzentren zu sonderpädagogischen Kompetenz- und Beratungszentren weiter.

Förderzentren sind nicht mehr nur Lernorte mit eigenen schulischen Angeboten für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, sondern übernehmen seit vielen Jahren zunehmend auch die Funktion der sonderpädagogischen Beratung und Begleitung bei inklusiver Beschulung. Hierzu stehen sie für Eltern und ihre Kinder als ein persönlicher und ergebnisoffener Berater hinsichtlich der Auswahl eines individuell geeigneten Lernorts zur Seite. Darüber hinaus begleiten sie die getroffene Förderortentscheidung bei inklusiver Beschulung. Die Förderschulen als Kompetenzzentren für Sonderpädagogik und mit viel Erfahrung im Umgang mit Behinderung und sonderpädagogischem Förderbedarf stehen den Beteiligten regelmäßig vor Ort an der Regelschule im Rahmen der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste oder in Form einer Abordnung im Rahmen der durch den Haushalt vorgegebenen Möglichkeiten zur Verfügung. Die Förderzentren unterstützen die allgemeinen Schulen bei der Umsetzung von schulischer Inklusion in mehrfacher Hinsicht:

- Eine Lehrkraft für Sonderpädagogik erstellt für die Schülerin bzw. den Schüler einen Förderdiagnostischen Bericht und berät die unterrichtenden Lehrkräfte bei der Erstellung eines Förderplans im Hinblick auf sonderpädagogische Fördermaßnahmen,
- sie berät die Lehrkräfte der allgemeinen Schule hinsichtlich der didaktisch-methodischen Gestaltung inklusiven Unterrichts unter Berücksichtigung der Heterogenität der Schulklasse und der behinderungsspezifischen bzw. sonderpädagogischen Förderbedürfnisse und
- sie berät Schüler, Eltern und Lehrer hinsichtlich der Möglichkeiten des lernzielgleichen und -differenten Lernens und individueller Möglichkeiten der Leistungsbewertung

Die Beratung durch die Förderzentren ist von ihrem Selbstverständnis her ergebnisoffen und neutral und geht über Fragestellungen der eigenen Schule bzw. Schulart hinaus. Eine Inanspruchnahme von dieser Beratung erfolgt immer freiwillig und vertraulich und setzt die Wahrung datenschutzrechtlicher Bestimmungen voraus. Alle Mitarbeiter dieser Beratung besitzen sowohl eine qualitativ hochwertige sonderpädagogische Fachlichkeit als auch grundlegende beraterische Fähigkeiten.

Die Weiterentwicklung der Förderzentren zu sonderpädagogischen Beratungszentren erfordert im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses die Erarbeitung eines Beratungskonzepts.

Lehrkräfte für Sonderpädagogik, die zugleich Beratungslehrkräfte sind, können in diesem Entwicklungsprozess eine Führungsrolle übernehmen und durch konzeptionelle Vorarbeiten sowie als ständige Prozessbegleiter die Akzeptanz des Beratungskonzeptes stärken. Regelmäßige Fortbildungen gewährleisten die kontinuierliche Aktualisierung und Weiterentwicklung der eigenen Kompetenzen sowie des Beratungskonzepts. Die öffentliche Darstellung der Schule gewinnt durch die Verdeutlichung vorhandener Beratungsansätze an Profil. Ein schulspezifisches Beratungskonzept bildet somit ein Qualitätsmerkmal, wenn es gelingt,

- die vorhandenen Beratungsressourcen in der Schule zu analysieren,
- ein eigenes schulspezifisches Beratungskonzept zu entwickeln,
- alle Beteiligten in dieses Beratungskonzept einzubinden,
- das Beratungskonzept in das eigene Schulprogramm zu integrieren,
- objektiv und unabhängig von schuleigenen Interessen zu beraten,
- die Beratungstätigkeit mit den umliegenden Schulen und außerschulischen Partnern zu vernetzen
- und durch gezielte Öffentlichkeitsarbeit auf das Beratungsangebot aufmerksam zu machen.

12.3.5 Beratung durch Mobile Sonderpädagogische Dienste (MSD)

Angesichts des erhöhten Beratungsbedarfs wurde mit der Änderung des BayEUG 2012 die Beratungsaufgabe der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste in Art. 21 ausgeweitet. Hier heißt es:

> [2]Mobile Sonderpädagogische Dienste diagnostizieren und fördern die Schülerinnen und Schüler**, sie beraten Lehrkräfte, Erziehungsberechtigte und Schülerinnen und Schüler, koordinieren sonderpädagogische Förderung und führen Fortbildungen für Lehrkräfte durch** (Art. 21 Abs. 1 Satz 2 BayEUG).

Beratung richtet sich also nun nicht nur an Eltern und Schüler, sondern auch an Kollegen der allgemeinen Schule, die in inklusiven Settings unterrichten sowie externe Partner. Das klassische Beratungsgespräch wird ergänzt durch Formen der kollegialen Beratung sowie der Fortbildung mit dem Ziel des sonderpädagogischen Kompetenztransfers. Die MSD-Lehrkräfte verfügen über die spezifischen Kenntnisse zu den verschiedenen Behinderungsarten bzw. sonderpädagogischen Förderbedarfen aufgrund ihrer Ausbildung zu Lehrkräften für Sonderpädagogik in einer oder mehreren Fachrichtungen und Erfahrungen in Unterricht, Diagnostik und Förderplanung. Schwerpunkte der Fortbildungen sind dabei zum einen je nach aktuellem Bedarf der Schule Informationen über Störungsbilder und Förderansätze in

den einzelnen Förderschwerpunkten sowie zum anderen die didaktische Gestaltung des Unterrichts unter Berücksichtigung der Heterogenität der Schulklasse und der sonderpädagogischen Förderbedürfnisse. Die Professionalität der MSD-Lehrkräfte und der Kompetenztransfer zwischen Förderschule und Regelschule und umgekehrt wird durch die Tätigkeit des MSD an der Regelschule (insbesondere auch im inklusiven Unterricht) als auch durch seinen (zeitweisen) Einsatz im Unterricht an der Förderschule gestärkt.

12.3.6 Beratung durch die Lehrkraft für Sonderpädagogik an Grund- und Mittelschulen mit dem Profil Inklusion

Die Lehrkräfte für Sonderpädagogik an Regelschulen mit dem Profil Inklusion sind Art. 30b Abs. 4 Sätze 1 bis 5 geregelt. Hier heißt es:

„(4) [1] In Schulen mit dem Schulprofil ‚Inklusion' werden Lehrkräfte der Förderschule in das Kollegium der allgemeinen Schule eingebunden und unterliegen den Weisungen der Schulleiterin oder des Schulleiters; Art. 59 Abs. 1 gilt entsprechend. [2] Die Lehrkräfte der allgemeinen Schule gestalten in Abstimmung mit den Lehrkräften für Sonderpädagogik und gegebenenfalls weiteren Fachkräften die Formen des gemeinsamen Lernens. [3] Die Lehrkräfte für Sonderpädagogik beraten die Lehrkräfte, die Schülerinnen und Schüler sowie die Erziehungsberechtigten und diagnostizieren den sonderpädagogischen Förderbedarf. [4] Sie fördern Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und unterrichten in Klassen mit Schülerinnen und Schülern ohne und mit sonderpädagogischem Förderbedarf. [5] Der fachliche Austausch zwischen allgemeiner Schule und Förderschule ist zu gewährleisten."

Wird der Schule von der Schulaufsicht das Schulprofil Inklusion zuerkannt, werden Grund- und Mittelschulen durch einen Sonderpädagogen im Umfang von mindestens 13 Lehrerstunden und mit – je nach Schülerzahl – bis zu 10 zusätzlichen Lehrerstunden aus dem Bereich Grundschule bzw. Mittelschule unterstützt. Werden vor Ort mehr Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet, erfolgt nach Möglichkeit eine Zuweisung weiterer Sonderpädagogenstunden. Werden einzelne Förderschwerpunkte durch die vor Ort in der Profilschule tätige Lehrkraft für Sonderpädagogik fachlich nicht abgedeckt, kann der MSD mit der entsprechenden Fachrichtung hinzugezogen werden.
Eine Ausnahme hiervon bilden mit dem Profil „Inklusion" ausgezeichnete **Realschulen und Gymnasien**. Sie setzen ein jeweils eigenes Bildungs- und Erziehungskonzept um, bei dem Unterrichtsformen und Schulleben sowie Lernen und Erziehung auf die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf ausgerichtet sind. Hierbei erfahren sie Unterstützung durch die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste.

12.3.7 Inklusionsberatung am Schulamt (Bereich Grund-, Mittel- und Förderschulen)

Die Beratung der Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist von hoher Bedeutung. Die Eltern sollen sich ergebnisoffen und fundiert informieren können, damit der passende Lernort für das individuelle Kind gefunden werden kann. Dies gilt insbesondere für die Einschulung, aber auch für einen etwaigen späteren Wechsel von der Förderschule an die Regelschule oder umgekehrt. Einzelfälle können dabei auch komplexer sein, insbesondere in Hinblick auf eine gegebenenfalls notwendige Unterstützung durch die Eingliederungshilfe bei einer inklusiven Unterrichtung. Auch wünschen sich einzelne Eltern eine Beratung auf überörtlicher Ebene. Aus diesen Gründen hat das Staatsministerium die Anregungen des Bayerischen Landtages, insbesondere der interfraktionellen Arbeitsgruppe des Bildungsausschusses, der Elternschaft, der Behindertenbeauftragten der Bayerischen Staatsregierung und des Verbands der bayerischen Bezirke im Rahmen des Runden Tischs Inklusion am Staatsministerium aufgegriffen und eine interdisziplinäre, neutrale und vernetzte Beratung auf der Ebene der Grund-, Mittel- und Förderschule vorangebracht, v.a. unter dem Aspekt der Interdisziplinarität und Vernetzung mit der Eingliederungshilfe und den kommunalen Sachaufwandsträgern in der Region. In Abstimmung mit den Landkreisen und kreisfreien Städten entstanden solche vernetzten Beratungsangebote bayernweit. Dieses Beratungsangebot ist interdisziplinär organisiert: Eine Lehrkraft kommt aus dem Bereich der Grundschule oder gegebenenfalls auch Mittelschule und soll als ausgebildete Beratungslehrkraft oder Schulpsychologin bzw. Schulpsychologe zusätzlich Erfahrung in der Beratung besitzen. Die andere Lehrkraft verfügt über das Lehramt für Sonderpädagogik und über Beratungserfahrung im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst. Bei sonderpädagogischen Förderschwerpunkten, die nicht durch diese Lehrkraft abgedeckt sind, kann die sonderpädagogische Fachlichkeit durch die spezifische Beratungsstelle der einschlägigen Förderschule oder deren MSD kooperativ eingebunden werden.

Die Standorte und Kontaktdaten sind als pdf-Datei zu finden unter: http://www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/inklusion.html

12.3.8 Schulaufsicht

Darüber hinaus unterstützt die Schulaufsicht bei Fragen der Eingliederungshilfe oder der Finanzierung von Schülerbeförderung. Die Entscheidung über die Eingliederungshilfe (hier Schulbegleiter) obliegt stets den Eingliederungshilfeträgern (Bezirke bzw. Jugendämter) nach den Maßstäben des Sozialrechts. Die Schulämter (insbesondere durch den sog. Kooperationsschulrat), die Regierungen (im Bereich der Grund- und Mittelschulen, beruflichen Schulen (ohne Berufliche Oberschule) und der Förderschulen) und die Ministerialbeauftragten für die Realschulen, Gymnasien und Beruflichen Oberschulen stehen für Fragen und Entscheidungen in komplexen Einzelfällen zur Verfügung. Sie können die verschiedenen Entscheidungsträger versammeln und so eine Klärung offener Fragen initiieren.
Für den Bereich der Grund-, Mittel- und Förderschulen wird sukzessive eine Inklusionsberatung am Schulamt (siehe 12.3.7) als zusätzliches Angebot v. a. unter dem Aspekt des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule sowie der Interdisziplinarität und Vernetzung mit der Eingliederungshilfe und den kommunalen Sachaufwandsträgern in der Region geschaffen.
Durch dieses gestaffelte Beratungssystem ist eine situationsspezifische Beratung der Schüler und Erziehungsberechtigten gewährleistet.

12.3.9 Externe Beratung durch ISEB und SCIB

Zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention stehen die beiden externen Beratungsangebote ISEB (Interne Schulentwicklung durch Externe Beratung in bayerischen Schulen) und SCIB (Schulleitungscoaching in Bayern), vereint zu einem einheitlichen Beratungssystem inklusiver Schulentwicklung, Schulen auf dem Weg zur Inklusion mit unterstützenden Angeboten zur Seite. Beide Beratungsangebote werden den Schulen von den Regierungen als Unterstützungssystem zur Verfügung gestellt. **ISEB**, ein seit Jahren bewährtes Beratungsmodell zur internen Schulentwicklung für Förderschulen in Bayern, weitet sein Angebot auch auf allgemeine Schulen aus. ISEB bietet nun somit auch an Regelschulen auf freiwilliger Basis eine am Bedarf der Schule orientierte Begleitung des inklusiven Schulentwicklungsprozesses an. Bereits in der Phase der Willensbildung können Schulen, die sich um das Schulprofil Inklusion bewerben wollen, Informationsveranstaltungen für die Schulleitung, das Kollegium, das Schulamt und Eltern in Anspruch nehmen. Zusätzlich wird eine Begleitung der Schule beim Projektmanagement, der Konzeptbildung, der Implementierung inklusiver Schulstrukturen und Schulkulturen und der Prozessevaluation angeboten. In diesem Rahmen bestehen Fortbildungs- sowie Beratungsangebote in den Handlungsfeldern

- Analyse der an der Schule vorhandenen Ressourcen,
- Stolpersteine im Prozess zur Inklusion,
- Möglichkeiten der inklusiven Unterrichtsentwicklung im Rahmen der heterogenen Beschulungssituation,
- individuelle Begleitung einzelner Schulleiter/innen und/oder Lehrkräfte, beispielsweise in Fragen der Organisation sowie
- Umgang mit Sorgen, Befürchtungen, Ängsten und Zweifeln bei Eltern, Lehrkräften und Schülern.

Darüber hinaus können sich Schulen bei der Koordinierung der Zusammenarbeit aller beteiligten Systeme (Förderschulen / Regelschulen / weiterführende Schulen / Jugendhilfe / medizinisch-therapeutische Angebote etc.) Unterstützung holen.
Eine herausragende Bedeutung kommt im inklusiven Schulentwicklungsprozess der Schulleitung zu. Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter verkörpert mit seiner Einstellung und Haltung zur Inklusion ein Vorbild für die gesamte Schulfamilie, prägt die Atmosphäre des schulischen Miteinanders, stößt inklusive Entwicklungsprozesse immer wieder von Neuem an und sucht im gemeinsamen Dialog mit dem Kollegium pragmatische sowie innovative Lösungswege und Unterstützungsmöglichkeiten. Daher bietet das Beratungssystem **SCIB** zusätzlich ein Coaching der schulischen Führungskräfte, Projekt- und Steuerungsgruppen an. Dies soll unrealistischen Vorstellungen, überhöhten Erwartungen und bremsenden Enttäuschungen vorbeugen und Schulen in ihrem kontinuierlichen Wandel hin zu inklusiven Schulen unterstützen. So unterstützen diese Beratungsangebote den inklusiven Schulentwicklungsprozess an Bayerns Schulen durch ein vielfältiges, alle schulischen Ebenen umfassendes Unterstützungsangebot, ergänzend zu den staatlichen Schulberatungsstellen und den vielfältigen Fortbildungsangeboten im Bereich der Regionalen Lehrerfortbildung.

12.3.10 Kooperation von Schule und Jugendhilfe

Einer zusätzlichen individuellen Unterstützung dienen die Fachkräfte, die an den Einzelschulen im Rahmen der „Jugendsozialarbeit an Schulen“ (JaS) zum Einsatz kommen, hat JaS doch als Leistung der Jugendhilfe an den Schulen das Ziel, jungen Menschen, die auf allen Ebenen der Sozialisation stark benachteiligt sind, Chancen zu bieten, sich zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten zu entwickeln.
Schule und Jugendhilfe haben ein gemeinsames Ziel: Sie sollen die Persönlichkeit des jungen Menschen stärken, ihn zum eigenverantwortlichen Handeln und zur Wahrnehmung von Aufgaben für die Gemeinschaft befähigen sowie auf berufliche Qualifizierung und das Leben in der Erwachsenenwelt vorbereiten. Das KJHG verpflichtet die Träger der öffentlichen Jugendhilfe ausdrücklich zur Zusammenarbeit mit der Schule. Das BayEUG andererseits bestimmt,

dass die Schule die Verantwortung der übrigen Träger der Erziehung und Bildung zu berücksichtigen hat. Der entscheidende Schritt, von schulischer Seite aus gesehen, ist hierbei die seit der Änderung des BayEUG im Artikel 31 verankerte Verpflichtung der Schule zur Zusammenarbeit mit den Jugendämtern und den Trägern der freien Jugendhilfe sowie anderen Trägern und Einrichtungen der außerschulischen Erziehung und Bildung. Das Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst hat auf die Bedeutung dieser Zusammenarbeit in verschiedenen Bekanntmachungen und Schreiben hingewiesen.

Das Regelförderprogramm „Jugendsozialarbeit an Schulen“ (JaS) als freiwillige Leistung des Freistaats Bayern im Bereich der Jugendhilfe stellt eine besonders intensive Form der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule dar. Als Schnittstelle zwischen Schule und Jugendhilfe soll JaS sozial benachteiligte junge Menschen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung unterstützen und fördern. Auch bei schwierigen sozialen und familiären Verhältnissen sollen dadurch die Chancen junger Menschen auf eine eigenverantwortliche und gemeinschaftsfähige Lebensgestaltung verbessert werden.

Diese erfolgreiche Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe beruht u.a. auch darauf, dass die Kooperationspartner die Aufgaben, Arbeitsmethoden etc. des jeweils „fremden Systems“ kennen. Aus diesem Grund werden verstärkt JaS-Teams, bestehend aus einem Lehrer und einem Sozialpädagogen, aus- und weitergebildet (KMS I.7 – 5 K 6080 – 3.52770 vom Mai 2013).

12.4 Serviceteil

Weitere Informationen zu diesem Thema finden sie unter:

- www.schulberatung.bayern.de
- www.km.bayern.de/eltern/lernen/lernschwierigkeiten/sonderpaedagogischer-foerderbedarf.html
- http://www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/inklusion.html

(Liste der Standorte und Ansprechpartner der Inklusionsberatung am Schulamt)

Ansprechpartner:

- **für die Schulberatung (vgl. Kap. 12.3.2 / 12.3.3):**

Staatliche Schulberatungsstelle für Oberbayern-Ost
SchBR Volker Schmalfuß
info@sbost.de, 089/982955-110

Staatliche Schulberatungsstelle für Oberbayern-West
SchBR Heinz Schlegel
info@sbwest.de, 089/982955-120

Staatliche Schulberatungsstelle für München Stadt und Landkreis
SchBRin Dr. Helga Ulbricht
info@sbmuenchen.bayern.de, 089/383849-50

Staatliche Schulberatungsstelle für Niederbayern
StD Bruno Lux
info@sbndb.de, 0871/430310

Staatliche Schulberatungsstelle für die Oberpfalz
StD Hanns Rammrath
buero@sbopf.de, 0941/22036

Staatliche Schulberatungsstelle für Oberfranken
StD Roland Schuck
mail@sb-ofr.de, 09281/400360

Staatliche Schulberatungsstelle für Mittelfranken
BR Dr. Reinhard Zehnter (kommissarisch)verwaltung@schulberatung-mittelfranken.de, 0911/58676-10

Staatliche Schulberatungsstelle für Unterfranken
SchBRin Susanne Gutzeit
mail@schulberatung-unterfranken.de, 0931/7945-410

Staatliche Schulberatungsstelle für Schwaben
StD Hans Schweiger
sbschw@as-netz.de, 0821/509160

- **für Beratung im Förderschulsystem (vgl. Kap. 12.3.4 / 12.3.5 / 12.3.6):**

MR Erich Weigl
Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Erich.Weigl@stmbw.bayern.de
089/2186-2512

Literatur:

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst: Inklusion an Schulen in Bayern. Informationen für Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen. November 2013. Abrufbar unter: http://www.km.bayern.de/inklusion

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Der beste Bildungsweg für mein Kind. Broschüre. April 2012

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Bildung ist mehr als Schule – Stärkung des außerschulischen Bereichs (Az. I.7 – 5 K 6080 – 3.52770). KMS vom Mai 2013.

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Jahrestagung „Schulpsychologie in Deutschland“. Hier: Informationen zum Stand der Umsetzung der Inklusion. (Az. III.6 – 5 S 4305.20 – 6a.53441). KMS vom 07.06.2013

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Schulberatung in Bayern. Bekanntmachung vom 29. Oktober 2001. Nr. VI/9-S4305-6/40 922

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Zwischenbericht zum Beschluss des Bayerischen Landtags (Drs. 16/18026) vom 16.07.2013; Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Bildungsbereich. (Az. IV.8 – 5 S 4306.5 – 7a.52772). KMS noch nicht veröffentlicht.

Reith G.: Schulspezifisches Beratungskonzept der Privaten Schule für Kranke am Dt. Zentrum für Kinder- und Jugendrheumatologie. Juli 2012. Nicht veröffentlicht.

13. Inklusive Unterrichtung und Förderung an Bayerns Schulen



Zusammenfassung
Die allgemeine Pädagogik verfolgt das Ziel, sich für Schülerinnen und Schüler mit ihren verschiedenen Lernvoraussetzungen, Bildungsansprüchen und Erziehungserfordernissen verantwortlich zu fühlen. Das wesentliche Prinzip von inklusiver Pädagogik ist die Wertschätzung der Diversität in der Bildung und Erziehung. Befürworter der Inklusion gehen von der Tatsache aus, dass die Heterogenität die Normalität darstellt. Sie plädieren für eine Schulentwicklung, die die verschiedensten Bildungs- und Erziehungsbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler erfüllt. Um nicht in ein Spannungsfeld zwischen bewährten pädagogischen Entwicklungen und neuen inklusiven Ansätzen zu kommen, gilt es, das Bewährte in Pädagogik und Didaktik mit neuen Impulsen inklusiver Pädagogik zu bereichern. Erziehung, Unterricht und Förderung unterliegen dem Wandel des pädagogischen Selbstverständnisses und sind abhängig von vielfältigen Einflussfaktoren, die es jeweils zu beachten gilt. Hier kann die Einbeziehung von inklusiver Pädagogik wertvolle Anregungen liefern, die jeder Schule vor Ort erweiterte Gestaltungs- und Entwicklungsmöglichkeiten in den verschiedenen Facetten von individuellem Förderanspruch und dem Anspruch der Klasse bzw. Gruppe eröffnen.
Die inklusive Ausrichtung einer Schule setzt einen pädagogischen Wertekonsens der gesamten Schulfamilie und Kooperationsbereitschaft voraus. Der Reflexion der eigenen Einstellungen und Haltungen kommt hierbei eine herausragende Rolle zu: Mit einer prinzipiellen Offenheit und einer solidarischen Grundeinstellung der Pädagogen kann die inklusive Weiterentwicklung von Unterricht und Schulleben gelingen.

Unterricht und Schulleben müssen sich der Heterogenität von Lerngruppen im Allgemeinen und von Schülergruppen im Besonderen durch Individualisierung und die Wahrnehmung der Gruppe als soziale Einheit anpassen. Inklusiver Unterricht erfordert ein vielseitiges, differenziertes und individualisiertes Lernangebot für die Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Fähigkeiten, Interessen und Begabungen. Eine mögliche Hilfe zur Planung inklusiven Unterrichts bieten die inklusionsdidaktischen Netze von Heimlich und Kahlert (vgl. Heimlich & Kahlert 2012). Sie versuchen, die lernbereichsspezifischen, inhaltlichen Herausforderungen des Lehrplans und die individuellen, entwicklungsorientierten Herausforderungen der Schüler didaktisch zu verzahnen. Als didaktisch-methodische Formen der Umsetzung bieten sich als Ergänzung zum gemeinsamen Klassenunterricht insbesondere offene Unterrichtsformen wie Freiarbeit, Projektunterricht, Wochenplanarbeit, Lerntheken, Lernzirkel und Lernspaziergänge an.

Individuelle Lernziele für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind bei lernzieldifferentem Unterrichten im Förderdiagnostischen Bericht auszuweisen und als Grundlage der Lernstandserhebungen und Leistungsbeurteilungen mit den Eltern zu besprechen. Darüber hinaus sind auch förderdiagnostische Elemente und individuelle Fördermaßnahmen in den Lernprozess mit einzubeziehen und regelmäßig zu evaluieren. Ein verantwortlicher Umgang mit der Thematik Inklusion kann nur gelingen, wenn für einzelne Schülerinnen und Schüler mit besonderem Unterstützungsbedarf, die temporär oder längerfristig ein begründbares, spezifisches Angebot erfordern, geeignete, besondere Rahmenbedingungen geschaffen werden.
Am Schluss des Kapitels gibt eine **Tabelle einen Überblick über zahlreiche Konzepte und Materialien zur Umsetzung inklusiver Unterrichtung und Förderung** an Bayerns Schulen, die durch das Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München, teils in Kooperation mit weiteren Partnern, erarbeitet wurden.

Einführung

Einhergehend mit der gemeinsamen, inklusiven Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf ist eine verstärkte Ausrichtung der Pädagogik auf die Heterogenität der Schülerschaft notwendig. Jedes Kind und jeder Jugendliche bringt besondere Lernvoraussetzungen in die Schule mit. Die spezifischen Bedürfnisse und Ausgangslagen von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind hier ebenso zu berücksichtigen wie die der Schülerinnen und Schüler mit Hochbegabung oder anderer Besonderheiten.

13.1 Inklusive Pädagogik

Alle Schülerinnen und Schüler, ob mit oder ohne sonderpädagogischen Förderbedarf, haben das gleiche Recht und einen unverzichtbaren Anspruch auf Bildung. Schule hat insgesamt den Auftrag, jeder Schülerin und jedem Schüler durch ein vielfältiges, individualisiertes Lernangebot einen gleichberechtigten Zugang zur Bildung zu ermöglichen. Nur durch eine echte „Teilnahme“ der Schülerinnen und Schüler am gemeinsamen Lernprozess können sich Interesse, Lernbereitschaft, Selbstvertrauen, Eigenverantwortung, Handlungsfähigkeit, Sinnfindung und Teilhabe entwickeln, denn „Teilnahme“ bedeutet die Akzeptanz als gleichwertiges Mitglied und die Möglichkeit des verantwortlichen Mitwirkens in der Gemeinschaft. Sie definiert sich über folgende Aspekte:

- Zugehörigkeit und Geborgenheit: Sie sind die Voraussetzung für Selbst- und Weltvertrauen und somit für eigenaktives und explorierendes Lernen

- Verantwortliche Beanspruchung: Das Gefühl von Betroffenheit, Mitverantwortung und Herausforderung führt zum interessengeleiteten, problemorientierten Lernen und zur aktiven Auseinandersetzung mit neuen Aufgaben.

- Gruppenidentität: Sie ist die Voraussetzung für ein Interesse an der Übernahme neuer Aufgaben.

Unterricht und Schulleben müssen sich der Heterogenität von Lerngruppen im Allgemeinen und von Schülergruppen im Besonderen anpassen. Doch was kennzeichnet pädagogisches Handeln unter Einbeziehung auch eines inklusiven Anspruchs?

Eine umfangreiche Integrationsforschung im deutschsprachigen Raum hat folgende Aspekte als wichtigste Bedingungen für das Gelingen von integrativem bzw. inklusivem Unterricht ausgemacht:

- Die grundlegenden Einstellungen der Beteiligten,
- die Kooperationsbereitschaft zwischen Sonder- und Regelpädagogen,
- der Kompetenztransfer zwischen Sonder- und Regelpädagogen
- sowie die Unterrichtsgestaltung (vgl. Schöler et al. 2010).

Schulentwicklung umfasst sämtliche Ebenen und Dimensionen schulischen Lebens und Lernens (vgl. Kap. 5: „Profilbildung inklusive Schule – ein Leitfaden für die Praxis“). Sie setzt einen pädagogischen Wertekonsens der gesamten Schulfamilie voraus, die nicht nur das gesamte Lehrerkollegium, die Schulleitung und die Schülerinnen und Schüler umfasst, sondern auch die Eltern und Sorgeberechtigten sowie alle an der Schule Tätigen, inklusive des nicht-pädagogischen Personals. Allgemeine und inklusive Pädagogik gründen auf den humanitären Grundrechten Freiheit, Gleichheit, Solidarität und Gerechtigkeit. Inklusion ist ethischer Ausdruck der Achtung der Menschenwürde und der Wertschätzung der Vielfalt menschlichen Seins. Dies äußert sich unter anderem in der Anerkennung und Einbeziehung von Menschen mit Behinderungen in allen gesellschaftlichen Lebensbereichen. Im schulischen Umfeld kommt dem Miteinander von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung eine besondere Funktion zu: In einer inklusiv geprägten Schulwirklichkeit entwickeln sie im schulischen Alltag nicht nur Autonomie, sondern auch Solidarität, Hilfsbereitschaft und Rücksichtnahme sowie einen selbstverständlichen Umgang miteinander. Das Ziel von Schulentwicklung ist hier eine möglichst weitgehende Barrierefreiheit der Schule, und zwar nicht nur in räumlicher Hinsicht. Gemeint ist eine Barrierefreiheit im Hinblick auf die Mobilität, Orientierung und Kommunikation sowie die vorbehaltlose Anerkennung und Einbeziehung jedes bzw. jeder Einzelnen unabhängig von seiner bzw. ihrer Leistungsfähigkeit bei gleichzeitiger Anerkennung des Leistungsprinzips. Letzteres setzt den „Abbau von Barrieren“ in den Köpfen der gesamten Schulfamilie voraus. Um diese Öffnung auch explizit zu fördern, werden derzeit vom ISB und an vielen Schulen Unterrichtsmaterialien und Anregungen in den verschiedenen Förderschwerpunkten entwickelt.

Das ausschlaggebende Kennzeichen von Lerngruppen, die sich besonders des Themas Vielfalt annehmen, ist ihre Diversität und der sich daraus ergebende pädagogische Anspruch, der Verschiedenheit der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden (vgl. [w]i[e]nklusiv 2011, S. 4). Hierzu ist es erforderlich, „ (…) die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler als Chance zu sehen und Unterricht anzuregen, der sich durch innere Differenzierung und Individualisierung, durch die Wahrnehmung der sozialen Dimension als Gruppe

und durch die „Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand“ auszeichnet“ ([w]i[e]nklusiv 2011, S. 4). Der Reflexion der eigenen Einstellungen und Haltungen kommt hierbei eine herausragende Rolle zu: Die inklusive Weiterentwicklung von Unterricht und Schulleben setzt eine prinzipielle Offenheit und eine solidarische Grundeinstellung der Pädagoginnen und Pädagogen voraus. Folgende Prinzipien können dabei helfen, der Vielfalt heterogener Lerngruppen gerecht zu werden:

- Ein Klassenunterricht, der sich auf die von Schülerinnen und Schülern eingebrachten Lerngegenstände konzentriert, aber auch mit curricularem Anspruch Bildung für alle repräsentieren möchte, wird für die Zugehörigkeit der Klasse/Gruppe neue Perspektiven eröffnen können, wohl wissend, dass für Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem Förderbedarf die curricularen Angebote individuell angepasst werden müssen. Geborgenheit der bzw. des Einzelnen in einer Gruppe von Lernenden kann sowohl die Einzelperson als auch die Gruppe motivieren, sich selbst als auch die Gruppe im Prozess des Lernens zu reflektieren.
- Die einzelnen Schülerinnen und Schüler sind eigenaktive Lerner; Lernen vollzieht sich sowohl nach einem inneren, individuellen Entwicklungsplan jedes Lerners als auch im Kontext des Miteinanders und durch passgenaue Impulse der Lehrkräfte.
- Lernen erfolgt sowohl individuell als auch in sozialen, d.h. gruppenbezogenen Interaktionen. Dieses Spannungsfeld von individuellem und gruppenbezogenem Anspruch kann Lernen zu einem abwechslungsreichen und für alle Beteiligten gewinnbringenden Prozess machen, der Bildung und Erziehung für alle ermöglicht. Das heißt, Lernen vollzieht sich in einem rhythmisierten, gruppenübergreifenden und individualisierten Lernangebot.
- Arbeit, Gespräch, Spiel und Feier bieten der vielfältigen, alters- und leistungsheterogenen Lerngemeinschaft sozial-kooperative Lernmöglichkeiten, die in einer Synthese Leben und Lernen zusammenführen.
- Lehrerinnen und Lehrern kommt neben der Aufgabe der professionellen Unterrichtsplanung und -gestaltung die Rolle des unterstützenden Lernbegleiters zu.
- Ziel der allgemeinen und der inklusiven Pädagogik im Besonderen ist das Ausschöpfen des individuellen Leistungspotentials ausgehend von der individuellen Lernausgangslage und den individuellen Entwicklungsmöglichkeiten.

13.2 Inklusiver Unterricht

Um der Heterogenität der Schülerschaft gerecht zu werden, erfordert inklusiver Unterricht ein differenziertes Unterrichtskonzept (vgl. Kap. 13.1), welches situationsangemessen auch individualisierte Unterrichtsangebote für einzelne Schülerinnen und Schüler vorhält. In der praktischen Umsetzung bedeutet dies zusammengefasst die notwendige Ergänzung des gemeinsamen Klassenunterrichts durch ein vielseitiges, differenziertes und individualisiertes

Lernangebot für die Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Fähigkeiten, Interessen und Begabungen. Die Voraussetzung für die Passung der Lernangebote ist eine genaue Lernbeobachtung und -begleitung der Kinder und Jugendlichen. Die unterrichtende Lehrkraft wird daher ihren Schülerinnen und Schülern zuhören, sie in ihrem Lernprozess beobachten, sie zum Lernen anregen, ihre Lernergebnisse kontrollieren und ihre Lernerfolge durch ein individuelles, lösungsorientiertes Feedback rückmelden (vgl. [w]i[e]nklusiv 2011). Die folgenden grundlegenden Prinzipien für guten Unterricht spielen auch bei der Weiterentwicklung zur Inklusion eine wichtige Rolle:

- Achtung der Schülerinnen und Schüler in ihrer Individualität
- Strukturierung des Unterrichts
- Lernmotivation, insbesondere bei Lern- und Leistungsblockaden
- Angemessene aktive Beteiligung an der Gestaltung des Lernprozesses
- Abwechslungsreiche und motivierende Gestaltung des kognitiven, sozialen und emotionalen Lernens
- Persönliche Begleitung
- Sinnvolle Balance von gruppenbezogener und individueller Förderung
- Ergänzende einzelfallorientierte, kompetenzorientierte Lernstandserfassungen

Die im Spektrum der Inklusionsentwicklung sich herauskristallisierenden Möglichkeiten inklusiven Lernens kommen allen Schülerinnen und Schülern – mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf – zu Gute. Eine wertvolle Hilfe zur Planung inklusiven Unterrichts bieten die inklusionsdidaktischen Netze von Heimlich und Kahlert (vgl. Heimlich & Kahlert 2012). Ihnen liegt der Grundgedanke der Ausrichtung von Unterricht am individuellen Kompetenz- und Entwicklungsstand zugrunde. Durch die inklusionsdidaktischen Netze wird versucht, die lernbereichsspezifischen, inhaltlichen Herausforderungen des Lehrplans und die individuellen, entwicklungsorientierten Herausforderungen des Schülers didaktisch miteinander zu verzahnen. Basierend auf Vygotskijs Konzept der „Zone der nächsten Entwicklung“ und anerkannten entwicklungspsychologischen Modellen rücken sie den individuellen Entwicklungsstand aller Schülerinnen und Schüler im sensomotorischen, sprachlich-kommunikativen, emotionalen, sozialen und kognitiven Bereich in den unterrichtlichen Fokus. Ausgehend von einem beliebigen Thema in einem vorgegebenen Lernbereich erfolgt somit die Aufbereitung des Unterrichts durch eine Analyse der verschiedenen Entwicklungsaspekte.



Abb.: Inklusionsdidaktisches Modell (Heimlich & Kahlert 2012)

Methodisch erfordert die Heterogenität der inklusiven Lerngruppe eine Differenzierung des Unterrichts. „Inklusiver Unterricht beinhaltet Maßnahmen innerer und äußerer Differenzierung, um flexibel und angemessen auf die Erfordernisse der Lerngruppe mit ihren unterschiedlichen Voraussetzungen eingehen zu können (…)“ (KMK 2011, S. 9). Während die äußere Differenzierung eine zeitlich vorübergehende Aufgliederung der Lerngruppe in kleinere, homogenere Untergruppen bezeichnet, versteht man unter innerer Differenzierung das „Lernen am Gemeinsamen Gegenstand in Kooperation aller Schüler“ (Feuser 1995, S. 53). Die innere Differenzierung bewirkt eine Öffnung des Unterrichts im Hinblick auf Ziele, Inhalte, Methoden, Materialien, Zeit, das Lehrer-Schüler-Verhältnis und spezifische Fördermaßnahmen. So heißt es in den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz von 2011:

> „Gleiche Lerngegenstände können im Unterricht auf unterschiedlichen Wegen und mit unterschiedlicher Zielstellung bearbeitet werden. Dies erfordert geeignete didaktisch-methodische Vorgehensweisen und Unterrichtskonzepte, um für alle Lernenden Aktivität und Teilhabe in einem barrierefreien Unterricht zu gewährleisten.“ (KMK 2011, S. 9).

Als Formen kommen dabei unter anderem Freiarbeit, Projektunterricht, Wochenplanarbeit, Lerntheken, Lernzirkel und Lernspaziergänge in Frage. Die individuellen Lernziele sind bei lernzieldifferentem Unterrichten im Förderdiagnostischen Bericht auszuweisen und als Grundlage der Lernstandserhebungen und Leistungsbeurteilungen mit den Eltern zu bespre-

chen. Über die formal-organisatorischen Überlegungen hinaus kommt der inneren Differenzierung in der inklusiven Pädagogik eine grundlegende ethische Funktion zu: Im Rahmen von individualisiertem und kooperativem Lernen erzieht sie „zur Anerkennung und Bejahung von Verschiedenheit, zum Wissen um das existentielle Grundbedürfnis nach menschlichem Miteinander und zur Achtung der Integrität jedes Individuums." ([w]i[e]nklusiv 2011, S. 4). Die Erkenntnis, dass das gemeinsame Lernen und die damit verbundene Individualisierung des Unterrichts allen Kindern und Jugendlichen zu Gute kommt, findet auch in Deutschland zunehmend Beachtung. In heterogenen Lerngruppen scheinen sich die soziale Kompetenz, insbesondere Toleranz und Solidarität, sowie die soziale Integration besser zu entwickeln als in homogenen Lerngruppen. Die Leitidee des sozialen Lernens ist, dass die Mitglieder in heterogenen Lerngruppen besser „lernen, sich auf die Bedürfnisse der anderen einzustellen und einzulassen, die Hintergründe für Differenzen wahrzunehmen, anzuerkennen oder ggf. zu hinterfragen (z.B. bei sozialer Benachteiligung) und ihren eigenen Beitrag zum Zusammenleben zu leisten." (Schöler et al. 2012, S. 8). Inklusive Bildung im weiteren Sinne meint die selbstverständliche Einbindung und Einbeziehung aller Kinder und Jugendlichen aus allen gesellschaftlichen Gruppierungen in das gemeinsame schulische Leben und Lernen.

13.3 Inklusive Förderung

Die individuelle Förderung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf erfordert im inklusiven Umfeld pädagogisch-didaktische Planung und Reflexion. So heißt es in den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz von 2011: „Die Lehrkräfte haben die Aufgabe, gemeinsam mit den jungen Menschen und ihren Eltern sowie unter Einbindung sonstiger Unterstützungskräfte, die in den Lehrplänen beschriebenen Ziele und Kompetenzen mit den individuellen Bildungs- und Entwicklungszielen auch unter Einsatz von Unterstützungsmaßnahmen zu verknüpfen." (KMK 2011, S. 8). Dies bedeutet: „Individuelle Lernplanungen und Förderpläne sind für eine erfolgreiche inklusive Bildung unverzichtbar. Eine inklusive Unterrichtsgestaltung beruht auf einer den Lernprozess begleitenden pädagogischen Diagnostik und einer kontinuierlichen Dokumentation der Lernentwicklung." (KMK 2011, S. 10).

Effektive inklusive Pädagogik beinhaltet daher das Konzept der „integrierten Förderung". Um jeder Schülerin und jedem Schüler bestmögliche individuelle Lernbedingungen zu gewährleisten, werden förderdiagnostische Elemente und Fördermaßnahmen in den Lernprozess mit einbezogen. Das Fundament von effektivem, inklusivem Unterricht bilden die förderdiagnostische Beobachtung, die Erstellung individueller Förderpläne und individuelle Förderangebote. Letztere sind im Idealfall in das unterrichtliche Geschehen integriert, ohne dass ein Kind dazu aus dem gemeinsamen Unterricht genommen werden muss. Denn Fördermaßnahmen scheinen Erfahrungsberichten aus Integrationsklassen zufolge dann am wirksams-

ten zu sein, wenn sie in alltägliche Handlungsfelder integriert sind (vgl. [w]i[e]nklusiv 2011, Feuser 1995). Hinsichtlich der Einbettung individueller Fördermaßnahmen in den inklusiven Unterricht sei insbesondere auf die Ebene 2 des dritten Kapitels des Leitfadens „Profilbildung inklusive Schule“ des wissenschaftlichen Beirats „Inklusion“ (Kap. 5) verwiesen. Im Sinne einer Weiterentwicklung des Leitfadens ist es darüber hinaus wünschenswert, in Zusammenarbeit mit den Lehrstühlen für Sonderpädagogik Handreichungen für die allgemeine Schule mit Spezifizierungen in den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten zu erarbeiten. Des Weiteren findet sich in der folgenden Tabelle (vgl. Kap. 13.4.) eine Übersicht über sämtliche über das Institut für Schulqualität und Bildungsforschung München (ISB) **abrufbare Informationen und Materialien zur inklusiven Beschulung** von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

13.4 Konzepte und Materialien zur Umsetzung inklusiver Unterrichtung und Förderung an Bayerns Schulen im Überblick

In den vergangenen Jahren wurden durch das Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München, teils in Kooperation mit weiteren Partnern, zahlreiche Konzepte und Materialien zur Umsetzung inklusiver Unterrichtung und Förderung an Bayerns Schulen erarbeitet. Sie dienen der praktischen Umsetzung des Bayerischen Wegs der Inklusion im schulischen Bereich und greifen hierzu die konzeptionellen Grundpfeiler wieder auf. Angesichts der Vielfalt der Möglichkeiten der inklusiven Beschulung, der individuellen Förderbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler sowie der Bedürfnisse der Lehrkräfte stehen die entsprechenden Unterlagen auf der Homepage des ISB für jeden Bedarfsfall zum download bereit. Die nachfolgende Aufstellung „Inklusion in der Schule unterstützen. Materialien, Handreichungen, Informationen, Lehrpläne“ gibt einen Überblick über sämtliche aktuell verfügbare Informationen, Konzepte und Materialien zur Umsetzung von Inklusion und enthält die entsprechenden Internetlinks, unter denen die Informationsmaterialien abgerufen werden können.

Literatur:

- Kultusministerkonferenz: Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011.
- [w]i[e]nklusiv (Arbeitsgruppe): QIK-CHECK. Qualität in inklusiven Klassen/Lerngruppen. Eine Arbeitshilfe zur (Selbst-)Evaluation. Wien 2011
- Feuser G.: Behinderte Kinder und Jugendliche – Zwischen Integration und Aussonderung. Darmstadt 1995
- Heimlich U. & Kahlert J.: Inklusion in Schule und Unterricht. Wege zur Bildung für alle. Stuttgart: Kohlhammer 2012.
- Schöler J., Merz-Atalik K. & Dorrance K.: Auf dem Weg zur Schule für alle? Die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Bildungsbereich: Vergleich ausgewählter europäischer Länder und Empfehlungen für die inklusive Bildung in Bayern. Bayernforum der Friedrich-Ebert-Stiftung. München: Volk Verlag 2010
- Wissenschaftlicher Beirat „Inklusion“ (Hrsg.): Profilbildung inklusive Schule – ein Leitfaden für die Praxis. ^{2}2013

14. Förderdiagnostik und Förderplanung im inklusiven Umfeld



Zusammenfassung:

In den letzten 20 Jahren fand im Bereich der Förderschule ein grundlegender Wandel von der defizitorientierten hin zur kompetenzbasierten, ökosystemischen Diagnostik statt: Die ermittelten Kompetenzen des Kindes und die Entwicklungsbedingungen in seinem Umfeld bilden nun die Basis der individuellen Förderung. Vor dem Hintergrund der inklusiven Entwicklungen erfährt die Förderdiagnostik eine noch stärkere Akzentuierung. Inklusion zielt im schulischen Bereich auf die bestmögliche Förderung **aller** Kinder und Jugendlichen. Die Schülerinnen und Schüler, die inklusiv beschult werden, brauchen nach wie vor individuell auf die Förderbedürfnisse ausgerichtete, systematisch geplante sonderpädagogische Fördermaßnahmen. Einem derartigen individuellen **Förderplan** lag bisher stets ein Sonderpädagogisches Gutachten zugrunde. Mit Inkrafttreten des BayEUG 2011 ist nun für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die inklusiv unterrichtet werden, bei lernzieldifferenter Unterrichtung und/oder unmittelbarer sonderpädagogischer Förderung des Kindes anstelle des Sonderpädagogischen Gutachtens ein **Förderdiagnostischer Bericht** zu erstellen. Für die Aufnahme in eine Förderschule ist auch weiterhin ein Sonderpädagogisches Gutachten erforderlich (Art. 41 BayEUG).
Bei lernzieldifferenter Unterrichtung ist darüber hinaus ein individueller Förderplan zu erstellen. Ansonsten kann ein Förderplan bei Bedarf erstellt werden. Dieser stützt sich auf die Angaben des Förderdiagnostischen Berichts und beinhaltet die individuell für den betreffenden Schüler ausgewählten Lernziele und Fördermaßnahmen (§ 39 Abs. 2 GrSO, § 48 Abs. 2 MSO).
In den Ausführungen dieses Kapitels werden zentrale Aspekte bei der Erstellung des Förderdiagnostischen Berichts sowie bei der Förderplanerstellung ausführlich erörtert.in schattiert unterlegten Kästen werden in diesem Kapitel wichtige, praxisrelevante Informationen stichpunktartig zusammengefasst.



Einführung

Verbunden mit dem Paradigmenwechsel in der Sonderpädagogik, der 1994 durch die „Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung“ der Kultusministerkonferenz eingeleitet wurde, unterlag auch die Diagnostik im Förderschulbereich einem grundlegenden Wandel: Seit zwei Jahrzehnten steht nicht mehr die Zuweisung an einen besonderen Förderort im Vordergrund; Ziel der Überprüfung ist vielmehr die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs. In diesem Sinne hat sich die sonderpädagogische Diagnostik in diesem Zeitraum zur **Förderdiagnostik** weiterentwickelt. Die Intention dieser Diagnostik besteht darin, bestmögliche, individuelle Fördermaßnahmen an unterschiedlichen Förderorten abzuleiten und die Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess individuell zu begleiten. Diagnostik verliert damit ihren Eigenzweck. Sie dient nicht der Etikettierung, sondern verfolgt ausschließlich den Zweck, eine möglichst passgenaue und pädagogisch wirksame Förderung anbieten zu können. Diagnostik folgt dem **Primat der Förderung.** Hierzu erfolgte auch ein Wandel von der defizitorientierten hin zur kompetenzbasierten, ökosystemischen Diagnostik: Die ermittelten Kompetenzen des Kindes und die Entwicklungsbedingungen in seinem familären, sozialen und schulischen Umfeld bilden die Basis der individuellen Förderung. In den meisten Fällen dehnt sich der Förderbedarf eines Kindes über die Grenzen eines klar umgrenzten Förderbereichs hinaus aus und umfasst häufig kognitive, sensorische, motorische, sprachliche, soziale und emotionale Aspekte. Zur Diagnose der Kompetenzen eines Kindes oder Jugendlichen werden daher neben Verfahren zur Intelligenzdiagnostik notwendig formelle und informelle Testverfahren und Beobachtungen in weiteren Entwicklungs- und Fähigkeitsbereichen eingesetzt. Insbesondere in den Schulleistungsbereichen Lesen, Schreiben und Rechnen gewinnt die Feststellung der vorhandenen Kompetenzen eine große Bedeutung.

Vor dem Hintergrund der inklusiven Entwicklung, einhergehend mit einer Pluralisierung der Förderorte, erfährt die Förderdiagnostik eine noch stärkere Akzentuierung. Inklusion kann Brücken bauen, Inklusion kann Chancen eröffnen. Hierzu darf sie sich aber nicht in einer philosophischen Diskussion über Chancengerechtigkeit und Gemeinschaftsgeist verlieren. Im Bereich von Bildung zielt Inklusion auf die bestmögliche Förderung **aller** Kinder und Jugendlichen. Die Umsetzung dessen erfordert es, die Förderbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf besonders im Blick zu haben. Der Teil dieser Schülerinnen und Schüler, der nun inklusiv beschult wird, braucht nach wie vor individuell auf die Förderbedürfnisse ausgerichtete, systematisch geplante sonderpädagogische Fördermaßnahmen. Einem derartigen individuellen Förderplan lag bisher stets ein Sonderpädagogisches Gutachten zugrunde. Mit Inkrafttreten des BayEUG 2011 ist nun für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die inklusiv beschult werden, bei lernzieldifferenter Unterrichtung und/oder unmittelbarer sonderpädagogischer Förderung des

Kindes anstelle des Sonderpädagogischen Gutachtens ein **Förderdiagnostischer Bericht** zu erstellen.

14.1 Der Förderdiagnostische Bericht

Beginnend mit einer systemischen Kind-Umfeld-Diagnostik, stellt der Förderdiagnostische Bericht, im Sinne der Art. 30a und 30b BayEUG die Grundlage sonderpädagogischen Handelns und die Voraussetzung für eine Unterrichtung nach individuellen Lernzielen in inklusiven schulischen Angeboten dar. Verantwortlich für den Bericht ist eine Lehrkraft für Sonderpädagogik, die entweder im Rahmen des Mobilen Sonderpädagogischen Dienstes Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der allgemeinen Schule betreut oder an einer Schule mit dem Schulprofil Inklusion in das Kollegium der allgemeinen Schule eingebunden ist. Sie wird dabei von der betreffenden Lehrkraft sowie ggf. weiteren Fachkräften der allgemeinen Schule unterstützt. Darüber hinaus berät ggf. der Mobile Sonderpädagogische Dienst eines weiteren Förderschwerpunkts (Hören, Sehen, körperliche und motorische Entwicklung, geistige Entwicklung, Autismus) die verantwortliche Lehrkraft mit seiner fachlichen Expertise. Die Erziehungs- und Sorgeberechtigten sowie ggf. außerschulische Fachkräfte sind in geeigneter Weise einzubeziehen. Die datenschutzrechtlichen Bestimmungen sind dabei zu beachten.

Der Förderdiagnostische Bericht dient zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs. Seine Erstellung erfolgt somit für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

- an Schulen mit dem Schulprofil Inklusion (BayEUG Art. 30b, Abs. 3),
- in Klassen mit festem Lehrertandem (BayEUG Art. 30b, Abs. 5),
- bei Einzelinklusion (BayEUG Art. 30b, Abs. 2) sowie
- in Kooperationsklassen an Grund- und Mittelschulen (BayEUG Art. 30a, Abs. 7, Satz 1).



<u>Ein Förderdiagnostischer Bericht ist notwendig:</u>

- **bei sonderpädagogischer Arbeit am Kind**, d.h. einer unmittelbaren Förderung eines Schülers, z.B. von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Kooperationsklassen oder in Einzelinklusion, die durch den MSD unmittelbar schulisch gefördert werden.
  <u>Achtung:</u> In einer Kooperationsklasse wird sich der MSD im Rahmen seines Team-Teachings oder der differenzierten Förderung auch an Mitschülerinnen und Mitschüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf wenden; das bedeutet aber nicht, dass deshalb weitere Schüler diagnostiziert werden.
- **bei lernzieldifferenter Unterrichtung** von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf
- in den übrigen Fällen, d.h. bei lernzielgleicher Unterrichtung ohne spezifische unmittelbare Förderung des einzelnen Schülers **bei Bedarf**.

Bei Bedarf kann seine Erstellung durch die allgemeine Schule angefordert werden (VSO-F §25, Abs. 1, Satz 4). Der Förderdiagnostische Bericht bildet die Grundlage für eine diagnosegeleitete Förderung und den individuellen Förderplan. Er enthält klare Aussagen zu Art und Notwendigkeit der sonderpädagogischen Unterstützung. Unter Einbeziehung der Erziehungs- bzw. Sorgeberechtigten muss er in regelmäßigen Abständen evaluiert und bei Bedarf fortgeschrieben werden.

Der Förderdiagnostische Bericht enthält folgende Informationen:

a) Angaben des Schülers/der Schülerin

b) Untersuchungsanlass, Auftraggeber und Fragestellung

c) Darstellung der Lernausgangslage
In einer umfassenden Kind-Umfeld-Analyse, die neben den schulischen Rahmenbedingungen auch das soziale Umfeld umfasst, sind durch sensible Formulierungen mögliche Stigmatisierungen zu vermeiden.

d) Aussagen über die spezifischen Förderbedürfnisse des Kindes/Jugendlichen
Im Besonderen sind die Entwicklungsbereiche zu beschreiben, bei denen pädagogischer Handlungsbedarf im Hinblick auf die Ermöglichung von Teilhabe sowie bestmögliche schulische und personale Entwicklung für den Schüler / die Schülerin besteht. Die fachlichen Grundlagen der/des jeweils betroffenen Förderschwerpunkte/s (Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung, geistige Entwicklung, Hören, Sehen sowie körperliche und motorische Entwicklung) finden dabei besondere Berücksichtigung. Aufzuzeigen sind ebenso die Kompetenzen und Interessen des Kindes und Jugendlichen sowie die Ressourcen im Umfeld. Über den Umfang der sonderpädagogischen Diagnostik und die dabei zum Einsatz kommenden Verfahren entscheidet der/die Lehrkraft für Sonderpädagogik in Zusammenarbeit mit der Lehrkraft der allgemeinen Schule unter Berücksichtigung des Förderbedarfs des Schülers sowie der diagnostischen Fragestellung. Bei der Durchführung eines Intelligenztests ist ein Einverständnis der Erziehungsberechtigten notwendig (VSO-F §25, Abs. 1, Satz 6).

e) Zielerwartungen und Prognosen



Der Förderdiagnostische Bericht wird durch die betreffende Lehrkraft für Sonderpädagogik unterschrieben und durch die Schulleitung der Regelschule sowie der entsprechenden Förderschule zur Kenntnis genommen und verantwortet. Die Unterlagen sind an der allgemeinen Schule als Teil der Schülerakte über den Zeitraum von 5 Jahren aufzubewahren (vgl. §55 Abs. 5 VSO-F).

Weitere, rechtliche Informationen zum Förderdiagnostischen Bericht finden sich darüber hinaus in Kap. B/VII./2.1.

Während bei der inklusiven Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den erörterten Fällen ein Förderdiagnostischer Bericht zu erstellen ist, ist bei der Aufnahme eines Kindes oder Jugendlichen an eine Förderschule die Erstellung eines Sonderpädagogischen Gutachtens gesetzlich vorgeschrieben.

14.2 Das Sonderpädagogische Gutachten

In Art. 41 BayEUG heißt es: „Die Aufnahme an der Förderschule setzt die Erstellung eines Sonderpädagogischen Gutachtens voraus." (BayEUG Art. 41 Abs. 4 Satz 2). Aber nicht nur bei Aufnahme in die Förderschule, sondern auch im Konfliktfall nach Ablehnung des Wunsches auf inklusive Beschulung durch die allgemeine Schule ist die Erstellung eines Sonderpädagogischen Gutachtens erforderlich (vgl. auch B/VII./3.). Ziel des Gutachtens ist die Erfassung der Lern- und Entwicklungsvoraussetzungen eines Kindes oder Jugendlichen zu einem bestimmten Zeitpunkt im Sinne einer Momentaufnahme. Das Gutachten stellt die systematische Dokumentation einer geplanten sonderpädagogischen Untersuchung, der Untersuchungsergebnisse sowie der abgeleiteten Empfehlungen zu den Fördermaßnahmen und zum Förderort dar. Im Gegensatz zum Förderdiagnostischen Bericht beinhaltet es also eine explizite Förderortempfehlung, in der es den Besuch der Förderschule mit einem bestimmten Förderschwerpunkt rechtfertigt. Das Gutachten wird durch Lehrkräfte für Sonderpädagogik an der Förderschule erstellt. Soweit dies die datenschutzrechtlichen Bestimmungen zulassen, werden bereits vorliegende Ergebnisse aus anderen Berichten mit einbezogen. Der Aufbau des Gutachtens erfolgt auch weiterhin nach den nachfolgend dargestellten Gliederungspunkten:



Aufbau des Sonderpädagogischen Gutachtens:

1. Untersuchungsanlass
2. Anamnese
3. Planung und Durchführung der Untersuchung
4. Ergebnisse
5. Interpretation
6. Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung
7. Empfehlungen zum Förderort

(nach Heimlich u. a. 2005).

Das Sonderpädagogische Gutachten trifft keine dauerhafte Festlegung auf einen bestimmten Förderort. Die Förderortentscheidung ist jährlich zu überprüfen.

Das Sonderpädagogische Gutachten stellt schließlich ebenso wie der Förderdiagnostische Bericht die Grundlage für die Erstellung eines individuellen sonderpädagogischen **Förderplans** dar.

14.3 Der Förderplan



Der Förderplan dokumentiert die systematische Auswahl der
- Förderziele und
- Fördermaßnahmen sowie
- die vorgesehenen Leistungserhebungen einschließlich
- organisatorischer, methodischer und didaktischer Überlegungen.

Ziel des Förderplans bei Lernzieldifferenz ist die Festlegung individueller Lernziele für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die voraussichtlich die Lernziele der allgemeinen Schule nicht erreichen. Die Erstellung des individuellen Förderplans erfolgt durch eine Lehrkraft der allgemeinen Schule mit Unterstützung einer Lehrkraft für Sonderpädagogik (§ 39 Abs. 2 GrSO, §48 Abs. 2 MSO).
Der Förderplan ist mindestens jährlich fortzuschreiben und mit den Erziehungsberechtigten zu erörtern (§ 39 Abs. 2 GrSO, §48 Abs. 2 MSO). Die Idealform der Gesprächsorganisation stellt hier die **Förderplankonferenz** dar. Unter Einbeziehung von Lehrkräften für Sonderpädagogik sowie weiterer externer Fachkräfte findet hier zusammen mit den Erziehungsberechtigten die Erörterung der individuellen Lern- bzw. Förderziele und Fördermaßnahmen unter der Leitung der allgemeinen Schule statt. Der Aufbewahrungsort der Förderpläne ist die allgemeine Schule. Eine ausführliche Darstellung der rechtlichen Bestimmungen zum Förderplan findet sich darüber hinaus in Kap. B/IX./4.

Die nachfolgenden Ausführungen in diesem Unterkapitel sind dem MSD-Infobrief „Mobile Sonderpädagogische Dienste. 16. Aspekte der Förderplanung.“, herausgegeben durch das Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus 2009, entnommen. Dieser ist auf der Homepage des ISB unter http://www.isb.bayern.de/download/1055/msd-16-a.pdf online abrufbar.

14.3.1 Begründungen für die Erstellung eines Förderplans

„Der individuelle Förderplan ist ein wichtiges Instrument für zielorientiertes Arbeiten im Rahmen der MSD-Arbeit. Er beschreibt die Fähigkeiten, Bedürfnisse und Möglichkeiten eines Kindes auf dem Weg zu einer optimalen Lernentwicklung.
Als Grundlage für diagnosegeleitete Förderung ist er ein Kommunikationsmedium für alle am Förderprozess Beteiligten und kann Entscheidungshilfen im Rahmen der Schullaufbahnberatung geben. Die konkrete, schriftliche Ausformulierung erleichtert die Zusammenarbeit zwischen der allgemeinen Schule und den Mobilen Sonderpädagogischen Diensten (MSD) bezüglich des zu fördernden Schülers. Elternhaus und außerschulische Einrichtungen haben dadurch die Möglichkeit, sich in die ganzheitliche Förderung einzubringen.

Im KMS vom 18.10.2005 weist das Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst auf die Notwendigkeit der individuellen Förderung an den Grund- und Mittelschulen hin. Für die konkrete Umsetzung ist Folgendes ausgeführt:

‚Grundlage für alle individualisierenden Maßnahmen sind Schülerbeobachtung und Diagnostik. Dazu ist es notwendig, individuelle Lernfortschritte, Stärken und Fähigkeiten, Auffälligkeiten, Störungen und Schwächen eingehend zu beobachten, aufzuzeichnen und aus dem jeweiligen Bedarf heraus zielorientiert geeignete Fördermaßnahmen einzusetzen.’

Aufgabe der Lehrkräfte für Sonderpädagogik in den MSD ist es, die allgemeinen Schulen zu unterstützen, Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf individuell zu fördern. Dies gelingt am effektivsten auf der Grundlage eines gemeinsam erstellten Förderplans.“ (ISB 2009, S. 1). Die Schulordnungen für Grundschulen (GrSO) und Mittelschulen (MSO), die zum 01.08.2013 neu in Kraft traten, fordern daher für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die lernzieldifferent unterrichtet werden, die Erstellung eines Förderplans (§ 39 Abs. 2 GrSO, § 48 Abs. 2 MSO).

14.3.2 Der Prozess der Förderplanung

„Diagnosegeleitete Förderung im Rahmen der MSD-Arbeit setzt die Ermittlung des sonderpädagogischen Förderbedarfs voraus. Dies beinhaltet:

- Erhebung von Daten durch Kontakte zum Schulleiter, Klassenleiter, zu den Eltern, zum Schüler und zu anderen an der Förderung beteiligten Personen und Fachdiensten
- Durchführung der Förderdiagnostik z. B. in Form von Kind-Umfeld-Analyse, Unterrichtsbeobachtung, Exploration, Einsicht in den Schülerbogen und in Lernzielkontrollen, geeigneter Testverfahren oder Screenings, die jeweils zu entsprechenden Förderkonzepten führen
- Erarbeitung eines breiten Beratungs- und Förderkonzepts

Auf der Grundlage dieser umfassenden sonderpädagogischen Vorarbeiten kann der individuelle Förderplan entstehen. Er beschreibt den konkreten Prozess der Förderung, indem er Ziele setzt, Maßnahmen zu deren Erreichen anführt, die Umsetzbarkeit in Abständen überprüft und gegebenenfalls neue Ziele aufstellt und Maßnahmen aufführt.“ (ISB 2009, S. 1f).

14.3.3 Grundlagen zur Umsetzung eines Förderplans

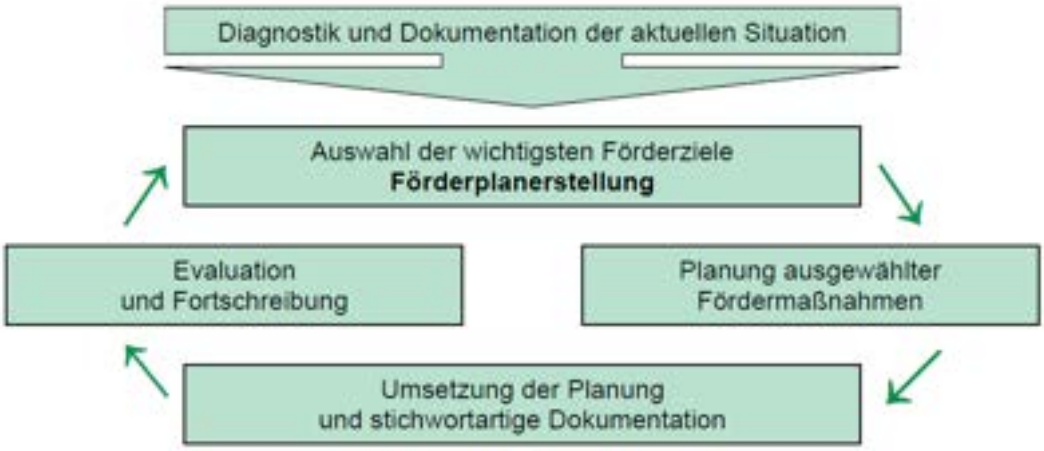


Abb.: Förderplanerstellung und Evaluation (ebd., S. 2)

Übersichtlichkeit

Ein Förderplan im Rahmen der MSD-Arbeit soll kurz und übersichtlich sein. Es empfiehlt sich, schwerpunktmäßig nur ein bis zwei Förderziele für einen überschaubaren Zeitraum anzuführen.

Berücksichtigung von Stärken

Die Auswahl der Förderziele soll sich an Stärken und Schwächen des Schülers gleichermaßen orientieren. Eine Sichtweise, die nicht nur die Defizitorientierung in den Mittelpunkt der Betrachtungen rückt, lässt Erfolgserlebnisse schneller erlebbar werden und motiviert dazu, umfangreichere Zielsetzungen anzugehen.

In welchen Bereichen hat der Schüler individuelle Stärken? Welche Verhaltensweisen bzw. Charaktereigenschaften schätze ich am meisten an ihm? Womit beschäftigt sich der Schüler besonders gerne? In welchen Situationen klappt es besonders gut? Wie kann der Förderbedarf des Schülers möglichst konkret beschrieben werden? Welche Maßnahmen sind geeignet, um diesen Förderbedarf zu decken? Wie und mit welchen Mitteln soll die Situation verändert werden, damit alle Beteiligten damit zufrieden sind?

Transparenz

Um Förderpläne effektiv zu gestalten, bedürfen sie der Auswahl von Methoden und Maßnahmen, die von allen Beteiligten getragen werden können. Ist die Umsetzung der vorgeschlagenen Maßnahmen – in den Augen aller Beteiligten – hilfreich für das Erreichen der Ziele?

Einbeziehung aller am Entwicklungsprozess Beteiligten

Die wichtigste Aufgabe der MSD ist es, Beobachtungen, Fördermöglichkeiten und –maßnahmen möglichst aus dem gesamten Umfeld des Kindes zu sammeln und diese – im Hinblick auf eine positive Entwicklung – zu koordinieren. Wer kann was zu einer positiven Entwicklung des Kindes beitragen?

Auf der Grundlage dieser umfassenden sonderpädagogischen Vorarbeiten kann der individuelle Förderplan entstehen. Er beschreibt den konkreten Prozess der Förderung, indem er Ziele setzt, Maßnahmen zu deren Erreichen anführt, die Umsetzbarkeit in Abständen überprüft und gegebenenfalls neue Ziele aufstellt und Maßnahmen aufführt.“ (ebd., S. 2).

14.3.4 Inhalte eines Förderplans

„Formale Angaben

Name, Vorname, Geburtsdatum, Klasse, Schuljahr, Schule, Klassenleiter, zuständiger Sonderschullehrer, evtl. Gesprächsteilnehmer

Diagnostik

Dieser Teil listet die durchgeführten diagnostischen Verfahren und Methoden mit dem Zeitpunkt der Erfassung auf.“ (ebd., S. 3).

Hier kann gegebenenfalls auch eine kompetenzorientierte Beschreibung der Ausgangslage in folgenden Förderbereichen stattfinden:

- Wahrnehmung
- Motorik
- Lernen
- Sprache und Sprechen
- emotionale und soziale Kompetenzen
- Schulleistungen (v.a. in Deutsch *und Mathematik).*

Förderziele und -zeitraum

- *„Förderziele sind am Förderbedarf des Schülers orientiert.*

  Sie werden aus der Diagnostik, Beobachtung und Reflexion abgeleitet. Individuell auf das Kind und seine Umwelt abgestimmte Förderziele zwingen zu einer realistischen Einschätzung der Möglichkeiten und tragen dazu bei, Frustrationen und überzogene Erwartungshaltungen zu vermeiden. Gleichzeitig bringt die dadurch entstehende Erreichbarkeit einen starken Motivationsschub für weitere Vorhaben mit sich.

  Beispiele:

  - Sich vor einer größeren Gruppen sprechen trauen (→ Steigerung des Selbstvertrauens)

- Erlebnisse in ganzen Sätzen erzählen können (→ Verbesserung der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit)
- Ordnung am Arbeitsplatz halten können (→ innere und äußere Strukturierung)
- die Zehnerzahlen ordnen können (→ sich im Hunderterraum orientieren)

- *Förderziele sind in ihrer Anzahl reduziert und erreichbar.*
  Sie sind hinsichtlich ihrer Dringlichkeit auszuwählen und müssen in gemeinsamer Absprache aller Beteiligten erarbeitet und gewichtet werden.
  Welches Lern- oder Verhaltensproblem sollte zuerst angegangen werden und u. U. weiterverfolgt werden?

- *Förderziele sollen für einen überschaubaren Zeitraum festgelegt und anschließend überprüft werden.*
  Durch einen gemeinsam festgelegten zeitlichen Rahmen, in dem Ziele bzw. Teilziele erreicht werden sollen, bleibt Förderarbeit überschaubar, effektiv und stets aktuell." (ebd., S. 3, Abschnitt leicht modifiziert).

Fördermaßnahmen

„In diesem Abschnitt wird konkret beschrieben, wie die festgelegten Förderziele erreicht werden können." (ebd., S. 3). Nach Heimlich sind hier folgende Aspekte von zentraler Bedeutung (vgl. Heimlich 2005):

- Auswahl von entwicklungsgemäßen Förderzielen
- Auswahl von geeigneten Interventionsansätzen, Methoden und Materialien
- Festlegung des Verhältnisses der Fördermaßnahmen zum Klassenunterricht (z.B. Wochenplan, Freiarbeit, Förderunterricht, Einzelförderung…)

„Die Aufgabe der Lehrkräfte für Sonderpädagogik in den MSD ist es, möglichst alle am Förderprozess Beteiligten in die Planung einzubeziehen und deren Aufgaben zu koordinieren. Der für die entsprechende Maßnahme jeweils Verantwortliche wird genannt.
Beispiele: Angaben zu Unterrichtsgestaltung und Unterrichtsmethodik, Reduzierung des Lernstoffs, differenziertes Lernmaterial, behinderungsspezifische Hilfen, Verstärkersysteme, Einsatz von Fachdiensten und außerschulischen Unterstützungsmaßnahmen
Auch hier ist die Beschränkung auf einige wenige Fördermaßnahmen zu empfehlen." (ISB 2009, S. 3, Abschnitt leicht modifiziert).

Evaluation und neue Förderansätze

„Um die Effektivität der Förderansätze zu gewährleisten, muss in regelmäßigen Abständen [(nach § 39 Abs. 2 GrSO und § 48 Abs. 2 MSO mindestens jährlich), Anm. d. Verf.] die Wirksamkeit der eingeleiteten Maßnahmen überprüft werden. Darauf basierend können bewährte

Fördermaßnahmen fortgesetzt, nicht wirksame verworfen oder neue Förderziele in die Planung aufgenommen werden.
Wurde mit den ergriffenen Maßnahmen das Förderziel erreicht? Welche Maßnahmen waren nicht umsetzbar und warum? Muss das Förderziel neu formuliert werden? Haben sich andere Maßnahmen während der Förderarbeit ergeben, die effektiver sind? Muss der Förderzeitraum noch verlängert werden " (ebd., S. 3).

14.3.5 Beispiel eines Förderplanformulars

Der nachfolgende Link zeigt ein exemplarisches Förderplanformular und kann je nach Bedarf oder Vorlieben der Lehrkräfte verändert werden.

Förderplan	Schuljahr:	Schulbesuchsjahr:
Schüler/in:	geb.:	Klasse:
Schule:	Klassenleitung:	MSD:

Diagnostik	**Datum**

Förderziele	**Förderzeitraum**

Fördermaßnahmen
Schule:
Eltern:
MSD:
Schüler/in:

Nächstes Evaluationsgespräch am:	Ergebnisse der Evaluation:
Weitere Förderziele:	

Abb.: Beispiel eines möglichen Förderplanformulars (ebd., S. 4)

14.4 Serviceteil

Ansprechpartner:

MR Erich Weigl
Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Fachreferent für Sonderpädagogik
Erich.Weigl@stmbw.bayern.de
089/2186-2512

MRin Tanja Götz
Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Stabsstelle Inklusion
Tanja. Goetz@stmbw.bayern.de
089/2186-2067

Thomas Lustig
Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München
Grundfragen der Grund-, Mittel- und Förderschulen
thomas.lustig@isb.bayern.de
Tel. 089/2170-2815

Literatur:

Heimlich U., Lotter M. & März M.: Diagnose und Förderung im Förderschwerpunkt Lernen. Eine Handreichung für die Praxis. Donauwörth: Auer 2005

Heimlich U., Wember F. (Hrsg.): Didaktik des Unterrichts im Förderschwerpunkt Lernen. Ein Handbuch für Studium und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer 2007

KMS „Die Bedeutung des Förderdiagnostischen Berichtes in der inklusiven Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf“ (KMS IV.6-5 S 8400.5.1 - 4a.113 538) vom 13.11.2012

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München (Hrsg.): Mobile Sonderpädagogische Dienste. 16. Aspekte der Förderplanung. München: Alfred Hintermaier 2009

15. Leistungsbewertung im inklusiven Umfeld



Zusammenfassung:

Inklusive Beschulung verlangt auch veränderte Möglichkeiten der Leistungsbeurteilung. In diesem Kapitel werden zunächst die Möglichkeiten der Leistungsbewertung bei inklusiver Unterrichtung nach einem **Lehrplan der Regelschule**, insbesondere die des Nachteilsausgleichs und die der **Notenbefreiung**, erörtert.
Im Förderschwerpunkt Lernen reformiert der neue „**Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen**“, der bereits ab dem Schuljahr 2012 13 fakultativ angewendet werden kann, die Leistungsbewertung und -beurteilung in diesem Förderschwerpunkt auf grundlegende Weise. Er vollzieht einen Richtungswechsel von der Notenbeurteilung hin zur individuellen, kompetenzorientierten Verbalbeurteilung, der nun die individuelle Lernausgangslage und Kompetenzentwicklung als Bewertungsmaßstab zugrunde liegen. In der Umsetzung bedeutet dies, dass eine Bewertung in Ziffernnoten, die ein bestimmtes auf die Jahrgangsstufe bezogenes Leistungsniveau feststellt, vom Grundsatz her aufgegeben wird. Stattdessen wird zu verbalen Bewertungen des individuellen Lernfortschritts übergegangen. Unter bestimmten Umständen kann die Beurteilung an der Förderschule in sechs Stufen durch zusammenfassende Beschreibungen erfolgen. Diese stellt eine Bewertung des ausgeschöpften individuellen Leistungspotentials des einzelnen Schülers dar.
Abschließend wird noch auf die Bestimmungen zur Leistungsbewertung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung eingegangen.

Einführung

Die mit den inklusiven Veränderungen einhergehende Änderung des Bayerischen Erziehungs- und Unterrichtsgesetzes (BayEUG) 2011 sowie der Schulordnung für Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung (VSO-F), die zum 01. August 2012 in Kraft trat, erfordern auch für den Bereich der Leistungsbewertung und -beurteilung ein grundlegendes Überdenken der bisherigen Vorgehensweise. Zusätzlich wurde zum 01.08.2015 die Implementierung eines neuen Lehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen, des sogenannten „Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen“ abgeschlossen, der bereits ab dem

Schuljahr 2012/13 fakultativ angewendet werden konnte. Er reformiert die Leistungsbewertung und -beurteilung im Bereich des Förderschwerpunkts Lernen auf grundlegende Weise, indem er einen Richtungswechsel von der Notenbeurteilung hin zur individuellen Verbalbeurteilung vollzieht. Im Folgenden sollen nun zunächst die Möglichkeiten der Leistungsbewertung bei Unterrichtung an der Regelschule erörtert werden. Anschließend soll auf die veränderte Leistungsbeurteilung bei Unterrichtung auf der Grundlage des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen eingegangen werden. Und abschließend werden die Bestimmungen zur Leistungsbewertung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung dargestellt.

15.1 Leistungsbewertung an der allgemeinen Schule

Für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die eine allgemeine Schule besuchen, gelten dieselben Bestimmungen der Leistungsbewertung wie für Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischem Förderbedarf. Wird beispielsweise nach dem Lehrplan der Grund- oder Mittelschule unterrichtet, gelten die allgemeinen Bestimmungen zur Leistungserhebung durch Probearbeiten (§ 37 GrSO, § 46 MSO) sowie zum Vorrücken und Wiederholen (§ 40 GrSO, § 49 MSO). Bei Bedarf sehen jedoch die Schulordnungen für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf bezüglich der Leistungsbeurteilung Ausnahmeregelungen vor. An der Grund- und Mittelschule gibt es neben der Möglichkeit der Inanspruchnahme von Nachteilsausgleich (§ 39 GrSO, § 48 MSO) auch die Option der vorübergehenden Notenaussetzung (§ 38 Abs. 3 GrSO, § 47 Abs. 3 MSO) sowie der Anwendung einer allgemeinen Bewertung (§ 38 Satz 3 GrSO, § 47 Abs. 3 MSO). Diese Möglichkeiten an den Grund- und Mittelschulen werden nun nachfolgend kurz dargestellt.

15.1.1 Nachteilsausgleich (§ 39 GrSO, § 48 MSO)

Die besonderen Belange des sonderpädagogischen Förderbedarfs können bei Leistungsnachweisen sowie bei Abschlussprüfungen einen Nachteilsausgleich erforderlich machen, um bei Unterrichtung nach den allgemeinen Lehrplänen die Chancengleichheit benachteiligter Schülerinnen und Schüler wieder herzustellen. Möglichkeiten hierzu sind die Verlängerung der Arbeitszeit um bis zu 25 %, in besonders schweren Fällen bis zu 50% oder die Zulassung spezieller Hilfen. Ein derartiger Nachteilsausgleich kann z.B. auch Schülerinnen und Schülern mit einer erheblichen motorischen Beeinträchtigung gewährt werden. Die Entscheidung über den Nachteilsausgleich trifft die Klassenleitung bzw. die Prüfungskommission. Bei Schülerinnen und Schülern mit zusätzlichem Förderbedarf kann der entsprechende Mobile Sonderpädagogische Dienst unterstützend dazugezogen werden.

15.1.2 Notenaussetzung und Verbalbeurteilung in der Grund- und Mittelschule (§ 38 Abs. 3 GrSO, § 47 Abs. 3 MSO)

Aus sonderpädagogischen Gründen kann mit Zustimmung der Erziehungsberechtigten eine Bewertung durch Noten durch eine allgemeine, schriftliche Bewertung ersetzt werden. Die Entscheidung hierüber trifft die Lehrerkonferenz. Diese Bewertung geht insbesondere auf die individuellen Leistungen und die aktuelle Lernentwicklung der Schülerin oder des Schülers ein. Soweit in einzelnen Fächern Leistungen erbracht werden, die dem Anforderungsniveau der jeweiligen Jahrgangsstufe entsprechen, können in diesen Fächern Noten erteilt werden. Die Erziehungsberechtigten sind jedoch vorher eingehend zu beraten. Wurden die Noten für Leistungen durch eine allgemeine Bewertung ersetzt, enthält das Zeugnis ebenfalls eine allgemeine Bewertung (§ 56 Abs. 2 Satz 4 VSO-F). In diesem Fall ist das Vorrücken zu ermöglichen, wenn zu erwarten ist, dass sich die Lernziele des Förderplans auch in der nächsthöheren Jahrgangsstufe erfolgreich verwirklichen lassen. Über das Vorrücken entscheidet die Klassenleitung im Einvernehmen mit den sonstigen in der Klasse unterrichtenden Lehrkräften (§ 38 Abs. 3 GrSO, § 47 Abs. 2 MSO).

15.2 Leistungsbewertung an der Förderschule

15.2.1 Leistungsbewertung am Förderzentrum auf der Grundlage des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen

Bislang wurde im Förderschwerpunkt Lernen nach dem Lehrplan zur individuellen Lernförderung (1991) sowie in den Jahrgangsstufen 7 bis 9 nach dem Lehrplan für den Lernbereich Berufs- und Lebensorientierung (BLO) unterrichtet. Diese Lehrpläne wurden nun am Förderzentrum sukzessiv durch die Einführung des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen abgelöst (vgl. § 20 Abs. 2 Satz 1 VSO-F). Verbunden mit der Implementierung des neuen Lehrplans seit dem Schuljahr 2011/12 findet derzeit im Förderschwerpunkt Lernen eine einschneidende Veränderung der pädagogischen Ausrichtung statt.

15.2.1.1. Unterrichtung und Förderung auf der Grundlage des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen

Der Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen besitzt Gültigkeit für alle Schülerinnen und Schüler mit entsprechendem sonderpädagogischem Förderbedarf, unabhängig vom gewählten Förderort. Er tritt für alle Förderzentren, in denen Schülerinnen und Schüler mit Förderschwerpunkt Lernen unterrichtet werden, zum 1. August 2015 verbindlich in Kraft. Eine Unterrichtung auf dieser Grundlage kann an



einer Schule auch schon früher erfolgen, sofern sich das Schulforum dafür ausspricht. In diesem Falle sind die Erziehungsberechtigten bereits rechtzeitig durch die Schulleitung über die Anwendung des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen und seine Auswirkungen auf die Leistungsfeststellung zu informieren (vgl. § 85 VSO-F).

Der Rahmenlehrplan greift die Forderung der Kultusministerkonferenz auf: „Für die schulische Bildung und Erziehung wird zunächst das allgemeine urriculum zugrunde gelegt“ (Kultusministerkonferenz 2010, S. 4). Er ist deshalb nicht als eigenständiges Curriculum konstruiert, sondern als „Rahmenlehrplan“, der die Bezugslehrpläne von Grund- und Mittelschule „einrahmt“. Auf die Inhalte des Lehrplans für die Grundschule bzw. des Lehrplans für die Hauptschule bezogen formuliert der Rahmenlehrplan Kompetenzen, die für die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf anzustreben und von der Lehrkraft jeweils zu synchronisieren sind. Der Rahmenlehrplan zeichnet sich somit durch eine ausgeprägte Kompetenzorientierung aus.

Zudem bietet der Rahmenlehrplan Anmerkungen zu grundlegenden Entwicklungsbereichen sowie wichtige fachliche Informationen für die Unterrichtung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen. Mitgereicht wird auf einer CD-ROM eine Sammlung konkret einsetzbarer Fördermaßnahmen, die der Lehrkraft Möglichkeiten der individuellen Förderung anbietet (vgl. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung 2011, S. 95).

Der Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen beruht auf den Lehrplänen der Grund- bzw. Mittelschule und wird entsprechend dem sonderpädagogischen Förderbedarf auf die einzelne Schülerin bzw. den einzelnen Schüler individuell angewandt (vgl. § 20 Abs. 2 VSO-F). Dabei wird auf eine konkrete Zuordnung der Kompetenzen zu einzelnen Jahrgangsstufen verzichtet. Stattdessen trifft die Lehrkraft die „Auswahl der angestrebten Kompetenzen (…) in pädagogischer Verantwortung auf der Basis der ermittelten Lernausgangslage sowie des individuellen Förderbedarfs der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers.“ (Rahmenlehrplan 2011; Teil 1, S. 16). Für Schülerinnen und Schüler, die zurückgeführt werden sollen, können Lerngruppen gebildet werden, in denen nach den Lehrplänen der Regelschule unterrichtet wird (vgl. § 39 Abs. 5 VSO-F). In Sonderpädagogischen Diagnose- und Förderklassen wird in der Regel der Lehrplan der Grundschule verwendet. Bei entsprechendem Förderbedarf kann jedoch auch der Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen herangezogen werden (vgl. § 24 Abs. 1 Satz 3 VSO-F).

Zwischenbilanz zur Implementierung des neuen Lehrplans:
Nach vielfältigen Gesprächen und Erörterungen zur Implementierung des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen zwischen Vertretern des Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst, der Regierungen, des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München, der Steuergruppe, den Multiplikatoren, einigen Schulleiterinnen und Schulleitern sowie zahlreichen Lehrkräften an den Förderzentren wurde nach dem zweiten Jahr der Implementierung (Beginn 2011/12) deutlich, dass der in die Zukunft weisende kompetenzorientierte Lehrplan an all unseren Schulen sehr engagiert thematisiert und zunehmend umgesetzt wird; dies auch mit durchaus konstruktiv-kritischen und wichtigen Rückmeldungen. In Verantwortung für die gelingende Implementierung sollten auch weiterhin folgende Themen in den Fokus gestellt werden:

- **Vorrangig: Weiterentwicklung des Unterrichts im Hinblick auf Kompetenzorientierung** durch Fortbildungen, gemeinsame Vorbereitung und Reflexion von Unterricht auch im Rahmen professioneller Lerngemeinschaften etc.
- **Vernetzung von Schulen** insbesondere hinsichtlich gemeinsamer Schwerpunkte der schulhausinternen Curricula, um die jeweilige Schule zu entlasten.
- **Weiterentwicklung schulhausinterner Curriculumsteile** im Hinblick auf eine notwendige standortbezogene Profilbildung. Dabei ist die **Neuorientierung an den Inhalten des LehrplanPLUS Grundschule** von großer Bedeutung. Der neue LehrplanPLUS Grundschule steht auf den Seiten des ISB (www.isb.bayern.de) zum Download zur Verfügung.

Als Ansprechpartner stehen im Implementierungsprozess auch weiterhin die Fachreferenten an den Regierungen, das ISB, die Schulleitungen, die Multiplikatoren sowie die Koordinatoren zur Verfügung.

15.2.1.2. Leistungsbewertung im Förderschwerpunkt Lernen im Förderzentrum

Verbunden mit der Einführung des Rahmenlehrplans ist im Förderschwerpunkt Lernen eine grundlegende Veränderung der Grundorientierung in der Leistungsbewertung. Bisher stellte auch hier – wie in den Lehrplänen der allgemeinen Schulen – die curriculare Struktur den Bewertungsmaßstab dar. Der Leistungsbewertung lagen also die Lernziele des gültigen Lehrplans (curriculare Struktur), die Klassenlernziele (kriteriale Norm) als Bezugsnorm zugrunde. In ihrer praktischen Umsetzung wurde die curriculare Leistungsbeurteilung im Förderschwerpunkt Lernen jedoch in der Regel schon immer ein Stück weit durch natürliche Anteile pädagogischer Benotung beeinflusst. Verbunden mit der Einführung des Rahmenlehrplans Lernen wird die pädagogische Leistungsbewertung in den Vordergrund gerückt: Der **individuellen, kompetenzorientierten Leistungsbeurteilung** liegen nun die individuelle Lernausgangslage und Kompetenzentwicklung als Bewertungsmaßstab zugrunde. In der Umsetzung bedeutet dies, dass eine Bewertung in Ziffernnoten, die allgemein gültig ein be-

stimmtes auf die Jahrgangsstufe bezogenes Leistungsniveau feststellt, vom Grundsatz her aufgegeben wird. Stattdessen wird zu verbalen Bewertungen des individuellen Lernfortschritts übergegangen. Liegt jedoch auf Seiten der Erziehungsberechtigten der Wunsch auf eine curriculare Benotung vor, so ist dies in den Jahrgangsstufen 2 bis 4 auf der Grundlage des Lehrplans der Grundschule auf Antrag möglich (§ 51 Abs. 2 Satz 4 VSO-F). Für die Jahrgangsstufen 8 und 9 ist die Möglichkeit der curricularen Benotung auf der Grundlage eines Kompetenzkatalogs für den Bildungsgang im Förderschwerpunkt Lernen vorgesehen (vgl. § 51 Abs. 2 Satz 5 VSO-F). Dieser wurde vom Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (ISB) erarbeitet und liegt seit Schuljahr 2014/15 vor. (vgl. http://www.isb.bayern.de/download/15806/kompetenzraster_rlp_lernen_ab_20_07_2014.pdf) Die curriculare Benotung in diesen Jahrgangsstufen ist somit ab dem Schuljahr 2015/16 auf Antrag möglich.

15.2.1.3. Zeugnisse im Förderschwerpunkt Lernen

Die Leistungsbewertung nach dem Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen wirkt sich auch auf die Zeugnisgestaltung aus, denn ***die Auswahl des Zeugnisformulars folgt stets der im Schuljahr eingesetzten Bewertungsform bei den Leistungsnachweisen***. Bei herkömmlicher Ziffernbenotung unter Anwendung des bisherigen Lehrplans zur individuellen Lernförderung findet also das bisherige Zeugnisformular mit Ziffernnoten Anwendung. Werden in der Grundschulstufe auf Antrag der Erziehungsberechtigten Noten auf der Grundlage des Grundschullehrplans erteilt, erfolgt im Zeugnis ebenfalls die Ausweisung in Noten. Entsprechendes wurde ab 2013/14 auch für die Zeugnisse der Jahrgangsstufen 8 und 9 gelten, sobald das ISB München auf der Basis des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen einen Kompetenzkatalog für die Jahrgangsstufen 8 und 9 im Bildungsgang Lernen erarbeitet hat.

Erfolgt hingegen bei Anwendung des neuen Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen während des Schuljahres eine individuelle Verbalbeurteilung, so ist das neue Zeugnisformular zur Beschreibung des individuellen Lernfortschritts zu verwenden. Dieses enthält mit Ausnahme der Jahrgangsstufe 9 die Möglichkeit, eine pädagogische und auf dem Hintergrund der individuellen Möglichkeiten des Schülers orientierte Gesamtwürdigung zu setzen. Dies kann dazu dienen, der Schülerin oder dem Schüler und den Erziehungsberechtigten pointiert rückzumelden, wie die Entwicklung seiner Leistungen und Kompetenzen in dem jeweiligen Fach eingeschätzt wird. In den jeweiligen Fächern und bezogen auf die Bereiche der Methoden- und Fachkompetenzen des Rahmenlehrplans Lernen kann der „Individuelle Lernfortschritt“ in sechs Stufen zusammenfassend durch die Worte

‚insgesamt sehr gut',
‚insgesamt gut',
‚insgesamt befriedigend',
‚insgesamt ausreichend',
‚insgesamt mangelhaft' oder
‚insgesamt ungenügend

beschrieben werden (vgl. § 51 VSO-F). Als Anhang des Kapitels finden sich zwei Zeugnisbeispiele, eines aus der Grund- und eines aus der Mittelschulstufe. Im Teil C des Ringordners befindet sich darüber hinaus eine Präsentation über die neue Form der Leistungsbewertung im Förderschwerpunkt Lernen, die beispielsweise in einer Lehrerkonferenz oder auf einem Elternabend gezeigt werden kann.

Voraussetzung für eine zusammenfassende Bewertung ist die Zustimmung des Schulforums. An Schulen mit einer Grundschulstufe ist zur Anwendung dieser sechsstufigen zusammenfassenden Beschreibung die Zustimmung des Elternbeirats erforderlich. Stimmt das Schulforum bzw. der Elternbeirat nicht zu, bleiben die jeweiligen Felder im Zeugnis leer. Den einzelnen Schulen und Schulfamilien vor Ort gibt dies einen pädagogischen Gestaltungsspielraum und die Möglichkeit, über die Frage der gewünschten Rückmeldung in einen guten und wichtigen Dialog zu treten. Die Sechsstufigkeit der zusammenfassenden Bewertung ist aus Gründen der Vertrautheit an die sechs Stufen der Ziffernnoten angelehnt, bezieht sich jedoch immer auf die individuelle Entwicklung der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers auf der Grundlage des individuellen Förderplans. Schülerinnen und Schüler, die auf der Grundlage des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen unterrichtet werden, rücken in den Jahrgangsstufen 3 bis 8 in die nächsthöhere Jahrgangsstufe vor. Eine Wiederholung der Jahrgangsstufe ist nach Anhörung oder auf Antrag der Erziehungsberechtigten aus pädagogischen Gründen ausnahmsweise möglich (§ 53 VSO-F). Die allgemeinen Leistungsbewertungen im Förderschwerpunkt Lernen besitzen somit nicht die Funktionen des sozialen Vergleichs. Eine Zugangsberechtigung zu weiterführenden Schulen mit Zugangsvoraussetzungen ist mit der individuellen, kompetenzorientierten Leistungsbewertung nicht verbunden; sie ist nur bei einer Leistungsbewertung in Noten auf der Grundlage eines Lehrplans der allgemeinen Schule möglich. Die zusammenfassende Beschreibung mit den Worten „insgesamt sehr gut“ usw. stellt eine pädagogische, kompetenzorientierte Bewertung des ausgeschöpften individuellen Leistungspotentials des einzelnen Schülers dar. Der förderdiagnostische Prozess und v. a. die individuelle Förderplanung sind hierbei von grundlegender Bedeutung und Ausdruck der sonderpädagogischen Fachlichkeit. Methodisch bietet sich hier die Portfolio-Arbeit an. Als Sammlung ausgewählter, repräsentativer Schülerarbeiten kann dies die Entwicklung und die Fortschritte des Schülers bzw. der Schülerin dokumentieren und die Stärken darstellen. Neben dem Dokumentationsteil enthält die Sammlung idealerweise auch einen Reflexionsteil.

Fallbeispiel: Portfolio für Marc

Marc, 10 Jahre alt, wurde an einer Grundschule eingeschult und besucht seit diesem Schuljahr ein Sonderpädagogisches Förderzentrum. Er ist ein klasse Sportler, vor allem ein guter Fußballspieler und besonders geschickt im Werken.

Durch seine Lern- und Konzentrationsprobleme hat er immer weniger Lernerfolge erzielen können. Er wirkte zunehmend frustrierter und resignierte in vielen Fachbereichen schließlich ganz. Außerdem zeigte er immer wieder heftige Wutausbrüche und wurde gegenüber Mitschülern immer wieder aggressiv. Deshalb haben seine Eltern schließlich nach eingehender Beratung entschieden, dass er ans SFZ gehen soll. Marc lässt sich leicht ablenken, er braucht viel Bewegung.

In der Klasse sind auch Schülerinnen und Schüler, die nach dem Grundschullehrplan unterrichtet werden, für Marc und einige andere in der Klasse wird der neue Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen zur Unterrichtsgrundlage. Der Rahmenlehrplan ermöglicht sehr individuelles Lernen und das systematische Anbahnen von Methodenkompetenzen.

Nach der Feststellung des Lern- und Leistungsstands, der in einem Sonderpädagogischen Gutachten festgehalten wird, erstellt die Lehrerin am SFZ einen Förderplan, der die wichtigsten Lern- und Förderziele umfasst. Er wird mit Marc und seinen Eltern besprochen und fortlaufend aktualisiert. Insbesondere in den Fächern Deutsch und Mathematik werden individuelle Lernziele für Marc formuliert. In den anderen Fächern orientiert sich der Unterricht für Marc am Grundschullehrplan.

Das Schulforum des SFZ hat sich dafür entschieden, die Leistungsbewertung bei Unterrichtung nach dem Rahmenlehrplan gemäß der neuen Möglichkeiten kompetenzorientiert zu gestalten. Herausgestellt werden in diesem Sinn die Lernziele, die Marc erreicht hat bzw. die Kompetenzen, die er sich erarbeiten konnte.

Marc legt zu Beginn des Schuljahres ein Portfolio an, in das er nach Fächern seine Lernerfolge bzw. Belege für diese chronologisch so einsortiert, dass er jederzeit berichten kann, was er im jeweiligen Fach dazugelernt hat. Bis Weihnachten finden sich in seinem



Portfolio folgende Dokumente

Wie mit allen Schülerinnen und Schülern führt die Lehrerin dann kurz vor dem Halbjahresende mit Marc und seinen Eltern ein Lerngespräch. Im Lerngespräch gehen Marc, seine Lehrerin und seine Eltern sein Portfolio durch, stellen fest, welche Lernziele er erreichen konnte und an welchen er noch zu arbeiten hat. Das Ergebnis wird festgehalten, wichtige Punkte werden im Zwischenzeugnis aufgegriffen. Sie bilden auch die Grundlage für die weitere Förderplanung.

Portfolio von Marc

Im Fach Mathematik:

Raum und Form:

- *das Foto eine Plakats, auf dem Marc für seine Mitschülerinnen und Mitschüler alles zur Achsenspiegelung zusammengetragen hat, was man dazu wissen und können muss*
- *der Zirkelführerschein*
- *Steckbriefe von Würfel und Quader (mit Faltmodellen)*

Zahlen und Operationen

- *zu den Grundrechenarten Addition, Subtraktion und Multiplikation jeweils ein Test, bei dem Marc gezeigt hat, dass er die jeweilige Grundrechenart beherrscht und dazu Sachaufgaben lösen kann*
- *das 1000-er Zahlenhaus mit ausgewählten Aufgaben dazu*
- *die Sachrechenkartei mit den Sachrechensituationen der Woche*
- *die monatliche Abrechnung der Klassenkasse*
- *die Abrechnung des Wandertags (Bus, Eintritt, Verpflegung) (Partnerarbeit)*

Daten, Häufigkeit und Wahrscheinlichkeit:

- *eine Übersicht über die Klassengeburtstage*

Im Fach Deutsch:

Sprechen, Lesen und Schreiben:

- *ein Foto des Plakats zur Büchervorstellung „Rosa Riedl, Schutzgespenst“ von Christine Nöstlinger*
- *den Ausdruck einer Präsentation über Christine Nöstlinger (Gruppenarbeit)*
- *eine Kartei mit den Lesetexten der Woche und den Aufgaben dazu*
- *einen Bericht zum Besuch der Stadtteilbibliothek für die Schülerzeitung mit Fotos*
- *die Vorbereitungsliste zur Klassenratsleitung am 3. Dezember*
- *die Urkunde vom 2. Platz im Vorlesewettbewerb der Klasse 4*
- *Tischkarten mit den fünf für Marc wichtigsten Rechtschreibregeln*


ZWISCHENZEUGNIS


ZWISCHENZEUGNIS

15.2.2 Leistungsbewertung am Förderzentrum auf der Grundlage des Lehrplans für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung



Erfolgt am Förderzentrum eine Unterrichtung nach den Lehrplänen für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, so sollen an Stelle von Probearbeiten im Unterricht individuelle Entwicklungs- und Leistungsfeststellungen getroffen werden (vgl. § 50 Abs. 4 VSO-F). Im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung findet keine Bewertung durch Noten statt (§ 51 Abs. 3 VSO-F).

Die Zeugnisse im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung enthalten an Stelle der Noten und Bewertungen eine allgemeine Würdigung der Leistungen in den verschiedenen Bereichen des Unterrichtes. Zusätzlich ist eine Bemerkung über die personale und soziale Entwicklung in der Schule sowie über das Lern- und Arbeitsverhalten aufzunehmen. Das Jahreszeugnis vor Eintritt in die Berufsschulstufe enthält folgenden Vermerk: „Sie Er hat die Hauptschulstufe (Red.: jetzt Mittelschulstufe) erfolgreich abgeschlossen und wechselt in die Berufsschulstufe" (vgl. § 56 Abs. 8 VSO-F).

Grundsätzlich sollen die Schülerinnen und Schüler bei Unterrichtung auf der Grundlage des Lehrplans für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung alle Jahrgangsstufen, insbesondere die Berufsschulstufe durchlaufen. Sie wechseln in die nächsthöhere Jahrgangsstufe oder in die Berufsschulstufe auf Grund ihres Entwicklungsstandes über, der in einer allgemeinen Würdigung ihrer Leistungen in den Zeugnissen Ausdruck findet (vgl. § 53 VSO-F).

15.3 Serviceteil

Weitere Auskünfte zur Leistungsbewertung bei schulischer Inklusion erhalten Sie bei:

Dr. Ellen Kunstmann
Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München
ellen.kunstmann@isb.bayern.de
089/2170-2815

MR Erich Weigl
Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Erich.Weigl@stmbw.bayern.de
089/2186-2512

Literatur:

Albrecht C.: Kompetenzorientierung im Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen. S. 94 – 103. In: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (Hrsg.): Einblicke – Ausblicke. Jahrbuch 2011. Auer: Donauwörth 2012

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: „ nderung der Zeugnisformulare für die Förderzentren im Schuljahr 2012/13 unter besonderer Berücksichtigung des Aspekts Leistungsbewertung nach dem Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen“ (KMS IV.6 – 5 S 8422 – 4a.90936 vom 10.09.2012)

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen. Wuppertal 2012

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Lehrplan für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. München 2003

Kultusministerkonferenz: Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention – VN-BRK) in der schulischen Bildung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.11.2010. Fundort: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2010/2010_11_18-Behindertenrechtkonvention.pdf

Schulordnung für die Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung in Bayern – VSO-F mit Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen BayEUG. 12. Auflage. Maiss: München 2012.

Schulordnung für die Grundschulen und Hauptschulen (Volksschulen) in Bayern (Volksschulordnung -VSO) .Vom 01. September 2008.

Schulordnung für die Grundschulen in Bayern (Grundschulordnung - GrSO). Vom 11. September 2008.

Schulordnung für die Mittelschulen in Bayern (Mittelschulordnung - MSO). Vom 04. März 2013

16. Übergänge und Inklusion – eine pädagogische Chance

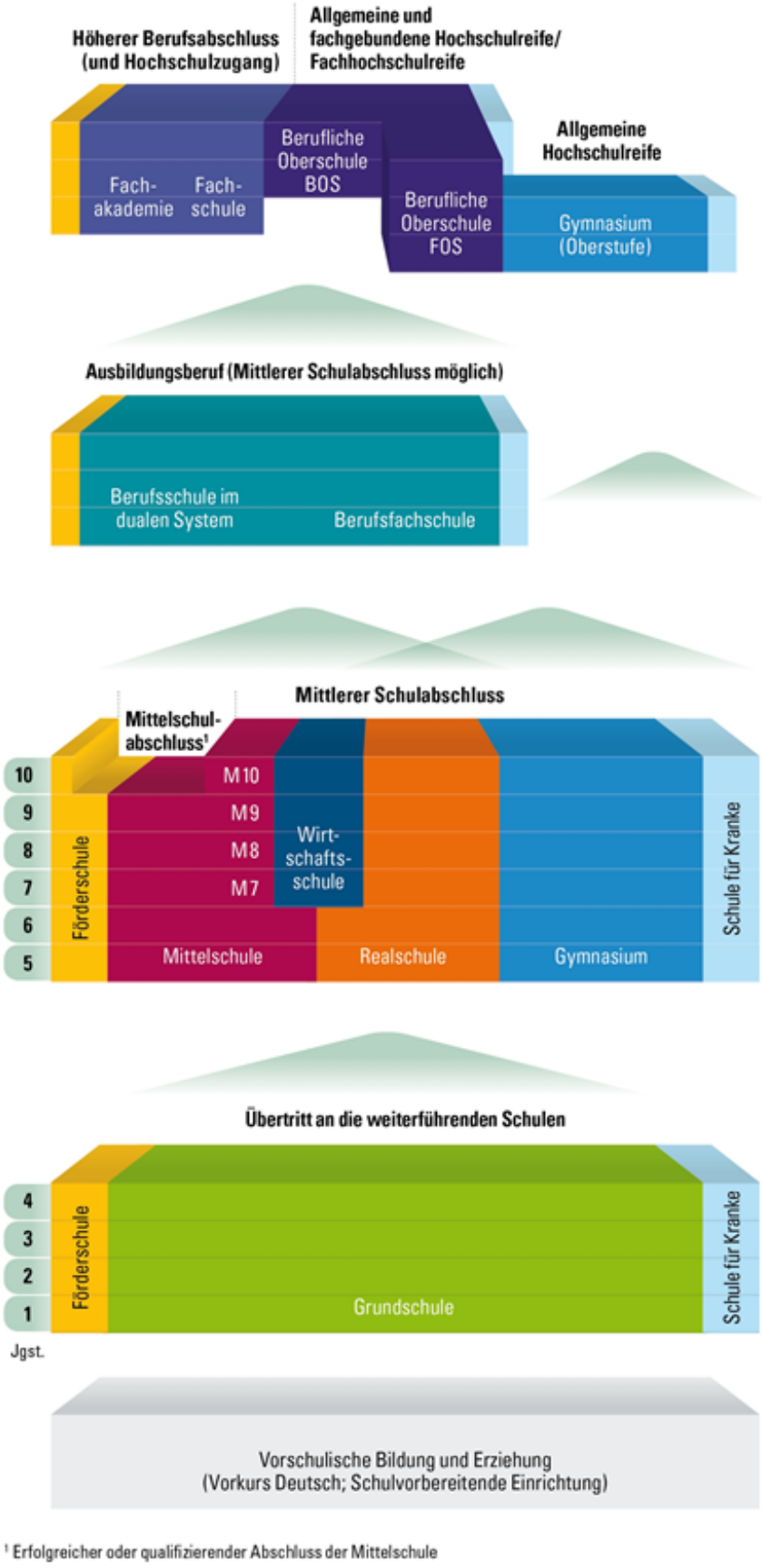


Zusammenfassung

Ziel ist, in verschiedenen, aneinander anschließenden inklusiven Settings eine gleichberechtigte, aktive Teilhabe zu ermöglichen und diese positiven Erfahrungen aufeinander aufbauend bis in das Berufsleben kontinuierlich weiterzuführen, um eine chancengleiche gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen. Angesichts der zentralen Bedeutung gelingender Übergänge zwischen verschiedenen inklusiven Settings werden in diesem Kapitel die Übergänge vom vorschulischen Bereich in die Schule, von einer Schule in eine andere Schule und von der Schule in den Beruf ausführlich beleuchtet. Beim Übergang von der Vorschule in die Schule tragen die *Mobilen Sonderpädagogischen Hilfen*, die *Schulvorbereitenden Einrichtungen (SVE)*, der Modellversuch *Flexible Grundschule* sowie die *Sonderpädagogischen Diagnose- und Förderklassen* zu einer sanften Gestaltung des Übergangs für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf bei.
Wechsel zwischen der Förderschule und der allgemeinen Schule sind grundsätzlich in allen Jahrgangsstufen möglich und ausdrücklich erwünscht.
Beim Übergang von der Schule in den Beruf kommt der Maßnahme *„Berufsorientierung INDIVIDUELL“* im Rahmen des Bund-Länder-Programms "Initiative Inklusion" für Schülerinnen und Schüler aller Schularten eine herausragende Bedeutung zu. Darüber hinaus werden zahlreiche Möglichkeiten der Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Phasen der Berufsorientierung bzw. Berufsvorbereitung und beim Berufseintritt ausführlich aufgezeigt. So werden unter anderem die inklusiven Möglichkeiten an den Berufsschulen sowie die spezifischen Angebote an den Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung erörtert.
Im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung wird darüber hinaus die inklusive Maßnahme *„Übergang Förderschule – Beruf (ÜFSB)“* vorgestellt.

Übergängen kommt im Rahmen von inklusiver Beschulung eine große Bedeutung zu. Die Übergänge vom vorschulischen Bereich in die Schule, von einer Schule in eine andere Schule und von der Schule in den Beruf stellen wichtige Verbindungsstellen dar (rechtliche Grundlagen: siehe Kapitel 5). Ein unvorbereiteter, holpriger Übergang birgt immer die Gefahr des abrupten und unnötigen Abbruchs einer zuletzt erfolgreichen Lern- und Entwicklungsbiographie. Um dem vorzubeugen, ist eine fließende Gestaltung der Übergänge notwendig. So bergen sie die pädagogische Chance einer Brückenfunktion zwischen verschiedenen gesellschaftlichen Lebensbereichen. Aus inklusiver Hinsicht kommt somit der Gestaltung der Übergänge eine herausragende Bedeutung zu. Ziel muss es sein, in verschiedenen, aneinander anschließenden inklusiven Settings eine gleichberechtigte, aktive Teilhabe zu ermöglichen und diese positiven Erfahrungen aufeinander aufbauend bis in das Berufsleben kontinuierlich weiterzuführen. Nur wenn es gelingt, diese Entwicklungen durch die gesamte Lernbiographie bis ins Berufsleben mitzunehmen, kann Inklusion mit dem Ziel der chancengleichen gesellschaftlichen Teilhabe gelingen. Dabei ist ein gutes Management der Übergänge besonders bedeutsam.

Um die Bedeutung von Übergängen bei inklusiver Beschulung aufzuzeigen, gibt die nachfolgende



Grafik: Überblick über die Struktur des bayerischen Schulsystems.

Das Förderschulsystem erstreckt sich dabei von der Grundschulstufe über die Mittel- und Oberstufe bis zur Berufsschulstufe und den beruflichen Fachakademien. Angesichts der stark differenzieren Ausrichtung unseres Schulsystems keimt immer wieder die Diskussion um die Vereinbarkeit mit Inklusion auf. Die bildungspolitische Antwort darauf ist zum einen die Vielfalt schulischer Angebote bei einer gleichzeitigen Durchlässigkeit des Schulsystems und einer fließenden Gestaltung der Übergänge unterstützt durch die Schullaufbahnberatung, zum anderen die grundsätzliche Möglichkeit des lernzieldifferenten Lernens, solange keine schulartspezifischen Voraussetzungen für die Aufnahme und das Vorrücken bestehen.

16.1 Übergang vom vorschulischen Bereich in die Schule

Im Rahmen der inklusiven Schullandschaft ist beim Übergang vom vorschulischen Bereich in die Schule eine individuell passende Lösung zu suchen. Hier bieten sich sowohl verschiedene inklusive Beschulungsmodelle an der allgemeinen Schule als auch in den einzelnen Förderschwerpunkten spezialisierte Förderschulen an (vgl. Kap. 4, 5 und 8). Dabei erfolgt keine dauerhafte Festlegung auf die einmal getroffene Förderortentscheidung; diese ist vielmehr in regelmäßigen Abständen zu überprüfen und gegebenenfalls zu revidieren.
Beim Übergang vom vorschulischen Bereich in die Schule sind verschiedene Wege zu unterscheiden:
Besucht ein Kind die *Schulvorbereitende Einrichtung (SVE)* eines Förderzentrums oder wird durch die *Mobile Sonderpädagogische Hilfe (msH)* eines Förderzentrums betreut, wird für dieses Kind ein sonderpädagogisches Gutachten erstellt. Dies beinhaltet eine pädagogisch-psychologisch begründete Empfehlung zum geeigneten Förderort des Kindes und stellt die Grundlage einer eingehenden Beratung der Erziehungsberechtigten dar. Schließlich entscheiden die Erziehungsberechtigten über den schulischen Lern- und Förderort ihres Kindes. Fällen die Erziehungsberechtigten auf der Basis dieses Beratungsgesprächs die Entscheidung für einen Besuch der *Grundschule*, so sollte der Übergang durch alle für das Kind Verantwortlichen durch einen möglichst frühzeitigen Kontakt und Austausch zwischen den betrauten Pädagogen unter Einbeziehung der Erziehungsberechtigten und des Kindes selbst möglichst fließend gestaltet werden. Eine entscheidende Grundlage für die derzeitige Intensivierung der Zusammenarbeit zwischen Kindertagesstätte, Schule und Elternhaus in Bayern stellen die „Bayerischen Leitlinien für Bildung und Erziehung von Kindern bis zum Ende der Grundschulzeit“ dar. Ihr Ziel ist es, „die Zusammenarbeit zwischen den einzelnen Einrichtungen, die sich der Förderung von Kindern und Jugendlichen widmen, nachhaltig zu organisieren und auch die Übergänge für die Kinder und ihre Eltern damit fließender zu gestalten.“ (Schule und Wir 2/2013, S. 26).
Dies ist auch die Grundidee des Modellversuchs *Flexible Grundschule* als gemeinsames Projekt der Stiftung Bildungspakt Bayern und des Kultusministeriums. Die Schülerinnen und

Schüler können sich hier je nach individuellem Lerntempo den Lernstoff der ersten beiden Jahrgangsstufen in 1 – 3 Jahren aneignen.
Als alternativer Lern- und Förderort für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf stehen an den Sonderpädagogischen Förderzentren die *Sonderpädagogischen Diagnose- und Förderklassen (DFK)* zur Verfügung. Nach §24 VSO-F wurden sie eingerichtet, um diagnosegeleitet den sonderpädagogischen Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler zu erfüllen. Aufgabe der DFK ist es, für die Schülerinnen und Schüler die Grundlage einer weiteren individuellen Förderung an der Förderschule zu schaffen oder sie nach Abschluss der Förderphase an die Grundschule zurück zu führen. Dem Unterricht in diesen Klassen wird der Lehrplan der Grundschule, gegebenenfalls der Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen, zu Grunde gelegt. Auf Grund des individuellen Förderbedarfs ist für jede Schülerin und für jeden Schüler zu entscheiden, ob sie bzw. er die Förderphase in der DFK zwei oder drei Jahre durchlaufen soll. Für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Förderschwerpunkten Sehen oder Hören ist der Besuch des Schuljahres 1A[8] verpflichtend, soweit nicht im Einzelfall ein Überspringen dieser Jahrgangsstufe in Betracht kommt. Der Besuch dieses eingeschobenen Schuljahres gilt nicht als Wiederholung einer Jahrgangsstufe (§24 VSO-F). Die DFK stellt für Schülerinnen und Schüler mit hohem sonderpädagogischen Förderbedarf als zeitlich begrenztes, intensives Förderangebot mit einem flexiblen Zeitfenster von einem zusätzlichen Förderjahr eine bedeutsame Möglichkeit dar, um den Übergang in die Grundschule fließend zu gestalten. Relativ hohe Rückführungsquoten an die Grundschulen bestätigen den Erfolg der Diagnose- und Förderklassen.

16.2 Übergänge von der Förderschule in die allgemeine Schule

Verbunden mit der inklusiven Ausrichtung des bayerischen Schulsystems sind Übergänge von der Förderschule in die allgemeine Schule nicht nur in allen Stufen grundsätzlich möglich (rechtliche Grundlagen: vgl. Kap. 4); sie werden ausdrücklich begrüßt und somit durch vielfältige Unterstützungssysteme begleitet. Grundsätzlich erfolgt keine dauerhafte Festlegung auf eine einmal getroffene Förderortentscheidung; diese ist vielmehr in regelmäßigen Abständen zu überprüfen und gegebenenfalls zu revidieren. Bei einer Unterrichtung an der Förderschule ist so jährlich zu prüfen, ob die Regelschule nicht einen geeigneten Förderort darstellen könnte. Ein wichtiges Instrumentarium stellt hierzu der Probeunterricht an der aufnehmenden Schule dar. Sonderpädagogik versteht sich hier im Grundsatz als nur vorübergehend notwendiges, intensives Angebot auf Zeit. Ziel ist die inklusive Unterrichtung und Förderung an der allgemeinen Schule. Der Sonderpädagogik kommt dabei aufgrund ihres

[8] Beim Schuljahr 1A handelt es sich um ein gegebenenfalls zwischen den Jahrgangsstufen 1 und 2 eingeschobenes Schuljahr, um die Förderzeit in der DFK auf drei Schuljahre zu verlängern.

subsidiären Charakters die Aufgabe der Unterstützung der allgemeinen Schulen in der Unterrichtung und Förderung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu. Eine ausführliche Darstellung dieser Unterstützungsleistungen findet sich in den Kapiteln 3 und 8.

16.3 Übergang von der Schule in den Beruf

Von zentraler Bedeutung für die Umsetzung von Inklusion in allen gesellschaftlichen Lebensbereichen ist der Übergang von der Schule in den Beruf. Schule hat den Auftrag, den Weg in Arbeit und Gesellschaft zu ebnen. Nur wenn die Anschlussfähigkeit der beruflichen Bildung nach inklusiver Beschulung in eine ebenfalls inklusiv ausgerichtete Berufsausbildung gegeben ist, kann sich ein gleichberechtigter Zugang aller Menschen zum beruflichen Lebensbereich entwickeln.
Doch warum ist der Beruf eigentlich so wichtig für das Wohlbefinden? Eine Arbeitsstelle dient nicht nur der Erwirtschaftung eines notwendigen Einkommens, sondern gibt auch das befriedigende Gefühl, gebraucht zu werden und etwas Sinnvolles mit der Zeit anzufangen. Auf diese Weise schafft der Beruf Identität und stärkt das Selbstvertrauen. Er bietet darüber hinaus soziale Kontaktmöglichkeiten sowie Möglichkeiten zur geistigen Weiterentwicklung (vgl. OECD 2011). Somit kommt dem Beruf wie auch der Bildung eine zentrale Bedeutung für die Persönlichkeitsentfaltung zu. „Für Eltern ist es ein wichtiges Ziel, dass das Kind seinen Platz in der Gesellschaft findet. Dazu gehört ein Beruf und eine Arbeitsstelle. Wege in Arbeit und Beruf sind sehr unterschiedlich, deshalb gilt es, für jeden einzelnen Jugendlichen seinen individuell passenden Weg zu finden und ihn auf diesem Weg zu unterstützen und zu begleiten.“ (Ziegler 2013, S. 4). Für einen erfolgreichen Übergang in die Berufswelt sind sowohl Berufsorientierungsmaßnahmen in der Schule als auch Eingliederungs- und Unterstützungsmaßnahmen beim Berufseintritt notwendig.
Gemäß § 33 Sozialgesetzbuch III (SGB III) ist es Aufgabe der Agentur für Arbeit, in Schulen in qualifizierter Weise eine Berufsorientierung und Berufseingliederung mitzuorganisieren:

„Die Agentur für Arbeit hat zur Vorbereitung der Jugendlichen und Erwachsenen auf die Berufswahl sowie zur Unterrichtung der Ausbildungssuchenden, Arbeitsuchenden, Arbeitnehmer und Arbeitgeber Berufsorientierung zu betreiben. Dabei soll sie über Fragen der Berufswahl, über die Berufe und ihre Anforderungen und Aussichten, über Wege und Förderung der beruflichen Bildung sowie über beruflich bedeutsame Entwicklungen in den Betrieben, Verwaltungen und auf dem Arbeitsmarkt umfassend unterrichten. Die Agentur für Arbeit kann Schüler allgemein bildender Schulen durch vertiefte Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung fördern (Berufsorientierungsmaßnahme). Die Maßnahme kann bis zu vier Wochen dauern und soll regelmäßig in der unterrichtsfreien Zeit durchgeführt werden. Voraussetzung ist, dass sich Dritte mit mindestens 50 Prozent an der Förderung beteiligen.“ (§ 33 SGB III)

Im Bereich der Integration von Jugendlichen mit Schwerbehinderung wird die Bundesagentur für Arbeit durch die Integrationsfachdienste unterstützt.
Ziel ist die Integration in den allgemeinen Arbeitsmarkt, wobei die Integrationsfachdienste (IFD) die Möglichkeit haben sollen, sich bereits in der Berufsorientierungsphase zu beteiligen. Dabei bleibt die Wahrnehmung der gesetzlichen Aufgaben der BA im Rahmen der Berufsorientierung unberührt, die Integrationsfachdienste sollen die Arbeitsagenturen bei ihrer Arbeit unterstützen. Auf örtlicher Ebene wird eine enge Zusammenarbeit sowie eine klare Aufgabenverteilung bzw. Absprache zwischen Integrationsfachdiensten und Arbeitsagentur notwendig, um die Arbeiten effektiv zu erledigen.
Die Integrationsfachdienste sind im Auftrag der Integrationsämter auch Ansprechpartner für die Arbeitgeber: Sie informieren und unterstützen – u.a. auch bei Förderleistungen. Im Dialog von Förderschule und Berufsberatung kann so gemäß der „Vereinbarung über Richtlinien für die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung in Bayern“ vom 24. April 2006 zwischen dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus, dem Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen und der Bundesagentur für Arbeit, Regionaldirektion Bayern eine bestmögliche berufliche Zukunft für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf etabliert werden. Durch die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung/Rehateam muss gewährleistet sein, dass zum Wohle der Schülerinnen und Schüler bestmögliche Vernetzungen geschaffen werden.
Die möglichst fließende und anschlussfähige Gestaltung des Übergangs Schule – Beruf sowie die inklusiven Möglichkeiten im Bereich der Berufsausbildung sollen nun nachfolgend ausführlich erörtert werden.
Im Bereich der Integration von Jugendlichen mit dem Förderschwerpunkt Lernen oder emotionale und soziale Entwicklung sind die Reha-Berater der Arbeitsagentur flächendeckend in den sonderpädagogischen Förderzentren und den Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung beratend tätig.

16.3.1 Schulische Maßnahmen zur Berufsorientierung

Für die erfolgreiche Gestaltung eines fließenden und anschlussfähigen Übergangs von der Schule in den Beruf hält das differenzierte Bildungswesen zahlreiche schulische Berufsorientierungsmaßnahmen bereit. Vor dem Hintergrund der Entwicklungen am Arbeitsmarkt wurden in den vergangenen Jahren zahlreiche curriculare Neukonzeptionen vorgelegt, nämlich 2003 für das Unterrichtsfach „Arbeit-Wirtschaft-Technik (AWT)“ an Hauptschulen (jetzt Mittelschulen), 2004 für den Lernbereich „Berufs- und Lebensorientierung (BLO)“ am Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt Lernen, 2007 für die Berufsschulstufe am Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und 2008 für Gymnasien.

Angesichts der verstärkten inklusiven Entwicklungen der letzten Jahre wird derzeit vom Arbeitskreis „Berufsorientierung inklusiv“ unter Leitung des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München ein Berufsorientierungsordner für inklusiv beschulte Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf erarbeitet. Dieser widmet sich unter anderem den persönlichen Fähigkeiten und Stärken der Schüler, Berufsbildern und ihren Anforderungen, der Reflexion praktischer Erfahrungen und der Bewerbung. Darüber hinaus soll er einen Serviceteil mit Kontakten und Informationen bieten. Welche beruflichen Orientierungshilfen der allgemeinen Schulen und der Förderschulen für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf darüber hinaus bereits zur Verfügung stehen, wird nun nachfolgend einzeln erläutert.

16.3.1.1 Berufsorientierung für Schülerinnen und Schüler aller Schularten: „Berufsorientierung INDIVIDUELL“

Die Entwicklung einer realistischen und tragfähigen beruflichen Perspektive stellt für Schülerinnen und Schüler aller Schularten mit eine der wesentlichen Herausforderungen gegen Ende ihrer Schulzeit dar. Im Besonderen gilt dies für Jugendliche und junge Erwachsene, die mit nachhaltigen Erkrankungen oder umfassenden Beeinträchtigungen (z. B. Diabetes, Epilepsie, Depression, Persönlichkeitsstörungen, Autismus, Körper- und Sinnesbehinderungen, ausgeprägte kognitive Beeinträchtigungen) leben müssen. Für diese ist es oft nicht einfach, am Ende der Schulzeit ein geeignetes Berufsfeld zu finden.



Berufsorientierung INDIVIDUELL – eine Maßnahme im Rahmen des Bund-Länder-Programms "Initiative Inklusion" – bietet hier die notwendige, einzelfallbezogene Unterstützung. Sie wird in Kooperation der Bayerischen Staatsministerien für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (StMUK) sowie für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen (StMAS) und der Regionaldirektion Bayern der Bundesagentur für Arbeit durchgeführt.

Zur Zielgruppe zählen Schülerinnen und Schüler der Abgangs- oder Vorabgangsklassen aller allgemeinen Schulen (Förder-, Mittel-, Realschulen, Gymnasien), Wirtschaftsschulen, beruflichen Oberschulen sowie der AQJ[9]-, BVJ[10]- und JoA[11]-Klassen an Berufsschulen bzw. Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung,

- bei denen besondere Hindernisse für die Eingliederung in den allgemeinen Arbeitsmarkt zu erwarten sind,
- bei denen es möglich erscheint, durch eine zusätzliche individuelle Unterstützung in der Phase der beruflichen Orientierung eine realistische berufliche Perspektive zu entwickeln,
- die (schwer-)behindert oder gesundheitlich eingeschränkt sind. (Eine förmliche Anerkennung z. B. durch einen Schwerbehindertenausweis ist nicht notwendig.)

Teilnehmende Schülerinnen und Schüler können eine passgenaue professionelle Begleitung der Berufsorientierung durch geschulte Fachkräfte der Integrationsfachdienste (IFD) in Anspruch nehmen. Als Bausteine kommen beispielsweise in Betracht:

- Individuelle Stärken- / Schwächen-Analyse
- Information über verschiedene Berufsbilder
- Akquise von Praktikumsplätzen
- Begleitung und Auswertung von Praktika
- Stärkung der persönlichen und beruflichen Kompetenzen
- Bewerbungstraining

Die Begleitung durch den Integrationsfachdienst kann sich im Rahmen von „Berufsorientierung INDIVIDUELL“ auf die letzten beiden Schuljahre erstrecken, wobei der Gesamtumfang einer Einzelmaßnahme sechs Monate nicht überschreiten darf.

Der Unterstützung bei der Entwicklung einer realistischen Berufswahlentscheidung dient auch die angestrebte Vernetzung aller Beteiligten, beispielsweise in Form einer Berufswegekonferenz. Hier beraten die betroffene Schülerin bzw. der betroffene Schüler, die Eltern, Lehrkräfte, Praktikums- und Arbeitgeber, Berufs- und/oder Reha-Berater der Agentur für Arbeit, Berater des Integrationsfachdienstes und ggf. weitere Fachkräfte über Perspektiven, Ziele und Maßnahmen bezogen auf die berufliche Zukunft des Jugendlichen. Im Idealfall sollten alle die, die am Übergang des Einzelnen von der Schule in den Beruf als Akteure oder Verantwortliche beteiligt sind, teilnehmen, um zum einen die unterschiedlichen Vorstellungen, Wünsche, Erfahrung einzubringen, zum andern aber auch konkrete Maßnahmen und

---

[9] Arbeitsqualifizierungsjahr für nicht ausbildungsgeeignete Jugendliche
[10] Berufsvorbereitungsjahr
[11] Jugendliche ohne Ausbildungsplatz

Perspektiven diskutieren und ggf. vereinbaren zu können. Ziel ist es, ggf. mit der Inanspruchnahme geeigneter Hilfen einen realistischen Weg in das Arbeitsleben zu entwickeln und diesen durch das etablierte Helfernetz zu unterstützen. Durch Austausch, Information und Beratung sollen Barrieren überwunden, Ängste abgebaut und förderliche Rahmenbedingungen geschaffen werden. So können beispielsweise Informationen über die Auswirkungen von Epilepsie hilfreich sein, um die Passung eines Praktikums- oder Arbeitsplatzes einschätzen und diesen ggf. entsprechend gestalten zu können.
Für weitere Informationen können sich interessierte Schülerinnen und Schüler, Erziehungsberechtigte und Lehrkräfte an Beratungsfachkräfte (Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen) oder Schulleitungen wenden. Darüber hinaus stehen ebenso die staatlichen Schulberatungsstellen (www.schulberatung.bayern.de) sowie der unmittelbar zuständige Integrationsfachdienst (www.integrationsfachdienst.de) als Ansprechpartner zur Verfügung.

16.3.1.2 Berufsorientierung an der Mittelschule für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

Berufsorientierung hat an der Mittelschule von jeher einen hohen Stellenwert. Eine wichtige Grundlage dafür ist der Pakt „Hauptschule und Wirtschaft – Gemeinsam zum Erfolg!“, der im Jahr 2007 zwischen dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus und der bayerischen Wirtschaft geschlossen wurde. In der neuen Mittelschule werden Berufsorientierung und Praxisbezug weiter ausgebaut. Die berufsorientierenden Maßnahmen in Unterricht und Schulleben der Mittelschule bauen aufeinander auf und bilden eine solide Basis für den weiteren Weg in Schule und Berufs- bzw. Arbeitswelt. Alle berufsorientierenden Maßnahmen werden, beginnend ab Jahrgangsstufe 5 bis hoch zur Jahrgangsstufe M10 stets altersstufengerecht und schülergemäß durchgeführt.

Berufsorientierung an der Mittelschule

Neben den gängigen Berufsvorbereitungsmaßnahmen sind an der Mittelschule für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich der Berufsorientierung noch weitere schulische Unterstützungsmaßnahmen erforderlich. Grundsätzlich gelten alle Maßnahmen und Angebote der Arbeitsagentur, die für Schülerinnen und Schüler an der Förderschule zur Verfügung stehen, auch bei inklusiver Beschulung. Es liegt in der Verantwortung der Mittelschule, dass ihre Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sowie deren Erziehungsberechtigte unter Einbeziehung der REHA-Berater der Agentur für Arbeit frühzeitig im Hinblick auf weiterführende Angebote und Maßnahmen zur Unterstützung des Berufseinstiegs beraten werden. Die Fortbildung hat dafür Sorge zu tragen, dass diese Mechanismen den Lehrkräften der Mittelschule vertraut werden.

Insbesondere im Förderschwerpunkt Lernen hat die zuständige Lehrkraft der Mittelschule durch mehrmalige, intensive Beratungsgespräche mit den Erziehungsberechtigten für einen gelingenden und weiterführenden Anschluss nach der Schule Sorge zu tragen. Sie wird dabei von der an sehr vielen Mittelschulen aktiven JaS (Jugendsozialarbeit an Schulen) unterstützt. Zur weiteren Unterstützung kann der Mobile Sonderpädagogische Dienst (MSD) der zuständigen Förderschule hinzugezogen werden (vgl. § 25 Abs. 2 VSO-F). Ein bedeutsamer Beratungspunkt kann unter anderem die Beantragung der Erstellung eines Sonderpädagogischen Gutachtens durch die Erziehungsberechtigten sein, denn das Instrumentarium des Sonderpädagogischen Gutachtens steht auch den inklusiv beschulten Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Mittelschulen zur Verfügung: In Anlehnung an §27 VSO-F kann der Mobile Sonderpädagogische Dienst (MSD) der zuständigen Förderschule auf Antrag der Erziehungsberechtigten unter Mitwirken der Mittelschule und der Arbeitsverwaltung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf ein sonderpädagogisches Gutachten erstellen, um gegebenenfalls eine Fortsetzung der sonderpädagogischen Förderung und/oder notwendige berufsvorbereitende Maßnahmen veranlassen zu können. Indem der MSD bei der Erstellung des sonderpädagogischen Gutachtens sowohl mit der Mittelschule als auch mit der Arbeitsverwaltung kooperiert und hier das zentrale Bindeglied zwischen den verschiedenen Partnern darstellt, kommt ihm in der Phase der Berufsvorbereitung eine wichtige Brückenfunktion zu.

Das sonderpädagogische Gutachten

Das sonderpädagogische Gutachten kann in Anlehnung an §27 VSO-F auch an der Mittelschule eine gute Grundlage zur Vorbereitung auf die berufliche Zukunft darstellen. Das Gutachten bildet eine fundierte Grundlage für ein ausführliches Beratungsgespräch zwischen Erziehungsberechtigten, Jugendlichem, der Lehrkraft für Sonderpädagogik und dem Berufsberater/Rehaberater zur weiteren berufsvorbereitenden oder beruflichen Orientierung.

Die VSO-F gibt in § 27 Abs. 2 die *formalen* Anforderungen vor:

- Eine Lehrkraft für Sonderpädagogik erstellt das sonderpädagogische Gutachten „unter Beteiligung der Berufsberatung“ *(§ 27 Abs. 2 Satz 3 VSO-F).*
- Der Schüler erhält das sonderpädagogische Gutachten „spätestens mit dem Zwischenzeugnis der 9. Jahrgangsstufe…“ in doppelter Ausfertigung (…); soweit für eine Bewerbung erforderlich, kann es bereits dem Jahreszeugnis der 8. Jahrgangsstufe beigefügt werden.“ (§ 2 Abs. 2 Satz 1 VSO-F).
- Das sonderpädagogische Gutachten „wird den Erziehungsberechtigten und den Jugendlichen insbesondere zur Vorlage für Maßnahmen der beruflichen Ausbildung und Förderung gegeben“ *(§ 27 Abs. 2 Satz 4 VSO-F).*

Die VSO-F definiert in § 27 Abs. 2 Satz 2 auch die *inhaltlichen* Parameter. Demnach enthält das sonderpädagogische Gutachten:

- „Feststellungen zum sonderpädagogischen Förderbedarf“,
- „Aussagen über Möglichkeiten der beruflichen Eingliederung bzw. eventuell notwendige berufsvorbereitende Maßnahmen“,
- „Empfehlungen über die weitere Beschulung nach der Volksschule zur sonderpädagogischen Förderung einschließlich Aussagen zur möglichen Beschulung an der allgemeinen Berufsschule“ *(§ 27 Abs. 2 Satz 2 VSO-F)*.

Auf die Erstellung des sonderpädagogischen Gutachtens lässt sich diese Maxime übertragen: „Es gibt keine wirkungsvolle Förderung ohne gesicherte Diagnose“. Demnach müssen alle in *interdisziplinärer und prozessorientierter Diagnostik* gewonnenen Beobachtungen und Erkenntnisse, die - in gebündelter Form - in eine verbal-beschreibende Fassung des sonderpädagogischen Gutachtens einmünden, valide begründbar und inhaltlich belegbar sein. Die Aussagen über Art, Umfang und Schweregrad des sonderpädagogischen Förderbedarfs, den die außerschulischen Rechtsvorschriften - insbesondere in den Sozialgesetzbüchern *(§ 19 SGB III und § 2 SGB IX)* sowie im Berufsbildungsgesetz *(§ 64 bis § 68 BBiG)* - als „Behinderung“ definieren, verlangen nach Formulierungen, die mit der Diktion der Bundesagentur für Arbeit kompatibel sind. Das sonderpädagogische Gutachten kann und soll dem Berufsberater/Reha-Berater als verantwortlichem Leistungsträger als eine wichtige Entscheidungsgrundlage dienen.

Von hoher Wichtigkeit ist die Tatsache, dass die Lehrkraft für Sonderpädagogik durch die VSO-F dazu aufgefordert wird, in Absprache mit dem Berufsberater/Rehaberater eine *Empfehlung über den nachfolgenden berufsschulischen Lernort* auszusprechen *(vgl. § 27 Abs. 2 Satz 2 VSO-F).* Überdies ist es unverzichtbar, dass die Lehrkraft für Sonderpädagogik in enger Kooperation und in fachlichem, vertrauensvollem Dialog mit dem Berufsberater/Rehaberater im sonderpädagogischen Gutachten einvernehmlich zu einer realistischen Berufswegplanung gelangt.

Die Informationen, die die Schule im Rahmen des § 27 Abs. 2 VSO-F an den Berufsberater - mündlich - weitergibt, beschränken sich auf das, was zur Beurteilung des individuellen Förderbedarfs und der dafür in Frage kommenden Maßnahmen notwendig ist. Die Erziehungsberechtigten bzw. die volljährigen Jugendlichen sind vorab über eine Weitergabe der Daten im Rahmen des – in der Regel gemeinsamen – Gesprächs mit dem Berufsberater zu informieren. Sind die Erziehungsberechtigten bzw. der volljährige Schüler nicht mit einer mündlichen Weitergabe der Daten einverstanden, so kann die Schule lediglich abstrakt und außerhalb eines konkreten, schülerbezogenen Gesprächs

weitere Fördermaßnahmen erörtern. Ist trotz abstrakter Schilderung ein Rückschluss auf einen Schüler möglich, hat die Beteiligung der Arbeitsverwaltung zu unterbleiben; in diesem Fall beschränkten sich die „Aussagen über Möglichkeiten der beruflichen Eingliederung“ im Sonderpädagogischen Gutachten auf die „Empfehlungen zur weiteren Beschulung“.

Eine Weitergabe des sonderpädagogischen Gutachtens an den Berufsberater bzw. an die Bundesagentur für Arbeit ist mit der Einbeziehung der Arbeitsverwaltung bei der Erstellung des Gutachtens nicht verbunden; die Weitergabe des Gutachtens liegt alleine im Verantwortungsbereich des Jugendlichen bzw. seiner Erziehungsberechtigten. Eine Weitergabe des Gutachtens an den Berufsberater bzw. an die Bundesagentur für Arbeit und an die aufnehmende Berufsschule oder Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung ist dem Jugendlichen bzw. seinen Erziehungsberechtigten seitens der Lehrkraft für Sonderpädagogik zu empfehlen. Wird das Gutachten nach § 27 Abs. 2 VSO-F der Arbeitsverwaltung, z. B. im Rahmen einer geplanten Teilnahme an einer BvB-Maßnahme, nicht zur Verfügung gestellt, ist es Aufgabe der Arbeitsverwaltung die für ihre Maßnahme ggf. notwendige Diagnostik selbst durchzuführen.

Die Erstellung des sonderpädagogischen Gutachtens verlangt angesichts der Veränderungen in den rechtlichen Bestimmungen sowie in Handlungsabläufen der Agentur für Arbeit von der Lehrkraft für Sonderpädagogik ein Höchstmaß an subsidiärer Verantwortung und an diagnostischer Expertise. Gerade weil die Entscheidung über den beruflichen Werdegang den künftigen Lebensweg der jungen Menschen mit sonderpädagogischem Förderbedarf erheblich beeinflusst, ist ein hohes Maß an Sorgfalt und Transparenz geboten.

16.3.1.3 Berufsvorbereitung im Förderschwerpunkt Lernen an Förderzentren

Die Schülerinnen und Schüler, die ein Sonderpädagogisches Förderzentrum oder ein Förderzentrum, Förderschwerpunkt Lernen besuchen, werden im Lernbereich ***„Berufs- und Lebensorientierung (BLO)“*** derzeit noch nach dem entsprechenden Lehrplan (2004) unterrichtet. Hier sollen „(…) die Jugendlichen – unter Berücksichtigung ihrer persönlichen Voraussetzungen – gezielte Möglichkeiten vorfinden, um zu einer individuellen Berufswahlentscheidung zu gelangen und um Ausbildungs- und Arbeitsfähigkeit in der Berufswirklichkeit zu erproben. (…) Überwiegt in der Jahrgangsstufe 7 noch der schulische Anteil, so erhöht sich in der 8. und 9. Jahrgangsstufe das praktische Lernen erheblich. Es vollzieht sich, wann immer möglich, an außerschulischen Lernorten. (…) Berufs- und Lebensorientierung entwickelt sich in der Schule in *drei Phasen*:
In der *Vorbereitungsphase (7. Jahrgangsstufe)* gewinnen die Schüler erste Einblicke in die Vielfalt der Berufe und in berufliche Anforderungen. Sie sammeln bei Betriebserkundungen

an außerschulischen Lernorten grundlegende Informationen in unterschiedlichen Berufsfeldern.
In der *Orientierungsphase (8. Jahrgangsstufe)* lernen die Schüler durch berufsfeldbezogene Tätigkeiten berufsspezifische Fähigkeiten, Fertigkeiten und Verhaltensweisen kennen. Am außerschulischen Lernort nehmen sie an *Berufsorientierungstagen* und – am Ende des Schuljahres – in *drei Orientierungswochen* Einblick in die Arbeitswelt. Sie erleben ihre Möglichkeiten und Grenzen; zugleich finden sie durch Selbst- und Fremdbeurteilung heraus, in welchen Berufsfeldern ihre Neigungen und Eignungen liegen. Hierdurch wird die Auswahl möglicher passgerechter Berufsfelder auf ein überschaubares Maß begrenzt.
In der *Individualisierungsphase (9. Jahrgangsstufe)* vertiefen die Schüler ihre bisherigen Erkenntnisse und Erfahrungen möglichst in *einem* ausgewählten Berufsfeld. An *Berufspraktikumstagen* und während *drei Berufspraktikumswochen* gewinnen sie durch Unterstützung ihrer Lehrkräfte, der Betreuer in den Betrieben, des Berufsberaters und weiterer Fachdienste (z.B. eines Psychologen oder eines Arztes) zunehmend Sicherheit über die eigenen Berufswahlmöglichkeiten. Ziel ist es, zu einer weitgehend eigenverantwortlichen und konkreten Berufswahlentscheidung zu gelangen (S. 9ff.).
In allen drei Phasen ist eine angemessene *berufsfeldbezogene Förderdiagnostik* unerlässlich. (…) Die Diagnostik orientiert sich am individuellen Förderbedarf, am Lernprozess sowie am Lernfortschritt des Schülers sowie an Lernergebnissen. (…) Die diagnostischen Informationen (…) stellen für Schüler, Lehrkräfte und Fachdienste eine grundlegende Voraussetzung dar, um Entscheidungen treffen zu können, die eine erfolgreiche berufliche Integration ermöglichen. Neben der Fremdbeurteilung kommt der Selbsteinschätzung der Schüler hohe Bedeutung zu. Beobachtungen des Arbeitsprozesses, Bewertungen der Arbeitsergebnisse, Persönlichkeits-, Fähigkeits- und Interessenprofile sollen die Schüler in die Lage versetzen, ein hohes Maß an wirklichkeitsnaher Selbsteinschätzung zu gewinnen, um auf dieser Grundlage berufsbezogene Perspektiven zu entwickeln.“ (Lehrplan für den Lernbereich BLO 2004, S. 14 ff.)

Darüber hinaus stehen seit dem Schuljahr 2011/12 nicht nur für Mittelschüler, sondern auch für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen an Förderschulen **Berufsorientierungsmaßnahmen (BOM)** (ehemals: *vBO)* zur Verfügung. In engem Zusammenwirken des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, der Regionaldirektion Bayern (RD) der Bundesagentur für Arbeit und externer Partner der Wirtschaft wurden für Schülerinnen und Schüler an Sonderpädagogischen Förderzentren (SFZ) bzw. an Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt Lernen für das Schuljahr 2012/13 im Rahmen der vertieften Berufsorientierung vier förderschulspezifische Module erarbeitet, die die sonstigen schulischen Maßnahmen zur Berufsorientierung als wählbares Angebot ergänzen:

- Modul A: Bewerbungscamp
- Modul B: Berufsorientierungscamp
- Modul C: Schülerübungsfirma
- Modul D: Schülerpraxiscenter

Diese vier Module sind durch die Förderschulen in Absprache mit den Regierungen und den örtlichen Arbeitsagenturen für jedes Schuljahr zu buchen. Auch eine Förderung individueller Projekte ist im Einzelfall möglich.

16.3.1.4 Berufsvorbereitung am Förderzentrum, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Der Übergang von der Schule in den Beruf wird an Förderzentren, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in der sogenannten ***Berufsschulstufe*** vorbereitet. Sie erstreckt sich in der Regel auf drei Schulbesuchsjahre (10. – 12. Schulbesuchsjahr). Die Schülerinnen und Schüler erfüllen damit ihre Berufsschulpflicht.

Der Lernbereich „Arbeit und Beruf“ stellt mit einen der zentralen Lernbereiche der Berufsschulstufe dar. Ziel ist es, eine berufliche Tätigkeit zu finden, die den eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten entspricht. Um hier Selbstbestimmungs- und Wahlmöglichkeiten bieten zu können, ist es unabdingbar, die eigenen Potenziale und Ressourcen zu entdecken und unterschiedliche Alternativen kennenzulernen. Die Schülerinnen und Schüler erhalten deshalb die Gelegenheit, sich in unterschiedlichen Arbeits- und Berufsfeldern (gewerblich-technisches / hauswirtschaftlich-soziales / kunstgewerbliches Arbeitsfeld) zu erproben, Anforderungen kennenzulernen und Arbeitstechniken zu erlernen. Einen besonderen Schwerpunkt stellen dabei nach dem Lehrplan Berufsschulstufe Förderschwerpunkt geistige Entwicklung umfassende Praxiserfahrungen in Form wöchentlicher Praxistage sowie von Blockpraktika dar. Die Praktikumsorte sind in der Förderstätte, in Werkstätten für Menschen mit Behinderung sowie in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarkts wählbar. Für eine Unterstützung beim Übergang Schule – Beruf sieht der Lehrplan u. a. die Zusammenarbeit mit schulischen und außerschulischen Partnern als besonders zielführend an. Entsprechend den unterschiedlichen Lern- und Handlungsmöglichkeiten der einzelnen Schülerinnen und Schüler reichen die Perspektiven dabei vom Übergang in eine Förderstätte über die Eingliederung in den Berufsbildungsbereich der Werkstätten für Menschen mit Behinderung bis hin zur Aufnahme einer Tätigkeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt.

16.3.1.5 Berufsorientierung an Förderzentren in den Förderschwerpunkten emotionale und soziale Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Hören und Sehen

In den Förderschwerpunkten emotionale und soziale Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Hören und Sehen werden an Förderzentren die Maßnahmen zur Berufsorientierung entsprechend dem zugrundeliegenden Lehrplan umgesetzt. Erfolgt eine Unterrichtung nach dem Haupt- bzw. Mittelschullehrplan, so finden die Berufsorientierungsmaßnahmen der Mittelschule Anwendung. Wird ein Schüler bzw. eine Schülerin nach dem Lehrplan zur individuellen Lernförderung (1991) bzw. nach dem Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen (2012) unterrichtet, so findet hier der Lernbereich Berufs- und Lebensorientierung (BLO) seine Anwendung (s. Kap. A/8.3.1.2). In den Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen wurde dieser integriert. Und bei Unterrichtung nach den Lehrplänen für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung werden Berufsorientierungsmaßnahmen im Rahmen der Berufsschulstufe (s. Kap. A/1.3) angeboten.
Allerdings sind förderschwerpunktspezifische Modifikationen bzw. Adaptionen der Berufsorientierungsmaßnahmen durch die unterrichtenden Lehrkräfte notwendig. Für den Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung werden derzeit in einer Arbeitsgruppe des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) spezifische Umsetzungshilfen erarbeitet. Im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung kommt im Bereich der Berufsorientierung der engen Kooperation und Verzahnung mit der Jugendhilfe eine herausragende Bedeutung zu.

Im Folgenden sollen nun die Maßnahmen, die erst nach Abschluss der Schule mit dem Eintritt in das Berufsleben greifen, aufgezeigt werden. Hier werden Maßnahmen in den Phasen der Berufsvorbereitung ohne Ausbildungsplatz und der Berufsausbildung mit Ausbildungsplatz unterschieden.

16.3.2 Unterstützende Maßnahmen beim Berufseintritt

16.3.2.1 Berufsvorbereitung

Viele Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf erfüllen die Anforderungen hinsichtlich Ausbildungsreife und/oder Berufseignung oftmals noch nicht und sind von den regionalen, strukturellen und konjunkturellen Bedingungen auf dem Ausbildung- und Arbeitsmarkt besonders betroffen. Sie benötigen nach dem Abschluss ihrer Volksschulzeit zusätzliche Unterstützung, um eine ausreichende Ausbildungs- oder Berufsreife zu entwickeln. Für sie besteht die Möglichkeit, ein ***Berufsvorbereitungsjahr*** an einer Berufsschule oder einer Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung zu besuchen. Im Rahmen ei-

nes Vollzeitunterrichts werden hier grundlegende berufsfeldspezifische Kompetenzen als Vorbereitung auf die Aufnahme einer Ausbildung bzw. einer Arbeitstätigkeit erworben. Die Anmeldung erfolgt direkt an der jeweiligen Schule und setzt an der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung (Förderberufsschule) die Vorlage eines sonderpädagogischen Gutachtens voraus. Über die Aufnahme entscheidet der Schulleiter. Die Jugendlichen werden durch den REHA-Berufsberater, der zuständig und verantwortlich ist für alle Leistungen der Agentur für Arbeit, bei der Berufsvorbereitung in der Berufsschule und bei den Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen, bei der Qualifizierung und Ausbildung begleitet.

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die die allgemeine Schulpflicht erfüllt haben, aber über keinen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz verfügen, können an einer B*erufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme (BVB)* oder einer *Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme-Reha (BVB-Reha)* der Arbeitsagentur teilnehmen. Diese führen Bildungsträger in Kooperation mit einer Berufsschule oder einer Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung durch. Nach einer medizinisch-psychologischen Untersuchung bewilligt der REHA-Berufsberater der Agentur für Arbeit Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) für Jugendliche, die nach der Schule bzw. nach dem schulischen Berufsvorbereitungsjahr nach wie vor Förderbedarf im Bereich der Berufsvorbereitung haben. Die Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme ist in der Regel auf 10 Monate angelegt, kann jedoch im Einzelfall auf bis zu 18 Monate verlängert werden. In der Maßnahme findet überwiegend praktische Arbeit statt, bevorzugt in einem Betrieb oder in einer Einrichtung (vgl. Ziegler 2013, S. 4). Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer besuchen im Rahmen der Maßnahme an bis zu zwei Tagen pro Woche oder im Blockmodell 9 – 10 Wochen pro Schuljahr in Vollzeit den allgemeinbildenden Unterricht der Berufsschule oder der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung. Ziel ist die Vorbereitung auf eine Ausbildung bzw. auf die Aufnahme einer Arbeitstätigkeit oder einer betrieblichen Ausbildung auf dem ersten Arbeitsmarkt. Hierzu ermöglicht BvB den Teilnehmern unter anderem, vor der Berufswahl verschiedene Berufsbilder kennen zu lernen.

An der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung orientiert sich die Gestaltung des Unterrichts an der Lernausgangslage der einzelnen Schülerin oder des einzelnen Schülers, um dem besonderen Unterstützungsbedarf der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Berufsvorbereitung gerecht zu werden. Diese wird durch eine individuelle Förderdiagnostik erfasst und in der Förderplanung berücksichtigt. Angesichts vielfach belasteter Bildungsbiographien liegt ein besonderer Akzent in der Stärkung der Persönlichkeit. Am Lern- und Förderprozess beteiligt sind zusätzlich je nach Bedarf betriebliche, sozialpädagogische, medizinische und therapeutische Kooperationspartner.

Bei erfolgreichem Besuch einer Klasse zur beruflichen Vorbereitung ist an der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung gegebenenfalls der nachträgliche Erwerb des Abschlusses der Mittelschule möglich.

16.3.2.2 Berufsausbildung

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die sich in einer betrieblichen Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf befinden, können die Berufsschule oder die Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung besuchen.

16.3.3 Inklusive Möglichkeiten an den Berufsschulen

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die eine betriebliche Ausbildung absolvieren, haben grundsätzlich die Möglichkeit, den Unterricht der Berufsschulen zu besuchen. Sie können gegebenenfalls durch den Mobilen Sonderpädagogischen Dienst an beruflichen Schulen und durch das Angebot der ausbildungsbegleitenden Hilfen der Arbeitsagentur unterstützt werden. Verschiedene Berufsschulen und Berufsfachschulen bieten *Kooperationsklassen* an, in welchen Auszubildende mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gemeinsam unterrichtet werden. Dieses sowie weitere Konzepte zum gemeinsamen Lernen werden derzeit im Rahmen des von der Stiftung Bildungspakt Bayern initiierten Schulversuchs *„Inklusive berufliche Bildung in Bayern“* erprobt und weiterentwickelt. Hier bilden allgemeine Berufsschulen sowie Berufsfachschulen und Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung mit Förderschwerpunkt Lernen bzw. emotionale und soziale Entwicklung Kooperationsverbünde in Form von neun Tandems. Diese erproben verschiedene Konzepte für einen inklusiven Unterricht und Schulalltag von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf an beruflichen Schulen:

- 5 Schultandems erproben das Konzept der Kooperationsklassen an beruflichen Schulen,
- 1 Schultandem erprobt den Weg der offenen Klassen an der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung,
- 1 Tandem erprobt in der Berufsschule ergänzend zum MSD die Kooperation von Fachlehrkräften aus beiden Schularten und
- 2 Tandems erproben verschiedene Möglichkeiten der Einbeziehung der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste in die Ausbildung an der Berufsschule.

In all diesen Berufsschulen übernimmt der Mobile Sonderpädagogische Dienst die Aufgabe des Diagnostizierens, Beratens, Förderns und der Durchführung von Fortbildungen unter Berücksichtigung der besonderen Bedingungen an den jeweiligen Schulen. Der vierjährige Schulversuch zu Inklusion an beruflichen Schulen begann zum Schuljahr 2012/13 und endet im Sommer 2016. Nach der Erprobungsphase sollen die Ergebnisse ausgewertet, in geeigneter Form multipliziert und in die Fläche gebracht werden. Im Mittelpunkt des Schulversuchs stehen folgende Fragestellungen:

- Wie kann Unterricht zukünftig organisiert werden?
- Welche Diagnoseinstrumente sind geeignet?
- Welche Hilfen benötigen Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt Lernen und/oder emotionale und soziale Entwicklung um erfolgreich inklusiv am Unterricht der Berufsschule teilnehmen zu können?
- Wie können die Lehrkräfte optimal auf die neue Heterogenität vorbereitet werden?
- Welche Möglichkeiten der Kontaktaufnahme und Zusammenarbeit mit der regionalen Wirtschaft existieren?

Ziel des Schulversuchs ist die Erhöhung der Sozialkompetenz der beteiligten Schülerinnen und Schüler, die Steigerung der Kompetenzen der beteiligten Lehrkräfte und somit die auch die Steigerung der Unterrichtsqualität und der Lehrerzufriedenheit. Ebenso ein Ziel ist, die Abbrecherquote der Schülerinnen und Schüler an den beteiligten Schulen zu reduzieren und die Anzahl der Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die eine duale Ausbildung bzw. eine Ausbildung an einer allgemeinen Berufsfachschule aufnehmen, zu steigern.

Sowohl die allgemeine Berufsschule und Berufsfachschule als auch die Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung werden damit zunehmend zu inklusiven Lernorten, deren Lehrkräfte sich *allen* Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gleichermaßen verpflichtet fühlen.

Ziel der inklusiven Beschulung an den beruflichen Schulen ist, dass jeder junge Mensch in Bayern eine Berufsausbildung erhält, die ihm entspricht und mit der er seine Persönlichkeit entfalten kann. Das gemeinsame Lernen von Menschen mit und ohne Behinderungen im Sinne der Inklusion soll so ermöglicht werden, damit an allen Schulen junge Menschen mit und ohne besonderen Förderbedarf gemeinsam Unterricht und Schulalltag erleben können. Dies dient den Jugendlichen mit Handicap, weil sie sich akzeptiert und angenommen fühlen und ihre Talente entfalten können. Es dient aber auch den anderen Schülerinnen und Schülern, die lernen, dass Menschen mit Behinderung selbstverständlicher Teil unserer Gesellschaft sind.

16.3.4 Nachteilsausgleich

Im Rahmen der Berufsausbildung besteht auch nach § 65 BBiG bzw. § 42HwO ein Anspruch auf Nachteilsausgleich. Dieser legt beispielsweise die zeitliche und inhaltliche Strukturierung einer Ausbildung, eine mögliche Verlängerung der Prüfungszeiten, die Zulassung von Hilfsmitteln zur Prüfung oder sonstige Ausgleichsmaßnahmen fest.

16.3.5 Angebote an den Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung

Die Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung bieten ein differenziertes schulisches Angebot, bei dem die individuellen Lernvoraussetzungen eines jeden Jugendlichen berücksichtigt werden. Es werden Berufsausbildungen angeboten, die sich an den Potentialen und Stärken der Jugendlichen orientieren und es den jungen Menschen ermöglichen, eine Ausbildung erfolgreich zu beenden. Am Ende der Ausbildung steht in der Regel die Gesellen- oder Fachwerkerprüfung vor der Innung oder der Handwerkskammer.

Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung gibt es in den Förderschwerpunkten Hören, Sehen, körperliche und motorische Entwicklung, emotionale und soziale Entwicklung, Sprache sowie Lernen. Sie bieten den Schülerinnen und Schülern einen an den spezifischen Förderbedürfnissen und den Ansprüchen des Ausbildungsberufes orientierten Unterricht auf der Grundlage einer eingehenden individuellen Förderdiagnostik und Förderplanung. Unter der verstärkten Beachtung personaler und sozialer Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler kooperieren sie mit der Arbeitsagentur, dem Jugendamt, Bildungsträgern sowie medizinischen und therapeutischen Fachdiensten. Ziel ist eine individuelle Begleitung, Beratung und Unterstützung auf dem Weg zu gesellschaftlicher und beruflicher Teilhabe. Hierzu wird großer Wert gelegt auf:

- einen an den besonderen Förderbedürfnissen ausgerichteten Unterricht auf der Grundlage der gültigen Lehrplanrichtlinien bzw. der Lehrpläne in der beruflichen Bildung, gekennzeichnet durch:
    - weitgehende Individualisierung und Differenzierung
    - eine anschauliche und praxisnahe Vermittlung theoretischer Lerninhalte,
    - den Einsatz geeigneter Hilfsmittel
    - ausgeprägte Phasen des Übens und Wiederholens
    - das Prinzip der durchgängigen Sprachförderung
    - Förderunterricht, insbesondere in Problemfächern,
    - Einzelförderung bei besonderen Lernschwierigkeiten und
    - individuelle Hilfe bei persönlichen Problemen
- Vorbereitung auf die Teilnahme an Zwischen- und Abschlussprüfungen der Kammern und der Ämter für Landwirtschaft, Ernährung und Forsten
- individuelle Schwerpunktsetzung und Auswahl der zu vermittelnden Fach-, Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenzen
- Gestaltung einer individuellen Lernumgebung, die die Lern- und Förderbedürfnisse jedes Schülers und jeder Schülerin berücksichtigt

- diagnosegeleitete Förderung:
    - Erfassung der individuellen Lernvoraussetzungen
    - Festlegung der individuellen Förderziele und Fördermaßnahmen
    - Umsetzung der Fördermaßnahmen und Evaluation
- tragfähige Lehrer-Schüler-Beziehungen
- Vernetzung von Berufs-, Sozial-, Heil- und Sonderpädagogik (Berufsschullehrkräfte, Fachlehrkräfte, Sonderpädagogen)
- Intensive Zusammenarbeit mit den Betrieben, Berufsbildungswerken und sonstigen Reha-Einrichtungen

Die Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung verfügt in inklusiven Prozessen über folgende Kompetenzen:

- Einsatz pädagogischer Diagnostik
- Erstellung individueller Förderpläne
- Entwicklung individueller Lernpläne auf der Grundlage verbindlicher Lehrplanrichtlinien
- Möglichkeiten der Individualisierung, Differenzierung und Kooperation
- Einsatz förderschwerpunktspezifischer Hilfsmittel und Methoden
- Beratung und Fortbildung

Der Besuch einer Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung setzt einen sonderpädagogischen Förderbedarf, nachgewiesen in einem **sonderpädagogischen Gutachten**, voraus. Über die Aufnahme in die Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung entscheidet der Schulleiter (vgl. BSO-F § 15 Abs. 4). Bei Schülern, die ein Förderzentrum besucht haben, wird der sonderpädagogische Förderbedarf gegen Ende der Schulzeit durch ein sonderpädagogisches Gutachten nachgewiesen (vgl. § 27 Satz 3 VSO-F). Das Instrumentarium des sonderpädagogischen Gutachtens steht auch den inklusiv unterrichteten Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Mittelschulen zur Verfügung: In Anlehnung an §27 VSO-F kann der Mobile Sonderpädagogische Dienst (MSD) der zuständigen Förderschule auf Antrag der Erziehungsberechtigten unter Mitwirken der Mittelschule und der Arbeitsverwaltung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf ein sonderpädagogisches Gutachten erstellen (vgl. Kap. A/16.3.1.2).

Um der vielerorts vorgetragenen Kritik von Seiten der berufsschulischen Nachfolgeeinrichtungen zu begegnen, sie müsse bei Berufsschuleintritt zumeist für jeden Schüler erneut eine Eingangsdiagnostik vornehmen, ist in der Schulordnung für die Berufsschulen zur sonderpä-

dagogischen Förderung[12] vorgesehen, dass die Erstellung eines sonderpädagogischen Gutachtens durch die Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung entfällt, wenn bei der Anmeldung an der Förderberufsschule von den Erziehungsberechtigten bzw. vom volljährigen Schüler das Gutachten nach § 27 Abs. 2 VSO-F vorgelegt wird. Darüber hinaus wird empfohlen, dass das Förderzentrum mit Einverständnis der Erziehungsberechtigten bzw. der volljährigen Schüler den **zusammenfassenden Entwicklungs- und Leistungsbericht** an die jeweilige berufsschulische Einrichtung zusammen mit dem Schülerbogen weiterleitet. Aus der Weitergabe des sonderpädagogischen Gutachtens und des zusammenfassenden Entwicklungs- und Leistungsberichts können folgende Vorteile erwachsen:

- Beide diagnostischen Informationsträger ersparen den berufsschulischen Einrichtungen eine unökonomische, weil überflüssige Eingangsdiagnostik.
- Das dortige Lehrpersonal kann aus diesen diagnostischen Unterlagen unverzüglich wirksame Fördermaßnahmen ableiten und auf dieser Basis für jeden Jugendlichen einen passgerechten Anschluss in der beruflichen Ausbildung gestalten.

Die Weitergabe der Schülerdaten an die berufsschulische Nachfolgeeinrichtung kann nur mit schriftlicher Zustimmung der Erziehungsberechtigten bzw. der volljährigen Schüler erfolgen. Nach § 27 Abs. 2 Satz 4 VSO-F wird das sonderpädagogische Gutachten nur dem Jugendlichen und den Erziehungsberechtigten übergeben. Wird von diesen das Gutachten der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung nicht weitergereicht, wird seitens der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung ein eigenes sonderpädagogisches Gutachten erstellt.
Auf Wunsch der volljährigen Schüler bzw. der Erziehungsberechtigten kann die Schule das sonderpädagogische Gutachten und den zusammenfassenden Entwicklungs- und Leistungsbericht auch an Betriebe und die Arbeitsverwaltung weiterleiten.

Die Erfahrung lehrt, dass Eltern bzw. Erziehungsberechtigte ihr aus Datenschutzgründen erforderliches schriftliches Einverständnis geben, wenn sie überzeugt werden können, dass der Austausch dieser Informationen zwischen Schule, Berufsberatung und berufsschulischer Einrichtung der beruflichen Ausbildung und Eingliederung ihres Kindes dienlich ist. Diese Maßnahme muss von Seiten der Lehrkraft für Sonderpädagogik initiiert werden. Hierbei ist es nötig, Eltern bzw. Erziehungsberechtigte im Vorfeld über die Zweckbestimmung dieser Daten zu informieren. Die Weitergabe der Daten setzt die sichere Gewähr voraus, dass die-

[12] Das in der gültigen Schulordnung für die Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung genannte Kriterium der „aktiven Teilnahme“ ist seit nderung des BayEUG (2011) überholt und wird bei einer Neufassung der Schulordnung geändert.

se Informationen einer absoluten Vertraulichkeit unterliegen, einzig für den Dienstgebrauch bestimmt sind und für die Schülerinnen und Schüler von Nutzen sind.

Bei Vorliegen eines erfolgreichen Abschlusses der Mittelschule oder eines in den Anforderungen höheren Schulabschlusses bedarf es zur Aufnahme an eine Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung der begründeten Empfehlung der zuvor besuchten Schule (vgl. BSO-F §15 Abs. 3). Dieser Bedarf ergibt sich auch aus der Bewilligung einer Reha-Maßnahme durch die Agentur für Arbeit.

Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung sind dualer Partner sowohl für anerkannte Ausbildungsberufe (§5 BBiG) als auch für „besonders geregelte Ausbildungsberufe“ (§66 BBiG und § 42 HwO). Die Ausbildung in einem *anerkannten Ausbildungsberuf* kann sowohl in einem Betrieb als auch in einer außerbetrieblichen Einrichtung der Berufsbildung, beispielsweise einem Berufsbildungswerk mit zugehöriger Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung erfolgen.
Die *„besonders geregelten Ausbildungsberufe“* stützen sich auf von den Kammern erlassene Ausbildungsregelungen für Menschen mit Behinderung. Die Inhalte der zwei- bis dreijährigen Ausbildungen (z. B. „Dienstleistungshelfer in Hauswirtschaft“) lehnen sich an die entsprechenden anerkannten Ausbildungsberufe (hier: Hauswirtschafterin/Hauswirtschafter) an. Alle Ausbildungen zum Fachpraktiker / zur Fachpraktikerin oder zum Helfer / zur Helferin – (früher: Werkerausbildung) bieten die Möglichkeit, im Anschluss an den erfolgreichen Abschluss der Ausbildung in meist ein bis eineinhalb weiteren Ausbildungsjahren den Durchstieg in den Vollberuf anzuschließen. Die Ausbildung in den besonders geregelten Ausbildungsberufen findet überwiegend in außerbetrieblichen Einrichtungen der Berufsbildung statt. Für Rehabilitanden verschiedener Förderschwerpunkte übernimmt die Arbeitsagentur die Kosten für die Ausbildung im Rahmen einer REHA-Maßnahme. Die Berufsabschlussprüfung wird vor der für die berufliche Bildung zuständigen Stelle, beispielsweise der Handwerkskammer, abgenommen.

Für die folgenden *besonders geregelten Ausbildungsberufe* wurden kürzlich neue Ausbildungsordnungen erlassen, die von den Kammern zu den Ausbildungsjahren 2013/14 bzw. 2014/15 in Kraft gesetzt wurden bzw. werden:

Fachbereich	**Besonders geregelter Ausbildungsberuf**	**Vollberuf**
Wirtschaft und Verwaltung	*Fachpraktiker für Bürokommunikation*	Kaufmann/-frau für Bürokommunikation
Ernährung	*Fachpraktiker Küche*	Koch/Köchin
Agrarwirtschaft	*Gartenbauwerker*	Gärtner
Holztechnik	*Fachpraktiker Holzverarbeitung*	Schreiner/in, Holzmechaniker/in
Metalltechnik	*Fachpraktiker für Metallbau*	Metallbauer/in, Industriemechaniker/in
	Fachpraktiker für Zerspanungsmechanik	Zerspanungsmechaniker/in, Werkzeugmechaniker/in etc.

Das Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München ist aktuell damit beauftragt, gemeinsam mit Lehrkräften der Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung die entsprechenden Lehrpläne für den schulischen Teil dieser Ausbildungsberufe zu erarbeiten.

16.3.6 Möglichkeit des nachträglichen Erwerbs von Schulabschlüssen

An beruflichen Schulen wie auch an beruflichen Schulen zur sonderpädagogischen Förderung können Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf bei erfolgreichem Abschluss der Berufsschule nachträglich den *erfolgreichen Abschluss der Mittelschule* erwerben (§ 32 BSO-F). Bei einem erfolgreichen Abschluss der Berufsausbildung in Verbindung mit den erforderlichen Leistungen im Fach Englisch wird der *mittlere Schulabschluss* verliehen (ausgenommen bei einer Ausbildung in besonders geregelten Ausbildungsberufen) (§ 33 BSO-F und § 48 Abs. 2 BSO).

Inklusive Maßnahmen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Ein Großteil der Menschen mit geistiger Behinderung arbeitet nach wie vor in Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM). Um auch Menschen mit geistiger Behinderung, die auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt nicht direkt vermittelbar sind, durch alternative Beschäftigungsmöglichkeiten eine größere berufliche Selbstbestimmungs- und Wahlfreiheit zu bieten, wurden in den letzten Jahren verschiedene Angebote entwickelt. Zum einen besteht nach der gültigen Berufsschulordnung für die Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung

(BSO-F) seit dem Schuljahr 2009/10 für Berufsschulpflichtige mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung die Möglichkeit, die Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung mit dem Förderschwerpunkt Lernen zu besuchen, wenn sie in der zuletzt besuchten Jahrgangsstufe nicht nach dem Lehrplan für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung unterrichtet wurden. Weitere Angebote im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung werden nun nachfolgend im Einzelnen vorgestellt.

Maßnahme „Übergang Förderschule – Beruf (ÜFSB)“

Die inzwischen flächendeckend ausgebaute Maßnahme „Übergang Förderschule-Beruf (ÜFSB)“ im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung bietet den Schülerinnen und Schülern, die Interesse zeigen, sich den Anforderungen des allgemeinen Arbeitsmarktes zu stellen, individuelle Unterstützung beim Berufseinstieg. Sie sollen eine echte berufliche Alternative zur Beschäftigung in den Werkstätten für Menschen mit Behinderung erhalten. Ein wesentliches Kennzeichen der Maßnahme ÜFSB ist eine kontinuierliche Begleitung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer durch Fachkräfte des Integrationsfachdienstes (IFD) über die Schwelle des Schulabschlusses hinweg, indem sie die Akquise der Praktikums- bzw. Arbeitsplätze übernehmen. Beginnend im Vorabschlussjahr der Berufsschulstufe können die Teilnehmer im Verlauf von bis zu drei Jahren eine intensive Betreuung in Praktika und bei der Vorbereitung auf einen Arbeitsplatz in Anspruch nehmen. Eine Einbeziehung und enge Zusammenarbeit aller Beteiligten (Schüler, Eltern, Lehrkräfte, IFD, Reha-Berater, Betriebe etc.) soll dabei gewährleisten, dass passgenaue und nachhaltige berufliche Perspektiven entwickelt werden können.

Die bayernweite Maßnahme wird in Kooperation des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst und des Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen mit der Bundesagentur für Arbeit durchgeführt. Nach einer dreijährigen Projektphase ab 2007 mit ausgewählten Schulen erfolgte 2009 eine Überführung in die Maßnahmeform. Mit der Unterzeichnung der neuen Kooperationsvereinbarung 2011 und 2013 wurde die Fortführung gesichert.

Die Maßnahme „Übergang Förderschule – Beruf“ im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung gründet im Wesentlichen auf folgenden zwei Bausteinen, die zwar ursächlich eigenständige Regelmaßnahmen nach dem Dritten Sozialgesetzbuch darstellen, hier aber konzeptionell zu einer Gesamtmaßnahme verwoben wurden:

a. ***erweiterte vertiefte Berufsorientierung (evBO)*** (§ 421q SGB III)
   - 11. Schulbesuchsjahr
   - Feststellung von Interesse und Eignung
   - Praktika zur Erprobung
   - für bis zu 230 Teilnehmerinnen jährlich

b. ***Unterstütze Beschäftigung (UB)*** (§ 38a SGB IX)
   - 12. Schuljahr + 1 nachschulisches Jahr
   - Langzeitpraktika
   - Qualifizierung in enger Kooperation von Berufsschulstufe und IFD
   - Eingliederungs- / Platzierungspraktika
   - Teilnehmermonate für bis zu 115 Teilnehmer pro Jahrgang

Zur anteiligen Finanzierung der Maßnahme durch die Agentur für Arbeit wird der bisherige Status der teilnehmenden Schüler im 12. Schulbesuchsjahr geändert. Bisher endete die Schulpflicht für Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung nach 12 Jahren (vgl. Art. 41 Abs. 4 BayEUG), wobei in den Jahrgangsstufen 10 bis 12 die Berufsschulpflicht erfüllt wurde (Art. 20 Abs. 4 Satz 1 Lit. c BayEUG). Für Teilnehmer am 12. Schulbesuchsjahr der Maßnahme endet nun dagegen zum Ende des 11. Schulbesuchsjahr die Vollzeitschulpflicht; sie bleiben jedoch berufsschulpflichtig. Die Berufsschulpflicht wird am Förderzentrum, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Teilzeit erfüllt; die verbleibende Zeit verbringen die Maßnahmeteilnehmer in betrieblichen Platzierungspraktika (vgl. Baier et al. 2010).
Die Maßnahme wird durch Prof. Dr. Erhard Fischer von der Universität Würzburg wissenschaftlich begleitet. Wie erste Erfolge zeigen, scheint sie gute Chancen für die Eingliederung von Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung zu bieten: 43% der Schülerinnen, die bis 2011 erstmals die Maßnahme vollständig durchlaufen haben, konnten sich für die Aufnahme eines sozialversicherungspflichtigen Arbeitsverhältnisses entscheiden bzw. qualifizieren. Über die Zahlen hinaus bietet die Maßnahme Übergang Förderschule – Beruf für alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Chance, arbeits- und alltagsbezogene Handlungsmöglichkeiten zu erweitern und ihr Recht auf Selbstbestimmung zu stärken.
Darüber hinaus haben sich in den letzten Jahren immer mehr Werkstätten für behinderte Menschen weiterentwickelt, um ihren Beschäftigten außerhalb des klassischen Werkstattrahmens alternative Arbeitsplätze zu bieten. Entsprechend ihres Auftrags nach SGB IV, durch geeignete Angebote den Übergang ihrer Beschäftigten an den allgemeinen Arbeitsmarkt zu fördern, bestehen inzwischen für Menschen mit Behinderung, die keinen unmittelbaren Zugang zum allgemeinen Arbeitsmarkt finden, außerhalb der Werkstätten folgende Unterstützungsangebote:

- ***Außenarbeitsgruppen der WfbM*** arbeiten außerhalb der Werkstatträumlichkeiten, z. T. in Betrieben, und werden dabei von mindestens einer Fachkraft der Werkstätten voll betreut.
- ***Ausgelagerte Einzelarbeitsplätze*** in Betrieben bieten Mitarbeitern mit Behinderung unter einer bedarfsgerechten Begleitung durch eine Fachkraft der Werkstätten die Möglichkeit der Integration in den betrieblichen Ablauf.
- ***Integrationsprojekte*** „zur Beschäftigung schwer behinderter Menschen, deren Teilnahme an einer sonstigen Beschäftigung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt aufgrund von Art und Schwere der Behinderung oder wegen sonstiger Umstände voraussichtlich trotz Ausschöpfen aller Fördermöglichkeiten und des Einsatzes des IFD auf besondere Schwierigkeiten stößt“ (§ 132 SGB IX) bieten Menschen mit Behinderung als rechtlich und wirtschaftlich selbständige Unternehmen die Möglichkeit des Übergangs auf den allgemeinen Arbeitsmarkt.
- ***Unterschiedliche Übergangsprojekte*** verschiedenster Konzeptionen und Finanzierungen verfolgen das Ziel der Vermittlung von Menschen mit Behinderung in den allgemeinen Arbeitsmarkt bis hin zum Abschluss eines Arbeitsvertrags.

Diese Angebote stehen in regional unterschiedlicher Verbreitung und Ausgestaltung zur Verfügung (vgl. Wenzel 2010, S. 43 ff.).

16.4 Serviceteil

Weitere Informationen zu den rechtlichen Bestimmungen der Berufsschulen und der Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung können Sie im Teil B insbesondere den Kapiteln VIII und IX entnehmen.

Weitere Informationen zum Übergang Schule – Beruf erhalten Sie u.a.
in Ihrer Schule, bei Berufsbildungswerken, bei der Bundesagentur für Arbeit, bei Ihrem REHA-Berufsberater und beim Integrationsfachdienst.

Ansprechpartner:
MR Dr. Robert Geiger
Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Robert.Geiger@stmbw.bayern.de
089/2186-2523
*) ab Schuljahr 2015/2016 Dr. Alfons Frey, Tel: 089/2186-2528

MR Erich Weigl
Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Erich.Weigl@stmbw.bayern.de
089/2186-2512

Corina Sperr-Baumgärtner (StRin FS)
Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) München
corina.sperr-baumgaertner@isb.bayern.de
089/2170-2150

Literatur:

Baier J., Ebert H. & Kranert H-W.: Sicherung der Teilhabe von jungen Menschen mit ausgeprägten Lernschwierigkeiten am Arbeitsleben in einer inklusiven Schullandschaft. In: Fischer E., Heger M. & Laubenstein D.: Perspektiven. Projekte zur beruflichen Integration für Menschen mit geistiger Behinderung. Band 2. Oberhausen: Athena 2010

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Sanfter Start ins Schulleben. In: Schule & wir 2/2013, S. 24 – 26.

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Förderdiagnostik im Lernbereich Berufs- und Lebensorientierung (BLO) und sonderpädagogisches Gutachten gemäß § 27 Abs. 3 VSO-F; hier: Überarbeitung und Aktualisierung des KMS vom 07.02.2007, Nr. IV.6- 5 S 8305.15 - 4.5 214. KMS IV.6 – 5 S8305.15 – 4.34676 mit Anlage

Lehrplan für den Lernbereich Berufs- und Lebensorientierung (BLO) in der Schule zur Lernförderung und im Sonderpädagogischen Förderzentrum. 2004

OECD: How´s Life – Measuring Well-Being. Paris Oktober 2011

Schulordnung für die Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung (Förderberufsschulordnung – BSO-F). Vom 26. Oktober 2009

Schulordnung für die Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung in Bayern – VSO-F mit Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen BayEUG. 12. Auflage. Maiss: München 2012.

Wenzel, M.: Arbeiten außerhalb der Werkstatt: Außenarbeitsplätze der WfbM und Arbeitsplätze in der Integrationsfirma am Beispiel der Mainfränkischen Werkstätten GmbH Würzburg. In: Fischer E., Heger M. & Laubenstein D.: Perspektiven. Projekte zur beruflichen Integration für Menschen mit geistiger Behinderung. Band 2. Oberhausen: Athena 2010

Ziegler, M.: Wege in Arbeit und Beruf. In: Lernen fördern 1/2013, S. 4f.

Anhang zum pädagogischen Teil A

pdf: Anhang 1 – Material

pdf: Anhang 2 – Literaturverzeichnis

pdf: Anhang 3 – Inklusion durch Vielfalt

pdf: Anhang 4 – Leistungsbewertung am Förderzentrum (ISB)

Anhang

Teil A

I. Serviceteil

1. Veröffentlichungen des Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst und der Bayerischen Staatsregierung zum Thema Inklusion:

Schule und Wir 2/2011: „Die normale Vielfalt“

Lehrerinfo 2/2011: „Inklusion –behinderte Kinder sollen an jeder Schule lernen können“

Flyer „Inklusion durch eine Vielfalt schulischer Angebote“ (auch als E-Paper abrufbar unter http://www.verwaltung.bayern.de/egov-portlets/xview/Anlage/4036275/Inklusion%20durch%20eine%20Vielfalt%20schulischer%20Angebote%20in%20Bayern.pdf

Leitfaden „Profilbildung inklusive Schule – ein Leitfaden für die Praxis“ des Wissenschaftlichen Beirats „Inklusion“ (auch als E-Paper abrufbar unter http://www.km.bayern.de/epaper/2013-profilbildung-inklusive-schule/index.html)

Schwerpunkte der bayerischen Politik für Menschen mit Behinderung im Lichte der UN-Behindertenrechtskonvention. Aktionsplan. Verabschiedet am 12. März 2013 durch die Bayerische Staatsregierung (abrufbar unter http://www.stmas.bayern.de/imperia/md/content/stmas/stmas_internet/behinderung/aktionsplan.pdf)

2. Nützliche Links:

- http://www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/schularten/foerderschule.html
- www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/inklusion.html
- http://www.isb.bayern.de/schulartuebergreifendes/paedagogik-didaktik-methodik/inklusion/
- http://www.isb.bayern.de/download/12580/inklusion_isb_material_2013_03_15.pdf (Links zum Abruf vielfältiger Konzepte und Materialien des ISB zur Umsetzung von Inklusion, siehe Kapitel 13)
- http://www.isb.bayern.de/foerderschulen/mobil-sonderpaedagogische-dienste-msd/
- http://www.isb.bayern.de/foerderschulen/berufliche-bildung/
- http://www.isb.bayern.de/schulartuebergreifendes/paedagogik-didaktik-methodik/inklusion/berufsorientierung-individuell/
- www.schulberatung.bayern.de
- www.integrationsfachdienst.de
- https://mediathek.mebis.bayern.de
- https://lernplattform.mebis.bayern.de

3. Adressen inklusiver Schulen bzw. Schulklassen

3.1 Schulen mit dem Schulprofil Inklusion (Stand: Schuljahr 2015/16)

Unter www.km.bayern.de/inklusion sind sämtliche Adressen der Schulen mit dem Schulprofil Inklusion in Bayern abrufbar. In der Schulsuchdatenbank ist darüber hinaus die Suche einer Schule mit dem Schulprofil Inklusion getrennt nach Schularten in einem bestimmten Raum möglich.

Oberbayern:

Bischof-Sailer-Grundschule Aresing
Mittelschule Aresing
Dientzenhofer-Schule Staatliche Realschule Brannenburg
Mittelschule Burgkirchen a.d.Alz
Grundschule Dachau, an der Anton-Günther-Straße
Carl-Orff-Mittelschule Dießen am Ammersee
Grundschule Dorfen-Nord
Imma-Mack-Realschule Staatl. Realschule Eching
Grundschule Erding, am Grünen Markt
Grundschule Freilassing
Mittelschule Freilassing, an der Martin-Luther-Straße
Privates Förderzentrum mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung der Lebenshilfe Freising e.V.
Grundschule St.Korbinian in Freising
Mittelschule Neustift in Freising
Richard-Higgins-Grundschule Fürstenfeldbruck
Mittelschule Geretsried
Georg-Huber-Mittelschule Grafing b.München
Grundschule Grassau
Mittelschule Grassau
Grundschule Huglfing
Mittelschule Huglfing
Grundschule Gotthold-Ephraim-Lessing, Ingolstadt
Gotthold-Ephraim-Lessing- Mittelschule Ingolstadt

Mittelschule Miesbach
Ernst-Barlach-Schulen GmbH Priv. Realschule zur sonderpäd. Förderung, Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung München
Ernst-Barlach-Schulen GmbH Priv. Fachoberschule zur sonderpäd. Förderung, Förderschwerpunkt körp. und motorische Entwicklung München
Samuel-Heinicke-Schule, Staatl. anerk. private Fachoberschule zur sonderpäd. Förderung, Förderschwerpunkt Hören der SchulCentrum August. gGmbH, München
Otto-Steiner-Schule, Privates Förderzentrum, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, München, Heilpädagog. Centrum Augustinum gGmbH
Montessori-Schule der gemeinnützigen Schul- GmbH der Aktion Sonnenschein München, Priv. Sonderpäd. Förderzentrum. - Schule f. Kinder mit u. ohne sond.Förderbedarf
Grundschule München, Schrobenhausener Straße 15
Grundschule München, Theodor-Heuss-Platz 6
Grundschule München, Am Hedernfeld 42-44
Gisela-Gymnasium München
Dante-Gymnasium München
Mittelschule München, Schleißheimer Straße 275
Mittelschule München, Schrobenhausener Straße 15
Mittelschule München, Gerhart-Hauptmann-Ring 15
Mittelschule München, Elisabeth-Kohn-Straße 4
Marieluise-Fleißer-Realschule Staatl. Realschule München III
Grundschule Münchsmünster
Grundschule Münsing
Paul-Winter-Schule Staatliche Realschule für Knaben Neuburg a.d. Donau
Grundschule Oberau
Mittelschule Oberau
Grundschule St.Johann in Peißenberg
Mittelschule Peiting
Mittelschule Pfaffenhofen a.d.Ilm
Johannes-Neuhäusler-Schule Schönbrunn Priv. Förderzentrum, Förderschwer punkt geistige Entwicklung, des Franziskuswerks Schönbrunn gGmbH

Philipp Neri Schule Rosenheim, Staatl. anerkanntes privates Förderzentrum mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung des .Caritasverbandes der Erzdiözese München und Freising .e.V.
Grundschule Erlenau in Rosenheim
Prinzregentenschule Grundschule Rosenheim
Korbinianschule Steinhöring, Priv. Förderzentrum, Förderschwer- punkt geist. Entwicklung, Tr.:Kath. Jugendfürsorge der Erzdiözese München und Freising
Wilhelm-Löhe-Schule Privates Sonderpädagogisches Förderzentrum Traunreut des Diakonischen Werkes Traunstein
Heinrich-Braun-Grundschule Trostberg
Heinrich-Braun-Mittelschule Trostberg
Grundschule Schönau in Tuntenhausen
Grundschule Tutzing
Mittelschule Tutzing
Edith-Stein-Schule, staatlich anerkannte Realschule zur sonderpädagogischen Förderung, Förderschwerpunkt Sehen Unterschleißheim
Grundschule Valley
Mittelschule Vohburg a.d.Donau
Grundschule Waldkraiburg, an der Dieselstraße
Mittelschule Waldkraiburg, an der Franz-Liszt-Straße
Mittelschule Wasserburg a.Inn
Grundschule Weil

Niederbayern:
Aventinus-Grundschule Abensberg
Grundschule Bischofsmais
St.-Notker-Schule Privates Förderzentrum, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung der Lebenshilfe e.V., Deggendorf
St.-Rupert-Schule, Priv. Förderzentrum, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung Eggenfelden der Kath. Jugendfürsorge Regensburg e.V.
Mittelschule Ergolding
Staatliche Realschule Ergolding
Grundschule Furth
Georg-von-Pasterwiz-Mittelschule Hohenau

Mittelschule Hutthurm-Büchlberg
Grundschule Landau a.d.Isar
Mittelschule Landau a.d.Isar
St. Nikola Grundschule Landshut
Mittelschule Metten
Grundschule Pfarrkirchen
Grundschule Salzweg
St.-Wolfgang-Schule, Privates Förderzentrum, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung Straubing der Kath. Jugendfürsorge Regensburg e.V.
Grundschule St.Jakob Straubing
St.Georg-Mittelschule Vilshofen

Oberpfalz:
Grundschule Bad Kötzting
Johann-Michael-Sailer-Grundschule Barbing
Grundschule Deining
Mittelschule Deining
Mittelschule Grafenwöhr
Mittelschule Lappersdorf
Theobald-Schrems-Grundschule Mitterteich
Otto-Wels-Mittelschule Mitterteich
Doktor-Eisenbarth-Grundschule Oberviechtach
Sonderpädagogisches Förderzentrum Regensburg an der Bajuwarenstraße
Bischof-Wittmann-Schule Regensburg Privates Förderzentrum, Förderschwerpunkt geist. Entwicklung der Kath. Jugendfürsorge der Diözese Regensburg
Jakob-Muth-Schule Sonderpädagogisches Förderzentrum Regensburg
Hans-Herrmann-Grundschule Regensburg
Konrad-Grundschule Regensburg
Grundschule Mitterdorf
Staatliche Realschule Sulzbach-Rosenberg
Marien-Grundschule Tirschenreuth
Grundschule Ursensollen
Mittelschule Ursensollen
Pfalzgraf-Friedrich-Mittelschule Vohenstrauß

Hans-Sauer-Grundschule Weiden i.d.OPf.
Max-Reger-Mittelschule Weiden i.d.OPf.

Oberfranken:

Mauritiusschule, Privates Förderzentrum, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Ahorn der Schulförderzentrum gGmbH Coburg
Ivo-Hennemann-Grundschule Bad Staffelstein
Grundschule Bamberg-Gaustadt
Dientzenhofer-Gymnasium Bamberg
Mittelschule Bamberg-Gaustadt
Jean-Paul-Grundschule Bayreuth
Grundschule Bayreuth-St.-Georgen
Grundschule Burgebrach
Mittelschule Burgebrach
Adalbert-Stifter-Grundschule Forchheim
Sophien-Grundschule Hof
Münster-Mittelschule Hof
Lucas-Cranach-Grundschule Kronach
Privates Förderzentrum, Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung in Fassoldshof d. Ges. Die Rummelsberger Dienste f. junge Menschen gGmbH, Schwarzenbr.
Grundschule Teuschnitz
Hermann-Grosch-Grundschule Weitramsdorf

Mittelfranken:

Leibniz-Gymnasium Altdorf
Dillenberg-Schule Sonderpädagogisches Förderzentrum - Teilzentrum II - im Lkr. Fürth, Cadolzburg
Mittelschule Cadolzburg
Mittelschule Dietenhofen
Grundschule Fürth, Pestalozzistraße
Mittelschule Fürth Pestalozzistraße
Dr.-Mehler-Grundschule Georgensgmünd

Mittelschule Happurg
Grundschule Heuchling
Grundschule Lichtenau
Mittelschule Lichtenau
Grundschule Markt Berolzheim-Dittenheim
Mittelschule Markt Berolzheim-Dittenheim
Priv. Förderzentrum, Förderschwerpunkt Sehen, Nürnberg, Blindenanstalt Nürnberg e.V.
Friedrich-Hegel-Grundschule Nürnberg
Grundschule Nürnberg, St. Leonhard
Grundschule Nürnberg, Wahlerschule
Mittelschule Nürnberg, St. Leonhard
Geschwister-Scholl-Realschule Staatl. Realschule Nürnberg II
Grundschule Schillingsfürst
Mittelschule Schillingsfürst
Luitpold-Grundschule Schwabach
Grundschule Stein
Mittelschule Thalmässing

Unterfranken:
Grundschule Arnstein
Julius-Echter-Grundschule in Bergrheinfeld
Grundschule Buchbrunn
Mittelschule Buchbrunn
Grundschule Ebern
Dr.-Ernst-Hellmut-Vits-Grundschule Erlenbach a.Main
Valentin-Pfeifer-Mittelschule Eschau
Grundschule Faulbach
Mittelschule Faulbach
Grundschule Haßfurt
Edmund-Grom-Grundschule Hohenroth
Edmund-Grom-Mittelschule Hohenroth
Grundschule Hösbach-Winzenhohl
Grundschule Kitzingen-Siedlung

Grundschule Leidersbach
Gustav-Woehrnitz-Mittelschule Lohr a.Main
St. Kilian-Schule Marktheidenfeld Sonderpädagogisches Förderzentrum unter der Trägerschaft der Caritas Schulen gGmbH und des Lkr. Main-Sp.
Mittelschule Mellrichstadt
Grundschule Mönchberg
Grundschule Thulbatal Oberthulba
Wilhelm-Sattler-Realschule Staatl. Realschule Schweinfurt
Johann-Peter-Wagner-Mittelschule Theres
Georg-Anton-Urlaub-Grundschule Thüngersheim
Graf-zu-Bentheim-Schule Förderzentrum, Förderschwerpunkt Sehen und weiterer Förderbedarf der Blindeninstitutsstiftung Würzburg
Grundschule Würzburg-Heuchelhof
Leonhard-Frank-Grundschule Würzburg-Heuchelhof/Rottenbauer
Mittelschule Würzburg-Heuchelhof
Grundschule Zellingen
Mittelschule Zellingen

Schwaben:
Elisabethschule Privates Förderzentrum, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung der Lebenshilfe Aichach-Friedberg
Grundschule Augsburg-Herrenbach
Werner-Egk-Grundschule Augsburg-Oberhausen
Grundschule Augsburg-Inningen
Hans-Adlhoch-Mittelschule Augsburg-Pfersee
Grundschule Babenhausen
Grundschule Deisenhausen
Mittelschule Fischach-Langenneufnach
Johann-Jakob-Herkomer-Schule Staatliche Realschule Füssen
Grundschule Großaitingen
Mittelschule Großaitingen
Grundschule Harburg (Schwaben)
Mittelschule Harburg (Schwaben)
Mittelschule Hollenbach

Grundschule Ichenhausen
Agnes-Wyssach-Schule Kempten priv. Sonderpäd. Förderzentrum der Schwabenhilfe für Kinder e.V.
Astrid-Lindgren-Schule Privates Förderzentrum, Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung der Körperbehinderte Allgäu gGmbH Kempten
Grundschule Kempten (Allgäu)-Kottern/Eich
Gustav-Stresemann-Grundschule Sankt Mang
Grundschule Kempten (Allgäu) auf dem Lindenberg
Grundschule Kempten (Allgäu)-Nord
Grundschule Kempten (Allgäu) an der Sutt
Robert-Schuman-Mittelschule Sankt Mang
Carolina-Frieß-Grundschule Lauingen (Donau)
Grundschule Leipheim
Mittelschule Lindau (Bodensee) - Reutin
Grundschule Lindenberg i.Allgäu
Notker-Schule Memmingen Privates Förderzentrum, Förderschwerpunkt geist. Entwicklung der Lebenshilfe Memm./Unterallgäu e.V.
Edith-Stein-Schule, Grundschule Memmingen
Grundschule Mering Amberieustraße
Mittelschule Neusäß Am Eichenwald
Erich Kästner-Grundschule Neu-Ulm-Ludwigsfeld
Leonhard-Wagner-Gymnasium Schwabmünchen
Bürgermeister-Engelhart-Grundschule Senden
Grundschule Sonthofen-Rieden
Anton-Rauch-Realschule Staatliche Realschule Wertingen
Grundschule Stöttwang-Westendorf

3.2 Klassen mit festem Lehrertandem (Stand: Schuljahr 2015/16)

Oberbayern:

Grundschule Freilassing (2 Klassen)

Mittelschule Freilassing

Grundschule St. Korbinian, Freising (2 Klassen)

Grundschule an der Schrobenhausener Str., München

Grundschule an der Schrobenhausener Str., München

Heinrich-Braun-Grundschule, Trostberg

Niederbayern:

Mittelschule Vilshofen

Mittelschule St. Georg, Vilshofen

Oberpfalz:

Mittelschule Lappersdorf

Mittelfranken:

Mittelschule Cadolzburg

Unterfranken:

Grundschule Würzburg-Heuchelhof (2 Klassen)

Mittelschule Würzburg-Heuchelhof

Leonhard-Frank-Grundschule, Würzburg

Mittelschule Faulbach

Grundschule Kitzingen

Schwaben:

Gustav-Stresemann-Volksschule Sankt Mang, Kempten

Gustav-Stresemann-Grundschule, Kempten

Mittelschule Robert-Schumann, Sankt Mang

3.3 Kooperationsklassen

Aufgrund der schnelllebigen Veränderungen im Bereich der Kooperationsklassen wird gebeten, die Standorte dieser Klassen zum gewählten Zeitpunkt aktuell beim regional zuständigen Ansprechpartner in den Schulämtern vor Ort zu erfragen. Einen groben Überblick über die 445 Standorte der 815 Kooperationsklassen im Schuljahr 2013/14 vermittelt die nachfolgende Grafik.

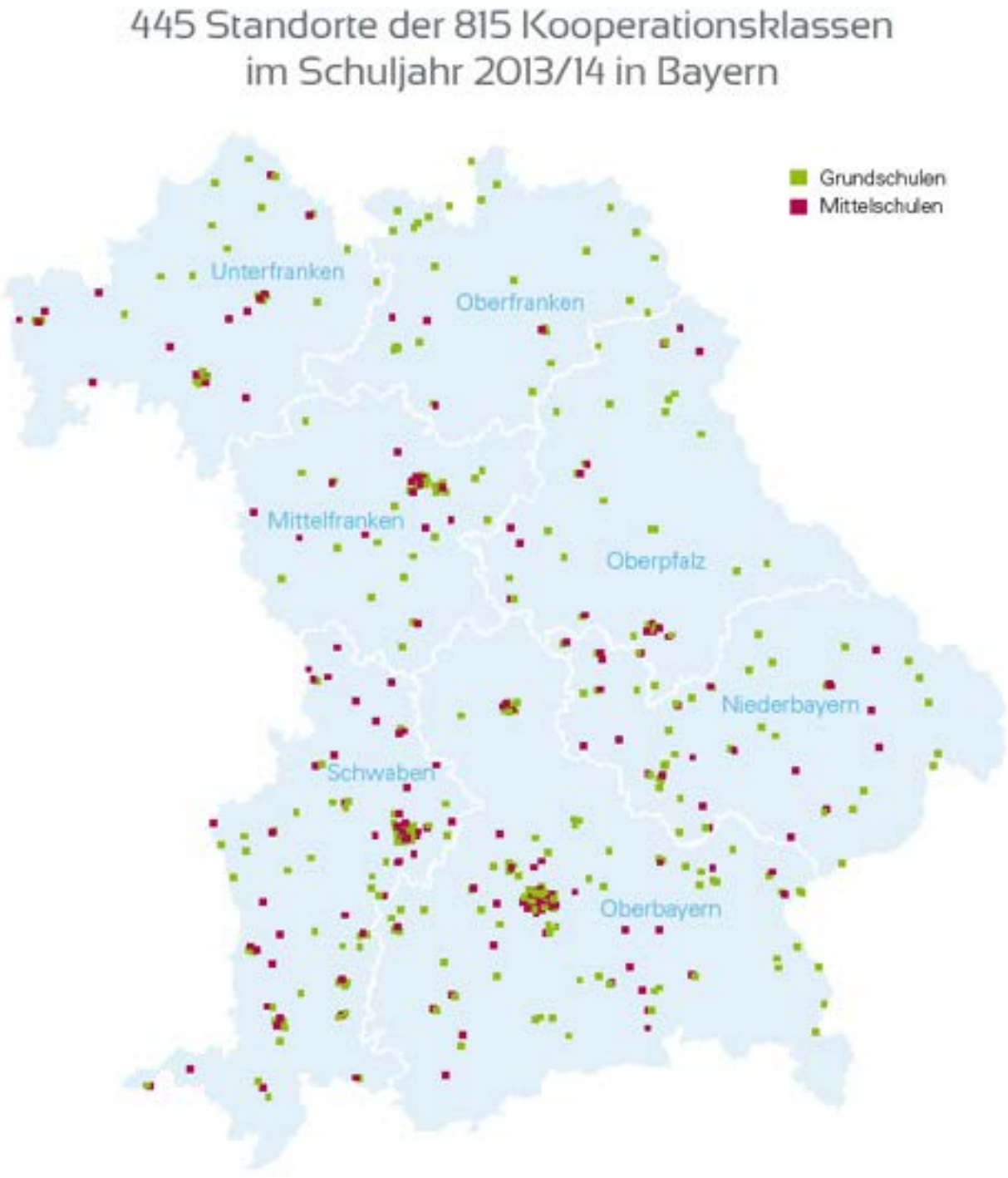


Abb.: Kooperationsklassen in Bayern (Schuljahr 2013/14) (Datenquelle: ASD)

3.4 Partnerklassen

Im Schuljahr 2013/14 existieren insgesamt 197 Partnerklassen in Bayern, davon die überwiegende Zahl an Grund- und Mittelschulen. Aufgrund der schnelllebigen Veränderungen im Bereich dieser Klassen wird gebeten, die Standorte zum gewählten Zeitpunkt aktuell beim regional zuständigen Ansprechpartner im Schulamt vor Ort zu erfragen. Die nachfolgende Karte gibt einen Überblick über die Standorte der 197 Partnerklassen im Schuljahr 2013/14.

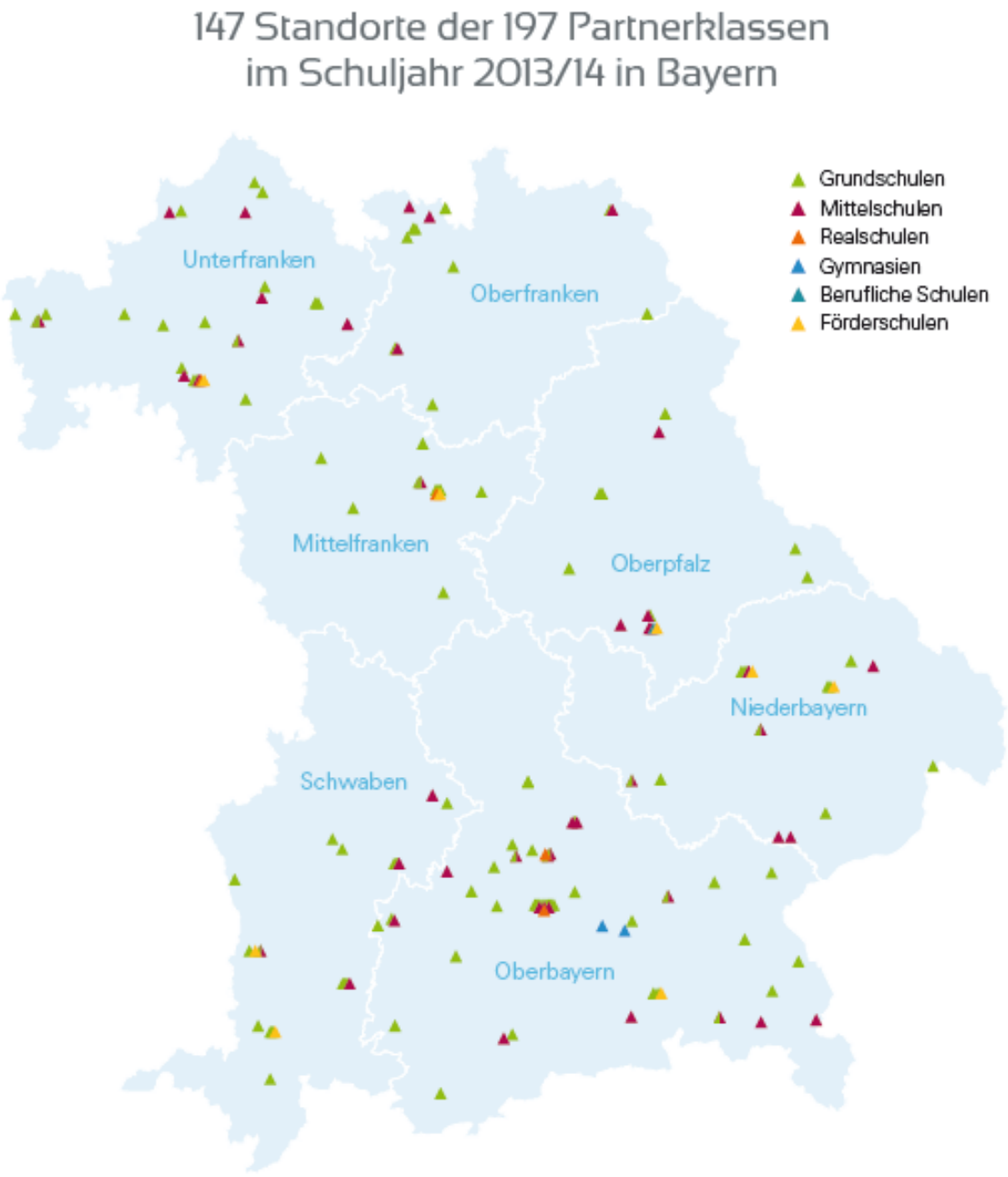


Abb.: Partnerklassen an den verschiedenen Schularten in Bayern im Schuljahr 2013/14; Datenquelle: ASD (Anzahl), Regierungen (Standorte)

4. Überörtliche, neutrale, interdisziplinäre und vernetzte Inklusionsberatung am staatlichen Schulamt (Stand: 2015/16)

Oberbayern

1. Staatliches Schulamt im Landkreis Altötting
2. Staatliches Schulamt im Landkreis Bad Tölz-Wolfratshausen
3. Staatliches Schulamt im Landkreis Berchtesgadener Land
4. Staatliches Schulamt im Landkreis Ebersberg
5. Staatliches Schulamt im Landkreis Eichstätt
6. Staatliches Schulamt im Landkreis Freising
7. Staatliches Schulamt im Landkreis Fürstenfeldbruck
8. Staatliches Schulamt im Landkreis Garmisch-Partenkirchen
9. Staatliches Schulamt in der Stadt Ingolstadt
10. Staatliches Schulamt im Landkreis Landsberg am Lech
11. Staatliches Schulamt im Landkreis Miesbach
12. Staatliches Schulamt im Landkreis Mühldorf
13. Staatliches Schulamt im Landkreis München
14. Staatliches Schulamt in der Landeshauptstadt München
15. Staatliches Schulamt im Landkreis Pfaffenhofen
16. Staatliches Schulamt in der Stadt und im Landkreis Rosenheim
17. Staatliches Schulamt im Landkreis Starnberg
18. Staatliches Schulamt im Landkreis Weilheim-Schongau
19. Staatliches Schulamt im Landkreis Dachau
20. Staatliches Schulamt im Landkreis Erding
21. Staatliches Schulamt im Landkreis Neuburg-Schrobenhausen
22. Staatliches Schulamt im Landkreis Traunstein

Niederbayern

23. Staatliches Schulamt im Landkreis Deggendorf
24. Staatliches Schulamt im Landkreis Freyung-Grafenau
25. Staatliches Schulamt im Landkreis Kelheim
26. Staatliches Schulamt im Landkreis Regen
27. Staatliches Schulamt im Landkreis Rottal-Inn
28. Staatliches Schulamt in der Stadt Straubing und im Landkreis Straubing-Bogen
29. Staatliches Schulamt Landshut
30. Staatliches Schulamt Dingolfing-Landau
31. Staatliches Schulamt Passau

Oberpfalz

32. Staatliche Schulämter in der Stadt Amberg und im Landkreis Amberg-Sulzbach
33. Staatliches Schulamt im Landkreis Neumarkt i.d. Opf.
34. Staatliche Schulämter in der Stadt Weiden i.d. Opf. Und im Landkreis Neustadt a.d. Waldnaab
35. Staatliche Schulämter in der Stadt und im Landkreis Regensburg
36. Staatliches Schulamt im Landkreis Schwandorf
37. Staatliches Schulamt im Landkreis Tirschenreuth
38. Staatliches Schulamt im Landkreis Cham

Oberfranken

39. Staatliche Schulämter in der Stadt und im Landkreis Bayreuth
40. Staatliche Schulämter in der Stadt und im Landkreis Bamberg

41. Staatliches Schulamt in der Stadt und im Landkreis Coburg
42. Staatliches Schulamt im Landkreis Forchheim
43. Staatliches Schulamt im Landkreis Kronach
44. Staatliches Schulamt im Landkreis Lichtenfels
45. Staatliche Schulämter in der Stadt und im Landkreis Hof
46. Staatliches Schulamt im Landkreis Kulmbach
47. Staatliches Schulamt im Landkreis Wunsiedel i. Fichtelgebirge

Mittelfranken

48. Staatliche Schulämter in der Stadt und im Landkreis Ansbach
49. Staatliches Schulamt im Landkreis Nürnberger Land
50. Staatliches Schulamt in der Stadt Nürnberg
51. Staatliche Schulämter in der Stadt Schwabach und im Landkreis Roth
52. Staatliches Schulamt im Landkreis Weißenburg-Gunzenhausen
53. Staatliche Schulämter in der Stadt und im Landkreis Erlangen

Unterfranken

54. Staatliches Schulamt im Landkreis Haßberge
55. Staatliches Schulamt im Landkreis Bad Kissingen
56. Staatliches Schulamt im Landkreis Kitzingen
57. Staatliches Schulamt im Landkreis Main-Spessart
58. Staatliches Schulamt im Landkreis Miltenberg
59. Staatliche Schulämter in der Stadt und im Landkreis Schweinfurt
60. Staatliches Schulamt in der Stadt und im Landkreis Aschaffenburg
61. Staatliches Schulamt im Landkreis Rhön-Grabfeld
62. Staatliches Schulamt in der Stadt Würzburg

63. Staatliches Schulamt im Landkreis Würzburg

Schwaben

64. Staatliches Schulamt in der Stadt Augsburg
65. Staatliches Schulamt im Landkreis Augsburg
66. Staatliches Schulamt im Landkreis Donau-Ries
67. Staatliches Schulamt im Landkreis Günzburg
68. Staatliche Schulämter in der Stadt Kempten und in den Landkreisen Oberallgäu und Lindau
69. Staatliche Schulämter in der Stadt Kaufbeuren und im Landkreis Ost-Allgäu
70. Staatliches Schulamt im Landkreis Aichach-Friedberg
71. Staatliches Schulamt im Landkreis Dillingen
72. Staatliches Schulamt im Landkreis Neu-Ulm
73. Staatliche Schulämter in der Stadt Memmingen und im Landkreis Unterallgäu

II. Literaturverzeichnis

Albrecht C.: Kompetenzorientierung im Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen. S. 94 – 103. In: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (Hrsg.): Einblicke – Ausblicke. Jahrbuch 2011. Auer: Donauwörth 2012

Baier J., Ebert H. & Kranert H-W.: Sicherung der Teilhabe von jungen Menschen mit ausgeprägten Lernschwierigkeiten am Arbeitsleben in einer inklusiven Schullandschaft. In: Fischer E., Heger M. & Laubenstein D.: Perspektiven. Projekte zur beruflichen Integration für Menschen mit geistiger Behinderung. Band 2. Oberhausen: Athena 2010

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Änderung der Zeugnisformulare für die Förderzentren im Schuljahr 2012/13 unter besonderer Berücksichtigung des Aspekts Leistungsbewertung nach dem Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen (Az. IV.6 – 5 S 8422 – 4a.90936) vom 10.09.2012

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Die Bedeutung des Förderdiagnostischen Berichtes in der inklusiven Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Az. IV.6-5 S 8400.5.1 - 4a.113 538) vom 13.11.2012

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Lehrplan für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. München 2003

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Lehrplan für den Lernbereich Berufs- und Lebensorientierung (BLO) in der Schule zur Lernförderung und im Sonderpädagogischen Förderzentrum. 2004

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Pädagogische Leitlinien der Umsetzung von Inklusion in Bayern (Az. IV.6 – S 8040.5.1 – 4a.107922) vom 01. August 2011

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen. Wuppertal 2012

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Weiterführung von Inklusionsmaßnahmen an den Grund- und Mittelschulen im Schuljahr 2013/2014 (Az. IV.3 – 5 S 7306.7 – 4b.54143) vom 07.05.2013

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst: Inklusion an Schulen in Bayern. Informationen für Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen, München 2013

Bundschuh, K.: Förderdiagnostik konkret. Theoretische und praktische Implikationen für die Förderschwerpunkte Lernen, geistige, emotionale und soziale Entwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2007.

Eser, K-H.: Inklusion = Barrieren erkennen + Brücken bauen. Chancen und Grenzen inklusiven Handelns am Beispiel junger Menschen mit Lernbehinderungen. In: Lernen fördern 1/2013, S. 6 – 12.

Feuser G.: Behinderte Kinder und Jugendliche – Zwischen Integration und Aussonderung. Darmstadt 1995

Heimlich U. & Kahlert J.: Inklusion in Schule und Unterricht. Wege zur Bildung für alle. Stuttgart: Kohlhammmer 2012.

Heimlich U., Lotter M. & März M.: Diagnose und Förderung im Förderschwerpunkt Lernen. Eine Handreichung für die Praxis. Donauwörth: Auer 2005

Heimlich U., Wember F. (Hrsg.): Didaktik des Unterrichts im Förderschwerpunkt Lernen. Ein Handbuchfür Studium und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer 2007

Kultusministerkonferenz: Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention – VN-BRK) in der schulischen Bildung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.11.2010. Fundort:
http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2010/2010_11_18-Behindertenrechtkonvention.pdf

Kultusministerkonferenz: Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011. Fundort:
http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf

OECD: How´s Life – Measuring Well-Being. Paris Oktober 2011

Reith G.: Schulspezifisches Beratungskonzept der Privaten Schule für Kranke am Dt. Zentrum für Kinder- und Jugendrheumatologie. Juli 2012. Nicht veröffentlicht.

Schöler J., Merz-Atalik K. & Dorrance K.: Auf dem Weg zur Schule für alle? Die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Bildungsbereich: Vergleich ausgewählter europäischer Länder und Empfehlungen für die inklusive Bildung in Bayern. Bayernforum der Friedrich-Ebert-Stiftung. München: Volk Verlag 2010

Schulordnung für die Grundschulen und Hauptschulen (Volksschulen) in Bayern (Volksschulordnung -VSO). Vom 11. September 2008

Schulordnung für die Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung (Förderberufsschulordnung – BSO-F). Vom 26. Oktober 2009 (GVBl S. 580)

Schulordnung für die Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung in Bayern – VSO-F mit Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen BayEUG. 12. Auflage. Maiss: München 2012.

Staatsministerium für Arbeit und Soziales: „Teilhabe von Menschen mit Behinderung“. In: Staatsteil des Dritten Sozialberichts 2012

Wenzel M.: Arbeiten außerhalb der Werkstatt: Außenarbeitsplätze der WfbM und Arbeitsplätze in der Integrationsfirma am Beispiel der Mainfränkischen Werkstätten GmbH Würzburg. In: Fischer E., Heger M. & Laubenstein D.: Perspektiven. Projekte

zur beruflichen Integration für Menschen mit geistiger Behinderung. Band 2. Oberhausen: Athena 2010

Werning R.: Sonderpädagogische Diagnostik. S. 319-340. In: Werning et al. (Hrsg.): Sonderpädagogik. München: Oldenbourg 2002

[w]i[e]nklusiv (Arbeitsgruppe): QIK-CHECK. Qualität in inklusiven Klassen/Lerngruppen. Eine Arbeitshilfe zur (Selbst-)Evaluation. Wien 2011

Ziegler, M.: Wege in Arbeit und Beruf. In: Lernen fördern 1/2013, S. 4f.

Zu Autismus:

Aarons, M. / Gittens, T.: Das Handbuch des Autismus. Weinheim 1994

Amorosa, H.: Klassifikation / Epidemiologie. In: Noterdaeme, M. / Enders, A. (Hrsg.): Autismus-Spektrum-Störungen (ASS). Stuttgart 2010, 19-34

Bölte; I.: Autismus. Spektrum, Ursachen, Diagnostik, Intervention, Perspektiven. Bern 2009

Bormann-Kischkel, C.: Neuropsychologische Diagnostik.In: Noterdaeme, M. / Enders, A. (Hrsg.): Autismus-Spektrum-Störungen (ASS). Stuttgart 2010, 183-215

Dodd, S.: Autismus. München 2007

Kanner, L.: Autistic disturbances of affective contact. In: Nervous Child 2/1943, S. 217-250

Matzies, M. / Schuster, N. : Colines Welt hat tausend Rätsel. Alltags und Lerngeschichten für Kinder und Jugendliche mit Asperger-Syndrom. Stuttgart 2009

Müller; C. M.: Exekutive Funktionen bei Autismus. In: Besonderes Denken – Förderung nach dem TEACCH-Ansatz. Nordhausen 2008

Nieß, N. / Enders, A.: Versorgungsnetz. In: In: Noterdaeme, M. / Enders, A. (Hrsg.): Autismus-Spektrum-Störungen (ASS). Stuttgart 2010, 304-313

Noterdaeme, M. / Enders, A. (Hrsg.): Autismus-Spektrum-Störungen (ASS). Ein integratives Lehrbuch für die Praxis. Stuttgart 2010

Preißmann, Ch. : Psychotherapie und Beratung bei Menschen mit Asperger-Syndrom. Stuttgart 2009

Remschmidt, H. / Kamp – Becker, I.: Asperger-Syndrom. Heidelberg 2006
Rost, I.: Genetik und Autismus-Spektrum-Störungen. In: Noterdaeme, M. / Enders, A. (Hrsg.): Autismus-Spektrum-Störungen (ASS). Stuttgart 2010, 117-123

Schirmer, B.: Schulratgeber Autismus-Spektrum-Störungen. Ein Leitfaden für LehrerInnen. München 2010

Schor, B. / Schweiggert, A. (Hrsg.): Autismus – ein häufig verkanntes Problem. 2. Auflage. Donauwörth 2001

Slotta, I.: Autismus. Der nicht gelungene Umgang mit Verschiedenheit. Dortmund 2002

Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Empfehlungen zu Erziehung und Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit autistischem Verhalten. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.06.2000. Abzurufen unter: www.kmk.org/doc/beschl/autis.pdf

Sterr, H.: Systemische Beratung, Förderung und Betreuung in der Schule. In: Schor, B. / Schweiggert, A.: Autismus, ein häufig verkanntes Problem. 2. Auflage. Donauwörth 2001, 75-82

Tischner-Remington, G. / Funke, K.: MSD im Förderschwerpunkt Autismus. In: Heimlich, U./Eckerlein, T./Schmid, A.C.: Mobile sonderpädagogische Förderung – das Beispiel Bayern. Berlin 2008, 151-161

Vermeulen, P.: Über autistisches Denken. Gent 2009

Zöller, D.: Ich gebe nicht auf. Aufzeichnungen und Briefe eines autistischen jungen Mannes, der versucht, sich die Welt zu öffnen. München 1992

Bayerisches Staatsministerium für
Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst

MR Erich Weigl

Dr. Monika Eiber

Inklusion

durch eine Vielfalt schulischer Angebote in Bayern

Pädagogische und rechtliche Aspekte



1. Zur **Philosophie** einer inklusiven Schule
   oder: Um was geht es?

2. Zur **Geschichte** der inklusiven Schule
   oder: Wie kam es und wo stehen wir jetzt?

3. Zum **Bayerischen Weg:** Inklusion durch eine Vielfalt schulischer Angebote
   oder: Wie kann es gehen?

4. Zur Schule der **Zukunft**
   oder: Wie geht es weiter?

1. Zur „Philosophie“ einer inklusiven Schule

oder: Um was geht es?



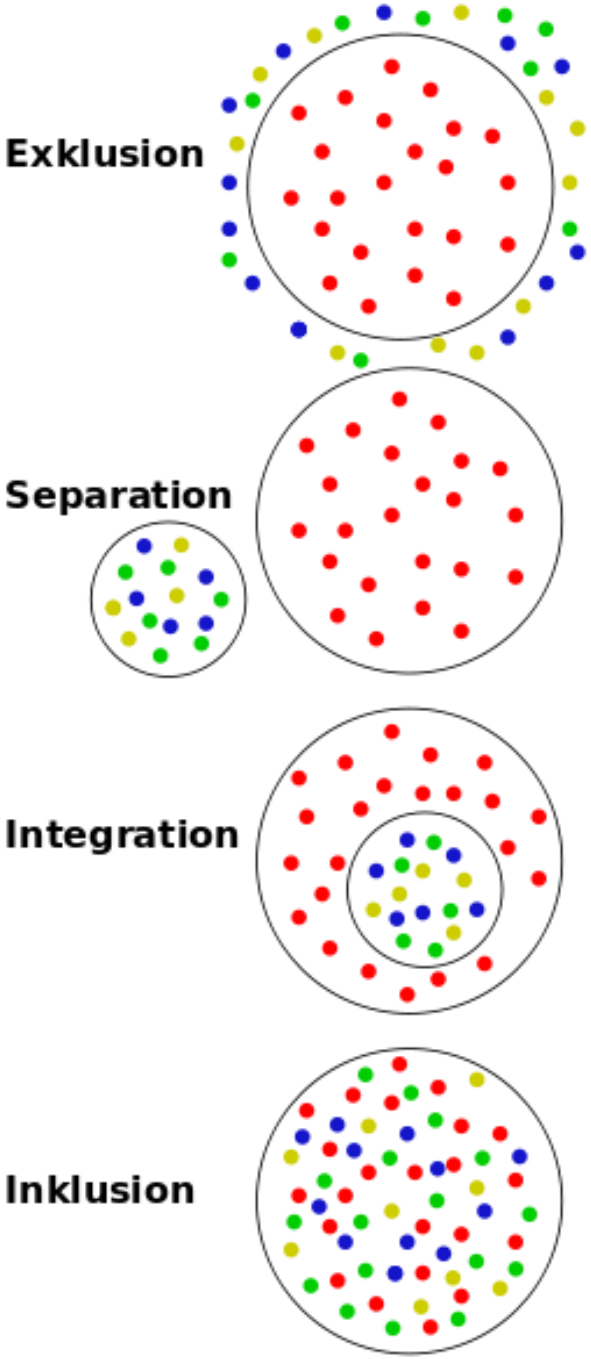
Tamiru ist eines von 2% aller behinderten Kinder in Afrika, die die Möglichkeit haben, die Schule zu besuchen.

© LICHT FÜR DIE WELT

Def. „Inklusion“ (lat. „includere“: einbeziehen):

- Gesamtkonzept zum menschlichen Zusammenleben
- Grundgedanke: Unantastbarkeit der Menschenwürde und Wertschätzung der Vielfalt menschlichen Seins
- Forderung: Anerkennung und Einbeziehung von Menschen mit Behinderungen*
- Ziel: Gleichberechtigter Zugang aller Menschen zu allen gesellschaftlichen Lebensbereichen
- Umsetzung der gesamtgesellschaftlichen Aufgabe liegt in der gemeinsamen Verantwortung

* Im schulischen Bereich wird i.d.R. von „sonderpädagogischem Förderbedarf“ gesprochen.



Ansätze möglicher schulischer Lernorte

für Schüler mit Behinderungen bzw. mit sonder-pädagogischem Förderbedarf

2. Zur Geschichte der inklusiven Schule

oder: Wie kam es und wo stehen wir jetzt?

- Bis ca. 1990: **Separation** (Defizitorientierte Aufgliederung nach Behinderungsrichtungen)
- KMK-Empfehlungen 1994: Sonderpädagogischer Paradigmenwechsel hin zur **Integration**
  - Ablösung des Begriffs „Behinderung“ durch „sonderpädagogischer Förderbedarf“
  - Ablösung der „Sonderschulbedürftigkeit“ durch die Möglichkeit der integrativen Beschulung mit Unterstützung durch die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste (MSD)

→ 2003 Umsetzung in Bayern (Novellierung des BayEUG)

- 1994 Salamanca-Erklärung der UNESCO-Konferenz: **Inklusion** als übergeordnetes Ziel der internationalen Bildungspolitik
- 2006 Verabschiedung der UN-Behindertenrechtskonvention
- 2009 Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention durch die Bundesrepublik Deutschland → erlangt Gültigkeit
- 2010 und 2011: KMK-Empfehlungen zur Umsetzung von Inklusion
- 1. August 2011: Neufassung des BayEUG tritt in Kraft

3. Zum Bayerischen Weg: Inklusion durch eine Vielfalt schulischer Angebote

oder: Wie kann es gehen?





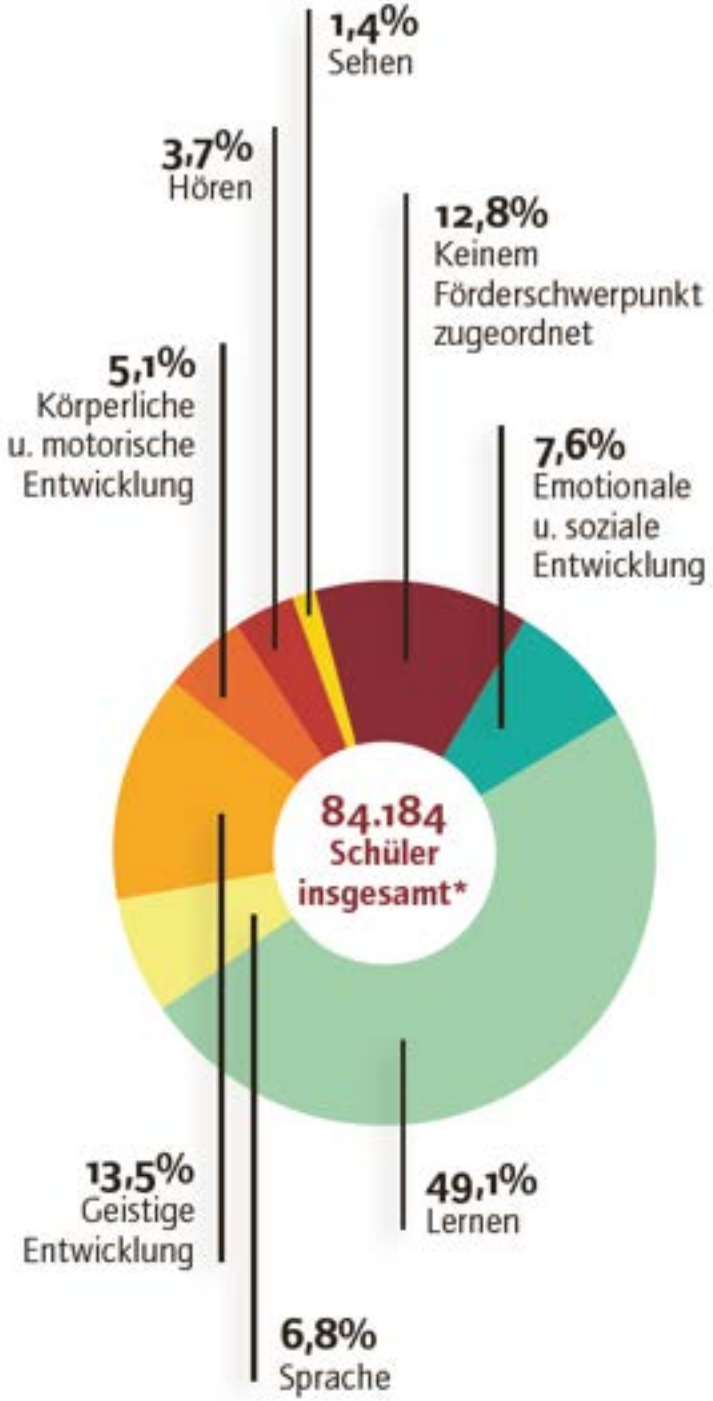
Vielfalt der Kinder –
Vielfalt der Förderbedürfnisse

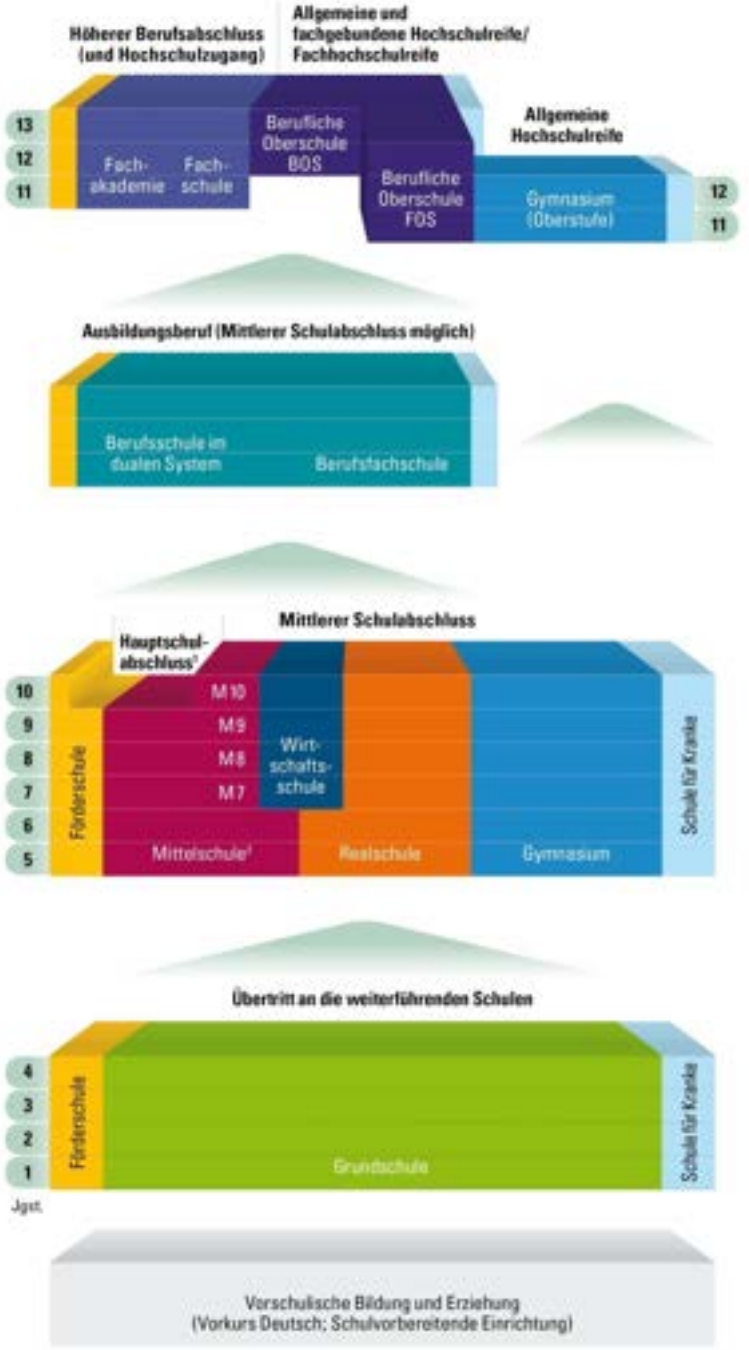
7 sonderpädagogische Förderschwerpunkte:

- Förderschwerpunkt „Lernen“
- Förderschwerpunkt „Sprache“
- Förderschwerpunkt „emotionale und soziale Entwicklung“

Trias

- Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“
- Förderschwerpunkt „Körperliche u. motorische Entwicklung“
- Förderschwerpunkt „Hören“
- Förderschwerpunkt „Sehen“





¹ Erfolgreicher oder qualifizierender Hauptschulabschluss
² Gilt auch für Hauptschulen

Art. 30a Abs. 3 BayEUG

(3) [1]Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf können gemeinsam in Schulen **aller Schularten** unterrichtet werden. [2]Die allgemeinen Schulen werden bei ihrer Aufgabe, Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu unterrichten, **von den Förderschulen unterstützt**.

Art. 30a Abs. 5 Satz 2 und 3 BayEUG

[2]**Schulartspezifische Regelungen** für die Aufnahme, das Vorrücken, den Schulwechsel und die Durchführung von Prüfungen an weiterführenden Schulen **bleiben unberührt**.

[3]Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf müssen an der allgemeinen Schule die **Lernziele der besuchten Jahrgangsstufe nicht erreichen**, soweit keine schulartspezifischen Voraussetzungen bestehen.

⬇

Möglichkeit des **lernzielgleichen** und **lernzieldifferenten** Lernens an Grund- und Mittelschulen

Lernzieldifferenz (an Grund-/Mittelschulen)

- Bei **Förderbedarf „Lernen“ und „geistige Entwicklung“** ist keine „erfolgreiche Teilnahme“, d.h. Erfüllung der Lernziele der Lehrpläne (Grund-/ Mittelschule) erforderlich
- **Beschreibende Bewertung** statt Noten mit Zustimmung der Eltern (bereits bisher: Art. 52 Abs. 2 Satz 3 BayEUG)
- Mögliche Orientierung am Rahmenlehrplan Lernen bzw. am Lehrplan für den Förderschwerpunkt „geistige Entwicklung“
- Grundlage von Unterricht und Förderung:
  - Förderdiagnostischer Bericht (erstellt durch Sonderpädagoge)
  - Förderplan (erstellt d. allgemeine Schule mit sonderpädagog. Unterstützung)
- Möglichkeit des „Individuellen Abschlusses“ ohne Noten
- Empfehlungen zur beruflichen Eingliederung

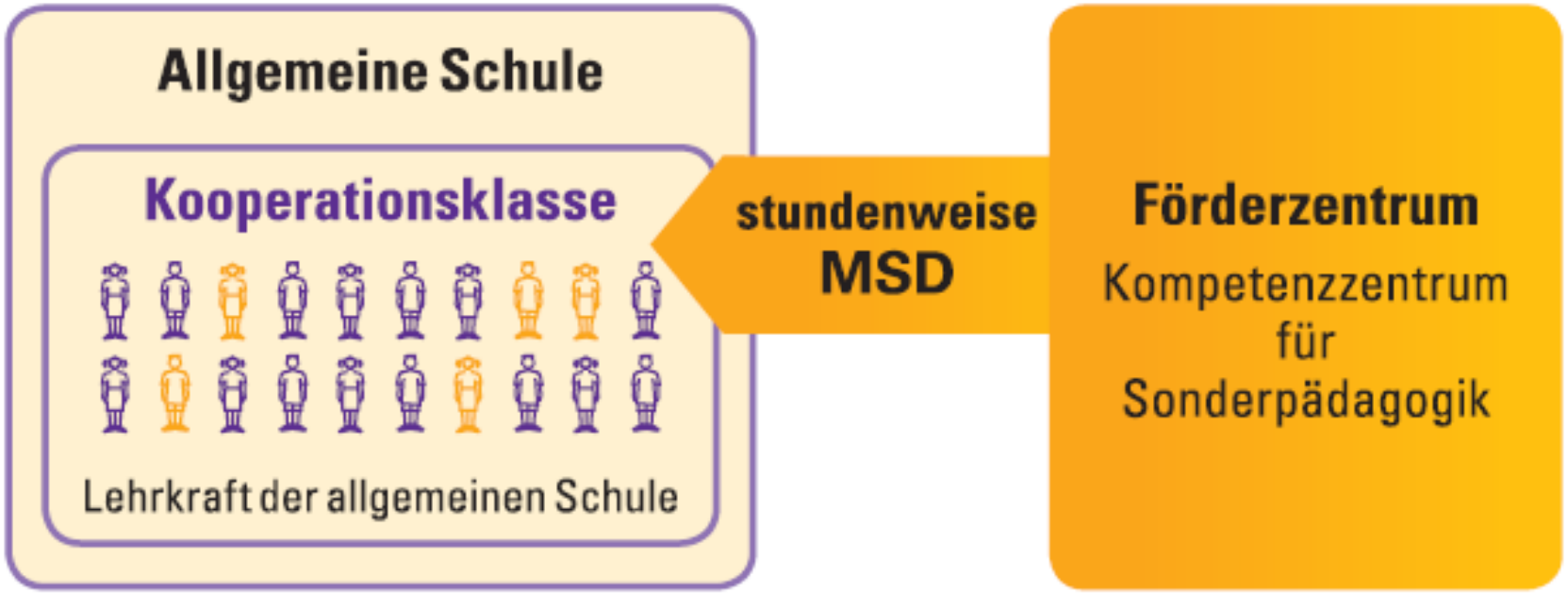
Formen der Umsetzung von inklusiver Beschulung:

1. Kooperationsklassen *Art. 30a Abs. 7 Ziff. 1 BayEUG*
2. Partnerklassen *Art. 30a Abs. 7 Satz 2 BayEUG*
3. Offene Klassen der Förderschule *Art. 30a Abs. 7 Satz 3 BayEUG*
4. Inklusion einzelner Schülerinnen und Schüler *Art. 30b Abs. 2 BayEUG*
5. Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“ *Art. 30b Abs. 3-5 BayEUG*
6. Klassen mit festem Lehrertandem* an Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“ *Art. 30b Abs. 5 BayEUG*

* Für Schüler mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf

1. Kooperationsklassen (786 in 2012/13)

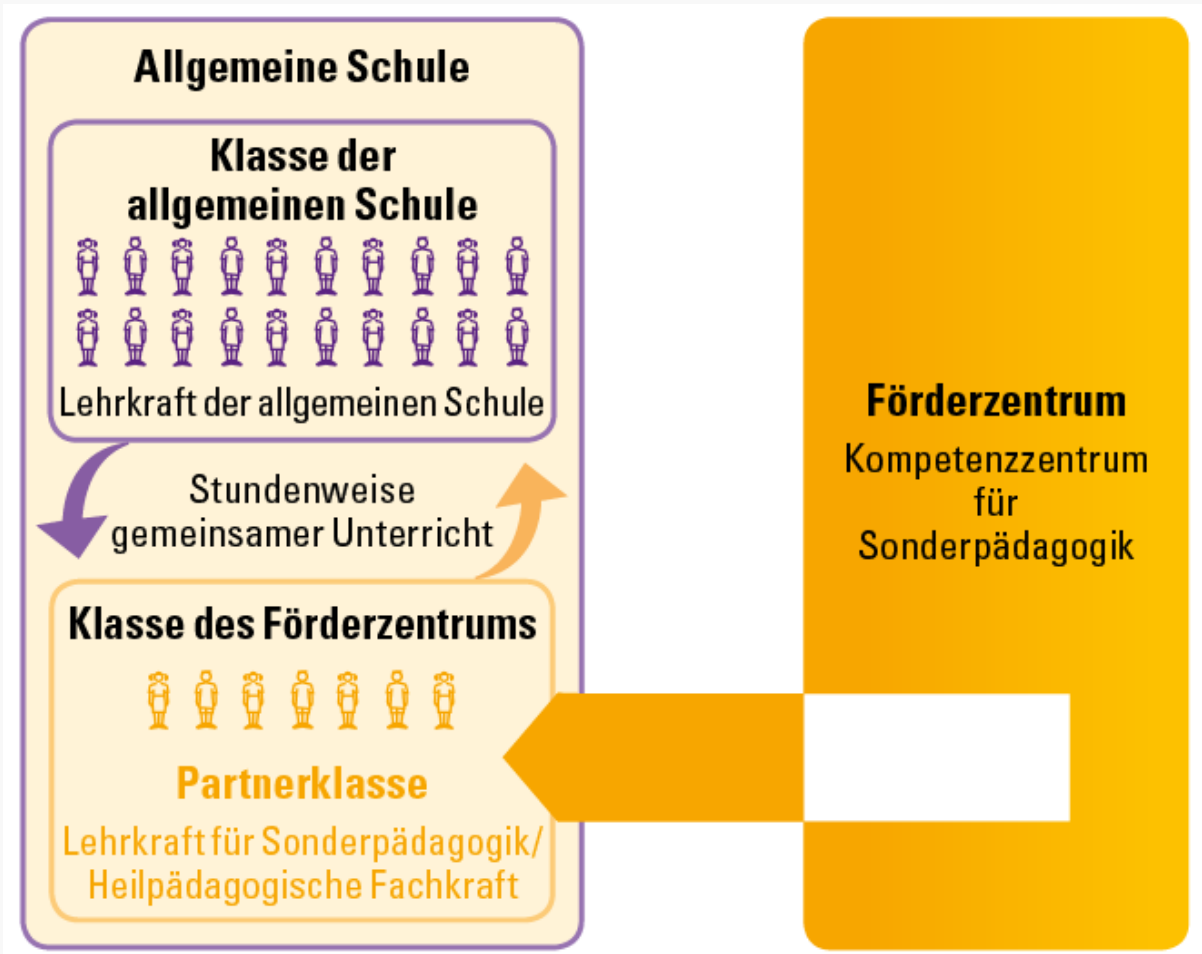
Art. 30a Abs. 7 Ziff. 1 BayEUG



2. Partnerklassen (188 in 2012/13)

(Auch umgekehrt: Partnerklassen der Regelschule an Förderschulen möglich)

Art. 30a Abs. 7 Ziff. 2 BayEUG



3. Offene Klassen der Förderschule

Art. 30a Abs. 7 Ziff. 3 BayEUG

Förderzentrum
Kompetenzzentrum für
Sonderpädagogik

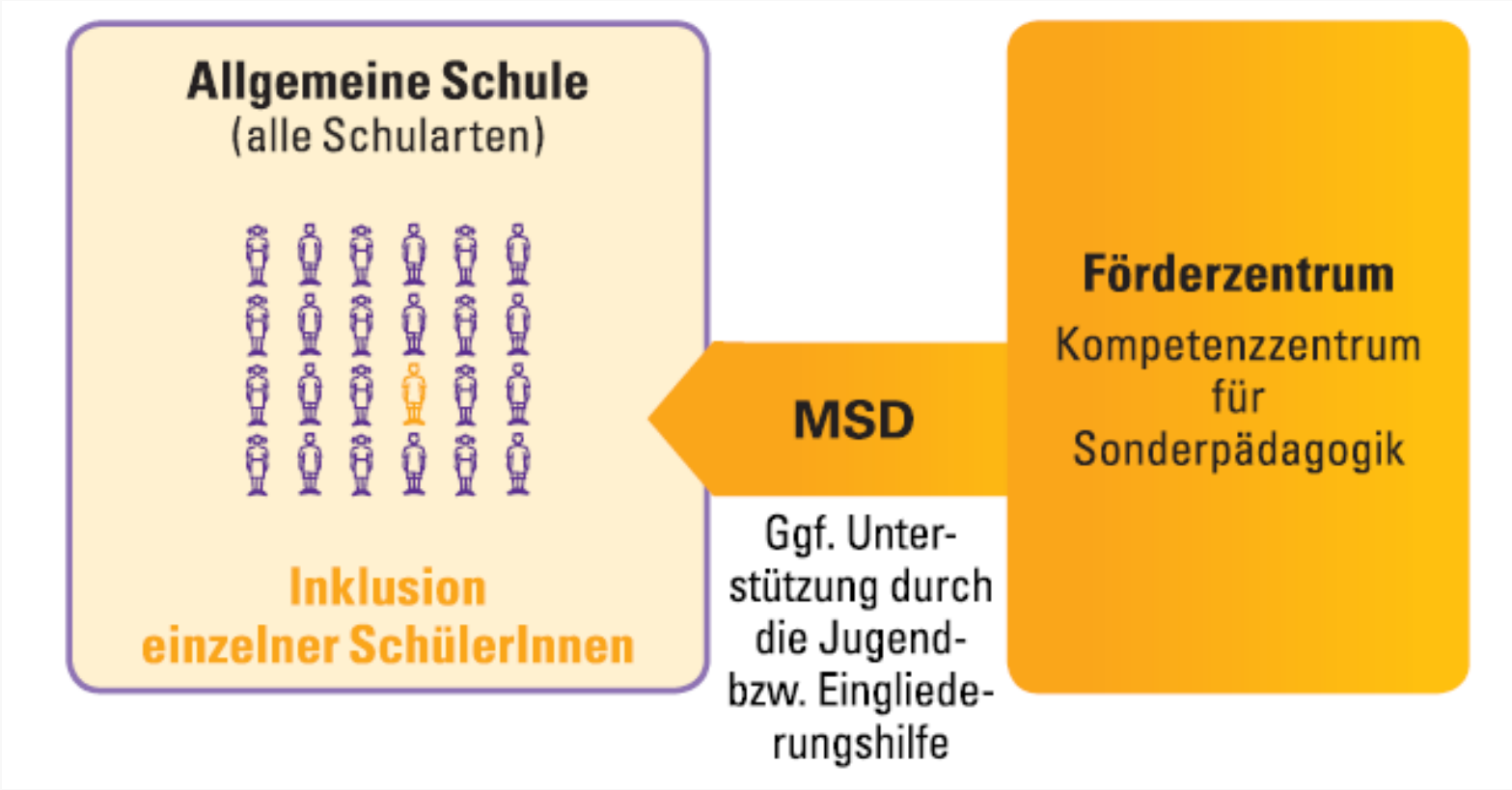
Geöffnete Klasse



Anm.:
Bis zu 20% je Klasse können Schüler ohne Förderbedarf in der Klassenbildung berücksichtigt werden

4. Inklusion einzelner Schülerinnen und Schüler

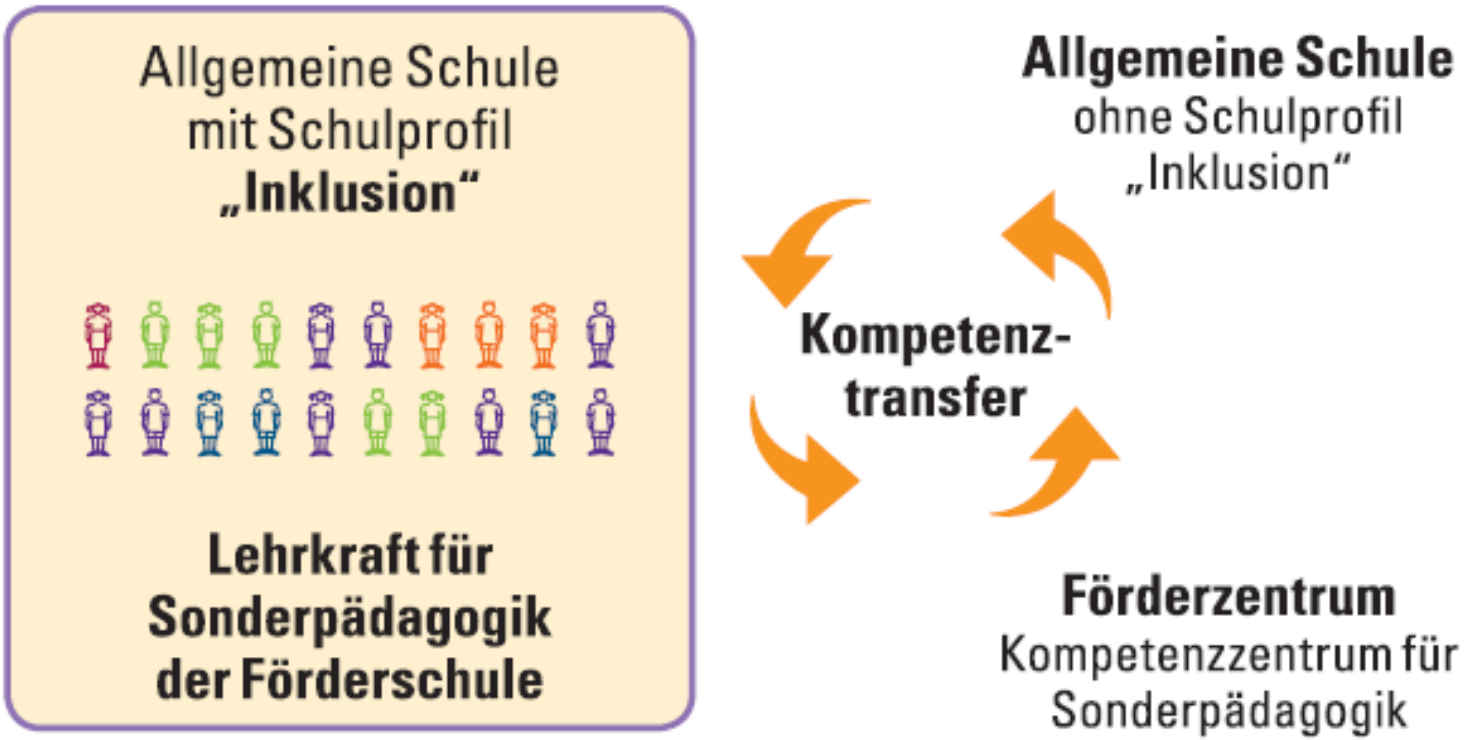
Art. 30b Abs. 2 BayEUG



5. Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“

Art. 30b Abs. 3-5 BayEUG

(125 in 2013/14)



Art. 30b Abs. 3 BayEUG

[3]**Unterrichtsformen** und Schulleben, sowie Lernen und Erziehung sind **auf die Vielfalt** der Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf **auszurichten**. [4]Den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf wird in besonderem Maße Rechnung getragen.

Art. 30b Abs. 4 BayEUG

(4) [1]In Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“ werden **Lehrkräfte der Förderschule** in das Kollegium der allgemeinen Schule eingebunden und **unterliegen den Weisungen der Schulleiterin oder des Schulleiters***; […]. [2]Die Lehrkräfte der allgemeinen Schule **gestalten** in Abstimmung mit den Lehrkräften für Sonderpädagogik und gegebenenfalls weiteren Fachkräften die **Formen des gemeinsamen Lernens**.

* Ausnahmen: Mobile Sonderpädagogische Dienste in den Förderschwerpunkten „Hören“, „Sehen“, „Körperliche und motorische Entwicklung“ und ggf. „Geistige Entwicklung“

Art. 30b Abs. 4 Sätze 3 und 4 BayEUG

[3]Die **Lehrkräfte für Sonderpädagogik**

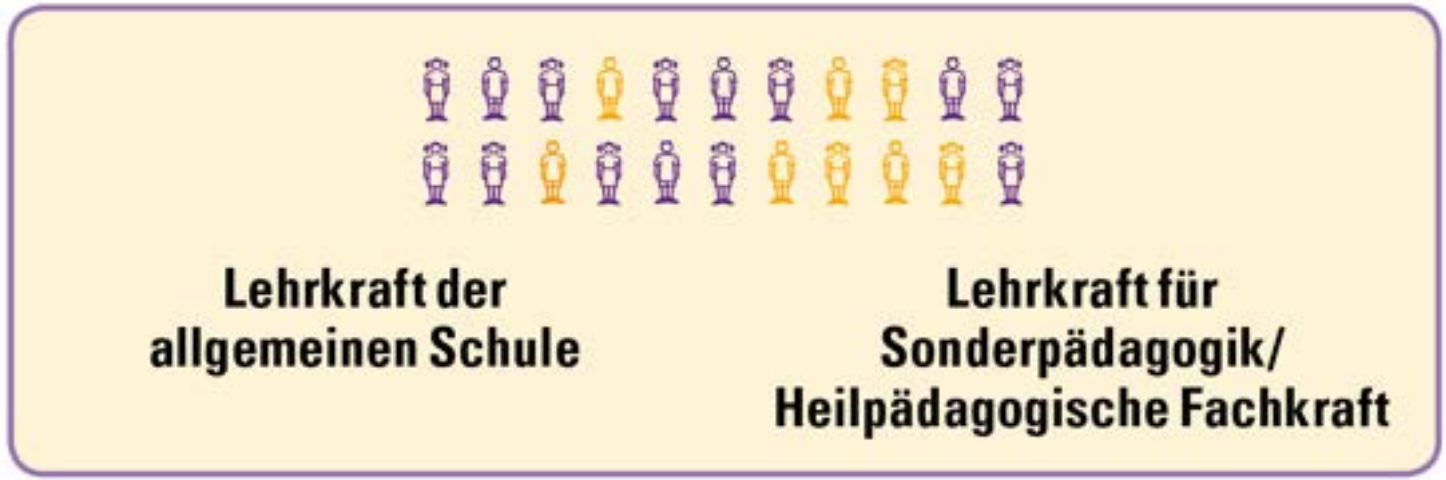
- **beraten** die Lehrkräfte, die Schülerinnen und Schüler sowie die Erziehungsberechtigten und
- **diagnostizieren** den sonderpädagogischen Förderbedarf. [4]Sie
- **fördern** Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und
- **unterrichten** in Klassen mit Schülerinnen und Schülern ohne und mit sonderpädagogischem Förderbedarf. [5]Der
- **fachliche Austausch** zwischen allgemeiner Schule und Förderschule ist zu gewährleisten.

Voraussetzungen für das Schulprofil „Inklusion“:

- Wertekonsens der gesamten Schulfamilie
- Gemeinsames Bildungs- und Erziehungskonzept
- Starke Gewichtung des Themas Inklusion im Schulentwicklungsprozess
- Schülersituation: mindestens 10 Schüler mit diagnostiziertem sonderpädagog. Förderbedarf (insb. S / L / esE) laut Förderdiagnostischem Bericht (Zahl variiert nach ggf. weiteren und hohen Förderbedarfen)
- Zustimmung der Schulaufsicht und des Schulaufwandsträgers

6. Klassen mit festem Lehrertandem an Schulen mit dem Profil „Inklusion“ (17 in 2013/14)

Art. 30b Abs. 5 BayEUG



- Für Schüler mit **sehr hohem** sonderpädagogischen Förderbedarf
- Eine Klasse mit festem Lehrertandem ist an allen Profilschulen, d.h. an allen Regelschularten, denkbar.
- Ggf. staatliche Pflegekraft bei mehreren pflegebedürftigen Kindern

Elternentscheidungsrecht

Art. 41 BayEUG

Art. 41 Abs. 1 Satz 3 BayEUG

(1) [1]Schulpflichtige mit sonderpädagogischem Förderbedarf erfüllen ihre Schulpflicht durch den Besuch der allgemeinen Schule oder der Förderschule. […]

[3]Die **Erziehungsberechtigten entscheiden**, an welchem der im Einzelfall rechtlich und tatsächlich zur Verfügung stehenden schulischen Lernorte ihr Kind unterrichtet werden soll; […]

↓

Hoher Stellenwert der **Beratung**

Beratung –

Welcher Ort ist der richtige für (m)ein Kind?

Beratungskriterien:

- Welche konkreten Möglichkeiten gibt es (vor Ort)? Ressourcen der allgemeinen Schule?
- Soziale Teilhabe, Wohnortnähe
- Spezifische Förderung in der besonderen Atmosphäre des Förderzentrums
- Schulische, familiäre und sonstige Unterstützungssysteme
- Peer-group-Erfahrung, Rollenvorbilder, Identitätsentwicklung
- Persönlichkeit des Kindes

Grundsätzlich gilt: Keine dauerhafte Festlegung auf eine Förderortentscheidung!

Grenzen

Art. 41 Abs. 5 BayEUG

(5) Kann der individuelle sonderpädagogische Förderbedarf an der allgemeinen Schule auch unter Berücksichtigung des Gedankens der sozialen Teilhabe nach Ausschöpfung der an der Schule vorhandenen Unterstützungsmöglichkeiten sowie der Möglichkeit des Besuchs einer Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ nicht hinreichend gedeckt werden und

1. ist die Schülerin oder der Schüler dadurch **in der Entwicklung gefährdet** oder
2. **beeinträchtigt** sie oder er die **Rechte von Mitgliedern der Schulgemeinschaft erheblich**,

besucht die Schülerin oder der Schüler die geeignete Förderschule.

4. Die Schule der Zukunft

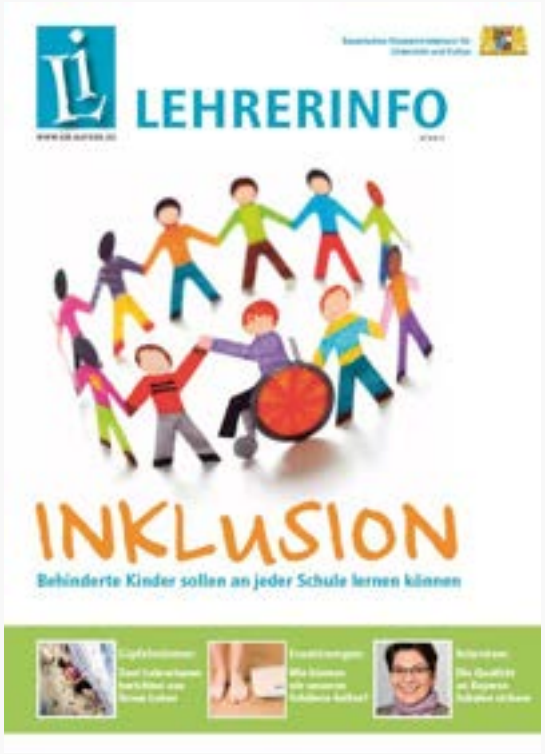
oder: Wie geht's jetzt weiter?

Inklusion erfordert als gesamtgesellschaftliche Aufgabe einen gemeinsamen, längerfristigen Entwicklungsprozess.

Zukünftige Schritte:

- Ausbau der Vielfalt der Lernorte und des gemeinsamen Lernens
- Stärkung der allgemeinen Schule in inklusiven Angelegenheiten
- Weiterentwicklung der Förderschulen zu
  - Sonderpädagogischen Kompetenzzentren
  - alternativen Lernorten und
  - inklusiven Schulen
- Stärkung der Elternrechte
- Schaffen von Vorbildern, die andere begeistern







http://www.verwaltung.bayern.de/portal/by/ServiceCenter/Broschuerenbestellen



Ein herzliches Dankeschön an all diejenigen, die sich bereits mit großem Engagement auf den Weg machen!

Die neue Form der Leistungsbewertung im Förderschwerpunkt Lernen

Neuerungen im Zuge der Einführung des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus,
Wissenschaft und Kunst in Zusammenarbeit
mit Christian Albrecht, ISB München

Juni 2013

Neuerungen im Bereich Zeugnisse und Leistungsbewertung im Förderschwerpunkt Lernen

Rechtliche Grundlegung durch:

- **VSO-F**, insbes. §§ 51, 53, 56, 57, 57a

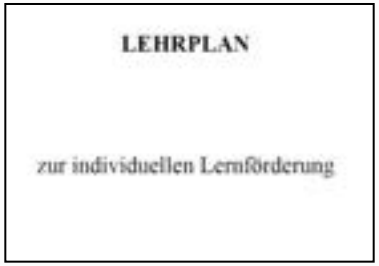
- **KMS**
  IV.8-5 S 8610-4a.92494 vom 12.09.2012
  IV.6-5 S 8422-4a.90936 vom 14.12.2012

Gliederung

- ✓ Ab wann gilt der Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen am SFZ?
- ✓ Warum erfordert der Rahmenlehrplan eine andere Form der Leistungsbewertung? - 4 Gründe -
- ✓ Was ändert sich grundlegend?
- ✓ Zu unkonkret?
- ✓ Was steht im Mittelpunkt der neuen Leistungsbewertung?
- ✓ Wie sehen die Zeugnisse aus?
- ✓ Was sind die Ausnahmen?
- ✓ Was ist bei der Einführung zu beachten?
- ✓ Welche Rolle spielt das Schulforum?
- ✓ Wie sind die Zeugnisse in Jahrgangsstufe 9 vorgesehen?
- ✓ Welche Regelungen gibt es zum Vorrücken?

Ab wann gilt der Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen am SFZ?

1.8.1992



1.8.2011

Implementierungs-
phase

1.8.2015



Ab wann gilt der Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen am SFZ?

Implementierungsphase an den SFZ



Schuljahr 2011/12 → Schuljahr 2012/13 → Schuljahr 2013/14 → Schuljahr 2014/15

- **grundsätzlich** gilt in der Implementierungsphase weiterhin der alte Lehrplan zur individuellen Lernförderung
- mit dem neuen Rahmenlehrplan können auf jeden Fall Erfahrungen gesammelt werden
- Schulen organisieren die Implementierung mit Unterstützung der Regierungen und der Multiplikatoren
- gemäß VSO-F § 85 (3) kann bereits vor 1.8.2015 auf der Grundlage des Rahmenlehrplans unterrichtet werden, **sofern sich das Schulforum dafür ausspricht**
- **in diesem Fall** gelten die neuen Bestimmungen zur **Leistungsbewertung**

Warum erfordert der Rahmenlehrplan eine andere Form der Leistungsbewertung?
- 4 Gründe-

Warum erfordert der Rahmenlehrplan eine andere Form der Leistungsbewertung?

1

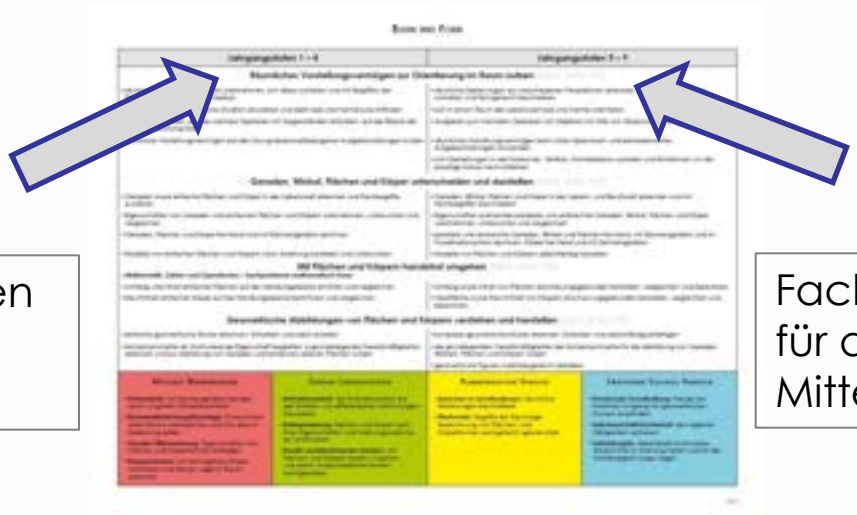
„Die Auswahl der angestrebten Kompetenzen trifft die Lehrkraft in pädagogischer Verantwortung auf der Basis der ermittelten Lernausgangslage sowie des individuellen Förderbedarfs der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers."
(Rahmenlehrplan, Teil 1, Seite 16)

Wenn die Inhalte individuell ausgewählt werden, ist keine Leistungsbewertung nach einem allgemeingültigen Anspruchsniveau möglich.

Warum erfordert der Rahmenlehrplan eine andere Form der Leistungsbewertung?

2 Die Fachkompetenzen im Rahmenlehrplan sind für das Ende der Grundschulstufe und das Ende der Mittelschulstufe formuliert, daher ist eine Konkretisierung des jeweiligen Lern- und Leistungsstandes nötig.

Fachkompetenzen für das Ende der Grundschulstufe

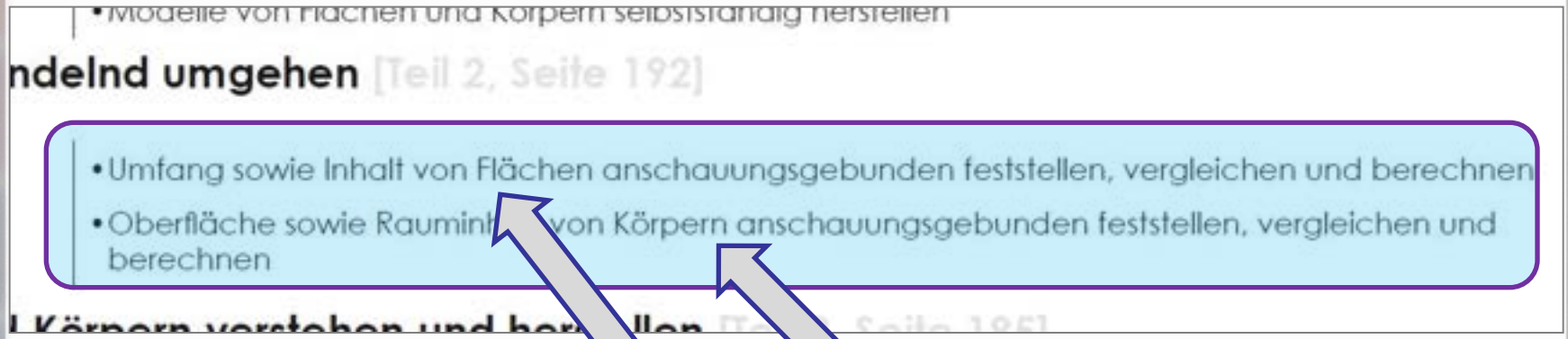


Fachkompetenzen für das Ende der Mittelschulstufe

Warum erfordert der Rahmenlehrplan eine andere Form der Leistungsbewertung?

3 Die Fachkompetenzen im Rahmenlehrplan sind weitgehend ohne Benennung der zugehörigen Inhalte formuliert.
Diese sind individuell von der Lehrkraft aus den Lehrplänen der Grund- bzw. Mittelschule auszuwählen.

Beispiel: Fachkompetenzseite Mathematik: Raum und Form



Keine Konkretisierung der Flächen und Körper

Was ändert sich grundlegend?

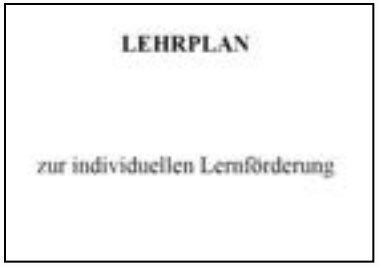


- bewertet wird auf der Grundlage einer curricularen Bezugsnorm
- Note 4 bedeutet z. B., dass eine Schülerin die für das Schuljahr im Lehrplan festgelegten Lernziele ausreichend erreicht hat



- beschrieben wird, **welche Kompetenzen** die Schülerin bzw. der Schüler erreicht hat
- bewertet wird (wenn das Schulforum das so beschließt) der **individuelle Lernfortschritt** z. B. mit der Formulierung „insgesamt gut“

Zu unkonkret?



- Jahrgangsstufe 7. Mathematik: Note 4
  Englisch: Note 3



- … kann Oberfläche und Rauminhalt von Würfel, Quader und Pyramide berechnen
- … kann Zahlungen und Überweisungen durchführen
- … kann Möglichkeiten der Abfallvermeidung und -trennung praktizieren
- … kann Informationsquellen nutzen: Nachschlagewerke, Bibliotheken und Internet

- Individueller Lernfortschritt im Fach Mathematik: insgesamt sehr gut

Was steht im Mittelpunkt der neuen Leistungsbewertung?

Grundidee:

Im Mittelpunkt der neuen Leistungsbewertung steht nicht die Bewertung, sondern die Beschreibung der erreichten Kompetenzen.

Geeignete Formen:

- Portfolio und andere Verfahren zur Leistungsdokumentation
- Lernentwicklungsberichte und Lerntagebücher
- Lernzertifikate
- Tests und andere Aufgabenstellungen (z. B. Projekte)

Wie sehen die Zeugnisse aus?

neues Zeugnisformular:

Darstellung wichtiger Aspekte in den Entwicklungsbereichen

Beschreibung der erreichten Fach- und Methodenkompetenzen in den Unterrichtsfächern



Schuljahr: Jahrgangsstufe

JAHRESZEUGNIS

Individuelle Leistungen und Kompetenzen

für

geboren am

Entwicklungsbereiche

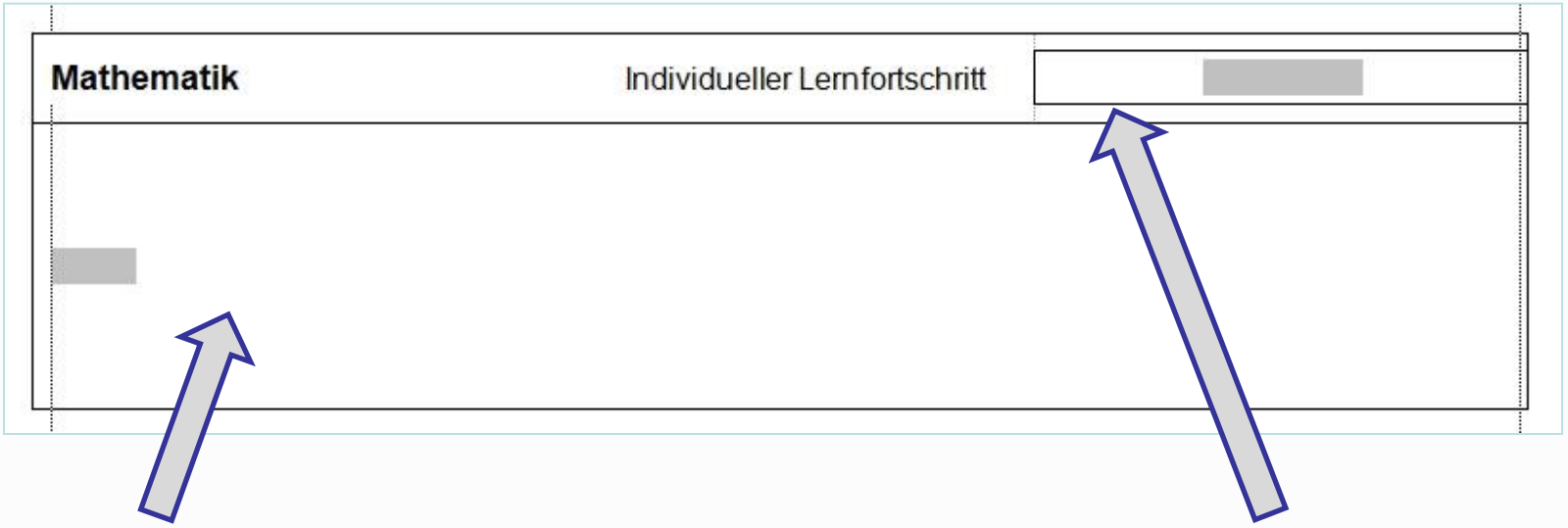
Motorik und Wahrnehmung – Denken und Lernstrategien – Kommunikation und Sprache – Emotionen und soziales Handeln

Methodenkompetenzen und Fachkompetenzen

Religionslehre (...) *	Individueller Lernfortschritt	
Deutsch	Individueller Lernfortschritt	

Wie sehen die Zeugnisse aus?

neues Zeugnisformular: Ausschnitt Mathematik

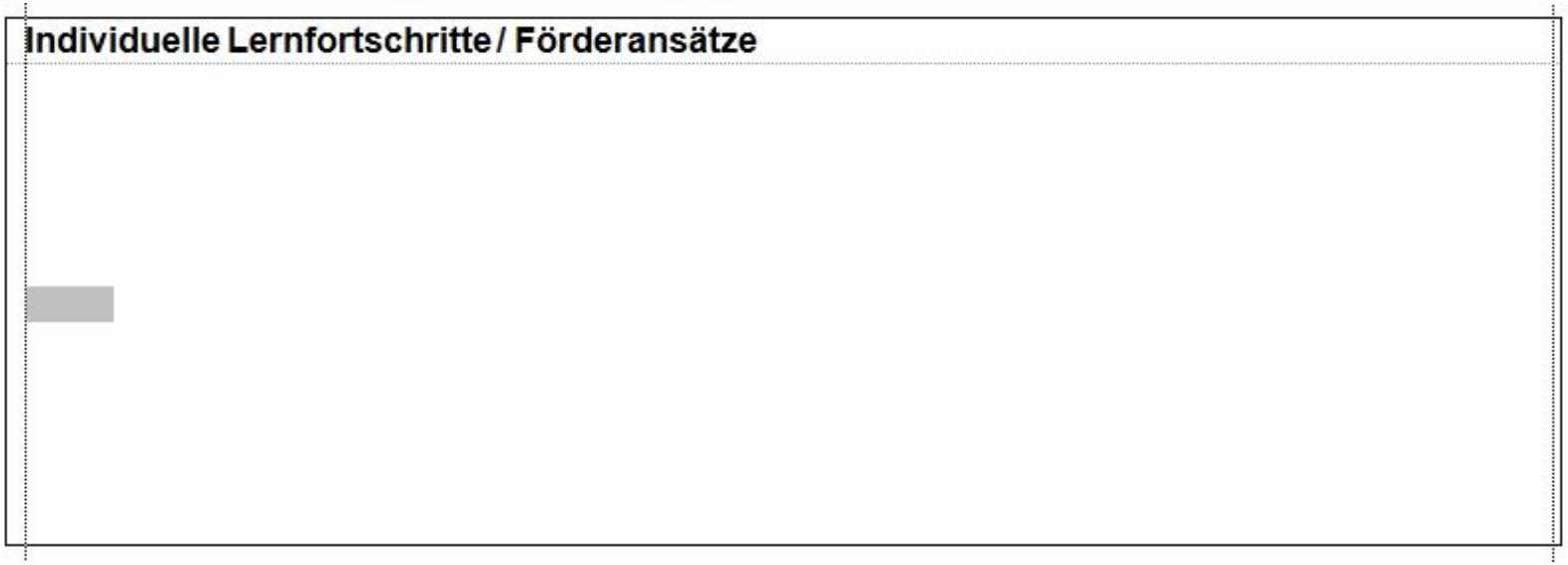


Beschreibung der erreichten Fach- und Methodenkompetenzen

Sofern das Schulforum[1] das beschließt:
Würdigung des individuellen Lernfortschritts in den Stufen „insgesamt sehr gut“, „insgesamt gut“, …

Wie sehen die Zeugnisse aus?

neues Zeugnisformular: Ausschnitt Lernfortschritte/Förderansätze



Wie sehen die Zeugnisse aus?

Beispiel:
Mathematik, Zwischenzeugnis Jahrgangsstufe 6

Mathematik	Individueller Lernfortschritt	insgesamt gut
Mario kann Quader, Würfel und Pyramiden in der Horizontal-, Vertikal- und Frontalebene darstellen und setzt dies beim Erstellen von Körpermodellen aus Holz und Metall ein. Umfang und Flächeninhalt berechnet er von regelmäßigen Dreiecken und Vierecken und löst damit berufsweltrelevante Aufgabenstellungen. Der Schüler arbeitet noch am anschauungsgebundenen Berechnen von Oberfläche und Rauminhalt einfacher Körper wie Würfel und Quader. Mario beherrscht die schriftlichen Grundrechenverfahren und setzt diese bei der Lösung lebensweltbezogener Aufgabenstellungen richtig ein, die Interpretation der Rechenergebnisse vor dem Hintergrund der Aufgabenstellung gelingt noch nicht immer, auch beim Schätzen und Überschlagen der Ergebnisse schleichen sich noch vereinzelt Fehler ein. Der Schüler löst lebensweltrelevante Aufgaben zu einfachen, überschaubaren Größen im Bereich der Längen und des Gewichts, das Umwandeln von Maßeinheiten ist noch zu üben. Das Erfassen von Daten aus verschiedenen Darstellungsformen wie Tabellen, Grafiken und Texten gelingt dem Schüler gut, er setzt diese Fähigkeit gezielt ein beim Darstellen und Präsentieren von Sachthemen ein, insbesondere im Fach GSE im Zusammenhang mit dem Thema Landtagswahl.-/-		

Was sind die Ausnahmen?

1. Keine Würdigung des individuellen Lernfortschritts in **Jahrgangsstufe 9** (VSO-F § 51 Abs. 2 Satz 2)!

2. Auf Antrag der Erziehungsberechtigten ist in den **Jahrgangsstufen 2, 3 und 4** eine Bewertung auf der Basis des Lehrplans für die Grundschule möglich in Form von Ziffernnoten (VSO-F § 51 Abs. 2 Satz 4).

3. Auf Antrag der Erziehungsberechtigten ist in den **Jahrgangsstufen 8 und 9** eine Bewertung in Form von Ziffernnoten auf der Basis des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen möglich (VSO-F § 51 Abs. 2 Satz 5). Ein entsprechendes Raster für diese beiden Jahrgangsstufen wird am ISB entwickelt.

Was ist bei der Einführung zu beachten ?

1. „Das Zeugnis bzw. die Zeugnisform (neues Zeugnisformular mit Beschreibung der Kompetenzen oder bisheriges Zeugnisformular mit Ziffernnoten) folgt stets der im Schuljahr eingesetzten Bewertungsform bei den Leistungsnachweisen […]“.
   (KMS IV.6-5 S 8422-4a.90936 vom 14.12.2012)

- d. h. individuelle Bewertung bei Anwendung des neuen Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen
  oder
  Ziffernnoten bei Anwendung des bisherigen Lehrplans zur individuellen Lernförderung
- d. h. Zeugnisse mit Ziffernnoten[1], wenn die Eltern das beantragen
  oder
  Zeugnis mit Kompetenzbeschreibungen, wenn die Eltern keine Ziffernnoten beantragen

2. Keine Mischformen der beiden Zeugnisformen!

Welche Rolle spielt das Schulforum?

Was ist ein Schulforum?

- Dieses Gremium wird an allen Schulen (außer Grundschulen) eingerichtet.
- Mitglieder sind: Schulleiterin bzw. Schulleiter, zwei von der Lehrerkonferenz gewählte Lehrkräfte, der bzw. die Elternbeiratsvorsitzende und zwei vom Elternbeirat gewählte Mitglieder des Elternbeirats sowie der Schülerausschuss[1]
- Die Bestimmungen zum Schulforum sind geregelt in BayEUG Art. 69.

Welche Rolle spielt das Schulforum ?

Welche Mitbestimmungsmöglichkeiten gibt es bei der Leistungsbewertung?

1. Das Schulforum kann das **Inkrafttreten des Rahmenlehrplans** für den Förderschwerpunkt Lernen bereits vor dem verbindlichen Inkrafttreten zum 1. August 2015 beschließen und damit auch die neue Leistungsbewertung
   (vgl. VSO-F § 85 Abs. 3 Satz 2)[1]

2. Die neue Form der Leitungsbewertung kann im Zeugnis in jedem Fach durch eine **Bemerkung zum individuellen Lernfortschritt** ergänzt werden in der Form von „insgesamt sehr gut“, „insgesamt gut“ usw., wenn das Schulforum dem zustimmt
   (vgl. VSO-F § 51 Abs. 2 Satz 3)[1]

Wie sind die Zeugnisse in Jahrgangsstufe 9 vorgesehen?

Zwischenzeugnis

Abschluss-zeugnis (= Jahreszeugnis 9. Jahrgangsstufe)

Zeugnis über einen erfolgreichen Schulabschluss

Wie sind die Zeugnisse in Jahrgangsstufe 9 vorgesehen?

Zwischenzeugnis

1. sofern nach **altem Lehrplan** unterrichtet wird: unverändert

2. sofern nach dem **Rahmenlehrplan** unterrichtet wird:

   entweder: Kompetenzbeschreibungen nach den neuen Formularen
   oder: Ziffernnoten auf der Basis des Rahmenlehrplans in Verbindung mit dem noch zu entwickelnden Kompetenzraster auf Elternwunsch

3. Besonderheit in Jahrgangsstufe 9:
   Keine **Würdigung** des individuellen Lernfortschritts in den Stufen „insgesamt sehr gut“, „insgesamt gut“, …[1]

Wie sind die Zeugnisse in Jahrgangsstufe 9 vorgesehen?

Abschluss-zeugnis[1] (= Jahreszeugnis 9. Jahrgangsstufe)

1. sofern nach **altem Lehrplan** unterrichtet wird: unverändert

2. sofern nach dem **Rahmenlehrplan** unterrichtet wird:

   entweder: Kompetenzbeschreibungen nach den neuen Formularen (**oder:** Ziffernnoten auf der Basis des Rahmenlehrplans in Verbindung mit dem noch zu entwickelnden Kompetenzraster)[2]

3. Keine Würdigung des individuellen Lernfortschritts

4. Hinweis auf erreichten Bildungsgang (VSO-F § 56 Abs. 3 Satz 2)

Wie sind die Zeugnisse in Jahrgangsstufe 9 vorgesehen?

Zeugnis über einen erfolgreichen Schulabschluss

1. grundsätzlich: Zeugnis über einen erfolgreichen Schulabschluss wird **zusätzlich** zum Abschlusszeugnis ausgegeben

2. mögliche **„erfolgreiche Abschlüsse“** am SFZ:
   - ✓ Erfolgreicher Abschluss im Bildungsgang des Förderschwerpunkts Lernen
   - ✓ Erfolgreicher Abschluss der Mittelschule nach Abschlussprüfung

3. Die Abschlusszeugnisse über „erfolgreiche Abschlüsse“ enthalten Ziffernnoten in den jeweils geprüften Fächern/Fächerverbünden bzw. der Projektprüfung.

Welche Regelungen gibt es zum Vorrücken?

VSO-F § 53 Absatz 4

(1)
Schülerinnen und Schüler, die auf der Grundlage des Rahmenlehrplans […] unterrichtet werden, rücken […] in die nächsthöhere Jahrgangsstufe vor.

(2)
Eine Wiederholung der Jahrgangsstufe ist nach Anhörung oder auf Antrag der Erziehungsberechtigten aus pädagogischen Gründen ausnahmsweise möglich.

(3)
Über das Wiederholen der Jahrgangsstufe entscheidet die Klassenleiterin oder der Klassenleiter im Benehmen mit den in der Klasse unterrichtenden Lehrkräften […].

B Rechtliche Aspekte

Einleitung Teil B

Teil B behandelt die rechtlichen Aspekte und Grundlagen der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im bayerischen Schulsystem.

Anlass waren zahlreiche Fragen, insbesondere in Dienstbesprechungen und bei Fortbildungsveranstaltungen, sowie das Bedürfnis nach einer zusammenfassenden Darstellung. Im Hinblick auf Komplexität und Umfang der Ausführungen wurde nicht eine Gliederung anhand von Fragen, sondern ein systematischer Ansatz gewählt. Es werden zunächst die Grundbegriffe und Rechtsgrundlagen geklärt. Danach werden systematisch die verschiedenen Themengebiete behandelt. Dabei werden innerhalb eines Themas zunächst die (verschiedenen) Regelschulen und dann die (verschiedenen) Förderschulen beleuchtet. Damit wird der bayerische Weg der Inklusion durch eine Vielfalt schulischer Angebote unter einem rechtlich-systematischen Blickwinkel beschrieben.
Das umfangreiche Inhaltsverzeichnis und die Verweisungen innerhalb des Textes sollen es den Lesern erleichtern, die benötigten Informationen zu finden. Auch für den Teil B des Ringbuchs gilt, dass der Text als Nachschlagewerk konzipiert ist. Wer allerdings sich insgesamt einen Überblick verschaffen will, kann selbstverständlich auch die Ausführungen als Ganzes lesen.
Teil B ist nicht abschließend, sondern wird entsprechend der weiteren Entwicklungen und Fragestellungen in den nächsten Jahren fortgeschrieben. Dies gilt auch für die Themen, die bislang noch nicht vertieft (z.B. Nachteilsausgleich) oder noch gar nicht behandelt sind. Dies unterstreicht auch, dass es sich bei der Inklusion um einen längerfristigen Prozess handelt. So sind die verwandten Begriffe „Inklusion“ bzw. „inklusiv“ daher immer auch als Ziel und zugleich als Teil dieses Prozesses zu verstehen.
Die Ausführungen in Teil B sind als Unterstützung vor allem für die Lehrkräfte in Schulaufsicht und Schulleitung gedacht. Barrierefreiheit im Sinne von „leichter Sprache“ ist sicherlich nicht erreicht, aber ich hoffe sehr, dass die Informationen hilfreich und verständlich sind.

München, Juli 2015

Tanja Götz
Ministerialrätin
Leiterin der Stabsstelle Inklusion
im Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus,
Wissenschaft und Kunst

Inklusion in Bayern – Eine Vielfalt schulischer Angebote

Teil B – Rechtlicher Teil

I. VORBEMERKUNG

Inklusion – ein Prozess 12

II. ABKÜRZUNGEN, DEFINITIONEN, RECHTSGRUNDLAGEN

Wichtige Begriffe erklären – Grundlagen verstehen 13

1. **Abkürzungen** 13

2. **Definitionen** 14

2.1 **Behinderung und sonderpädagogischer Förderbedarf** 14

2.2 **Öffentliche und private Schule, Regelschule, allgemeine Schule, Mittelschule, Förderschule, Pflichtschule, Sprengelschule** 16

2.2.1 Öffentliche und private Schule 17

2.2.2 Regelschule/allgemeine Schule 17

2.2.3 Exkurs: Grundschule und Mittelschule 18

2.2.4 Förderschule 18

2.2.5 Pflichtschule, weiterführende Schule mit schulartspezifischen Regelungen 20

2.2.6 Sprengelschule 21

3. **Rechtsgrundlagen** 22

3.1 **Allgemein** 22

3.2 **Gesetze** 23

3.2.1 Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) 23

3.2.2 Bayerisches Schulfinanzierungsgesetz (BaySchFG) 23

3.2.3 Gesetz über die Kostenfreiheit des Schulwegs (Schulwegkostenfreiheitsgesetz, SchKfrG) 23

3.3 **Rechtsverordnungen** 24

3.3.1 Schulordnungen: 24

3.3.2 Ausführungsverordnung zum Bayerischen Schulfinanzierungsgesetz (AVBaySchFG) 26

3.3.3 Schülerbeförderungsverordnung (SchBefV) 26

3.3.4 Verordnung über die Errichtung und den Betrieb sowie Schulordnung der Schulen für Kranke in Bayern (Krankenhausschulordnung, KraSO) 26

3.3.5 Hausunterrichtsverordnung (HUnterrV) 26

III. UN-BEHINDERTENRECHTSKONVENTION
Vision der Vereinten Nationen - eine machtvolle Botschaft aus New York 27

IV. INKLUSION – AUFTRAG ALLER SCHULEN
Jede Schule muss sich auf den Weg machen 29

V. VIELFALT DER SCHULISCHEN LERNORTE
Verschiedenheit der Kinder erfordert Verschiedenheit der Angebote - Freiheit, Eigenverantwortung, Flexibilität 30

Formen des gemeinsamen Unterrichts 32

1. In der allgemeinen Schule 32
1.1 **Inklusion einzelner Schüler** 32
1.2 **Kooperationsklasse** 32
1.3 **Partnerklasse der Förderschule** 33
1.4 **Schule mit dem Profil „Inklusion“** 35
1.4.1 Voraussetzungen für das Profil „Inklusion“ 35
1.4.1.1 Bildungs- und Erziehungskonzept 35
1.4.1.2 Antrag der Schule 36
1.4.1.3 Konsens der Schulfamilie 36
1.4.1.4 Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde; Voraussetzungen 36
1.4.2 Organisatorische Besonderheiten der Profilschule 40
1.4.2.1 Lehrkräfte für Sonderpädagogik 40
1.4.2.2 Eigenverantwortliche Organisation der Förderung 41
1.4.2.3 Klasse mit festem Lehrertandem 41
1.4.3 Aufhebung des Profils 41
1.5 **Klasse mit festem Lehrertandem** 42

2. **In der Förderschule** 44
2.1 **Offene Förderschulklasse** 44
2.1.1 Rechtliche Voraussetzungen 45
2.1.1.1 Berechtigung zur Öffnung einer Förderschulklasse 45
2.1.1.2 Umfang der möglichen Öffnung – Erhalt des Status der Schule als Förderschule 46
2.1.2 Klassenbildung/Personelle Ausstattung 46
2.2 **Partnerklasse der Regelschule in der Förderschule** 47
2.3 **Förderschule mit dem Profil „Inklusion“** 48

VI. GRUNDSÄTZLICH GLEICHBERECHTIGTER ZUGANG ZUR REGELSCHULE – ENTSCHEIDUNGSRECHT ZWISCHEN REGELSCHULE UND FÖRDERSCHULE
Dem Elternwillen kommt entscheidende Bedeutung zu 52

1. **Grundsätzlich gleichberechtigter Zugang zur Regelschule** 53

2. **Tatsächliche Grenzen** 55

3. **Rechtliche Grenzen** 55

3.1 **Zustimmung des Schulaufwandsträgers, Art. 30a Abs. 4 BayEUG** 55

3.2 **Verpflichtender Förderschulbesuch, Art. 41 Abs. 5 BayEUG** 56

3.2.1 Entwicklungsgefährdung 57
3.2.2 Rechte der Mitglieder der Schulgemeinschaft 61
3.2.3 Maßnahmen der Schule 62

VII. SONDERPÄDAGOGISCHE DIAGNOSTIK
Woher kommt der Schüler? – Wo steht er? – Wie kann er gefördert werden? Diagnostik und Förderung gehören zusammen 63

1. **Überblick, Grundsätzliches** 64

2. **Allgemeine Schule** 65

2.1 **Förderdiagnostischer Bericht** 65

2.1.1 Anwendungsbereich und Inhalt 65
2.1.2 Zuständigkeit 66
2.1.3 Einsatz von standardisierten diagnostischen Testverfahren 67
2.1.4 Förderdiagnostischer Bericht vor der Aufnahme an die Regelschule 67
2.2 **Sonderpädagogisches Gutachten** 68

3. **Förderschule** 69

3.1 **Aufnahme in die Förderschule** 69

3.2 **Sonderpädagogische Diagnostik während der Förderschulzeit** 70

3.3 **Streitiges Überweisungsverfahren** 70

3.4 **Sonderpädagogische Diagnostik am Ende der Schulzeit am Förderzentrum** 70

4. **Zum Inhalt des Sonderpädagogisches Gutachtens im (streitigen) Aufnahme- oder Überweisungsverfahren** 71

4.1 **Zuständigkeit** 72

4.2 **Beschreibung des sonderpädagogischen Förderbedarfs** 73

4.3 **Stellungnahme zum Lernort** 74

4.3.1 Rechtlich mögliche Lernorte im konkreten Einzelfall 74

4.3.2 Empfehlung bei mehreren zulässigen Lernorten 74

VIII. SCHULANMELDUNG, SCHULWECHSEL, ÜBERGÄNGE

Welche Bildungswege bestehen und welches Verfahren ist dabei zu beachten? . 75

1. **Allgemein, Beratung** 76

2. **Aufnahme in die Regelschule** 79

2.1 **Grundschule** 80

2.1.1 Anmeldung 80

2.1.2 Entscheidung der staatlichen Grundschule 81

2.1.3 Streitiges Verfahren und Entscheidung durch das Staatliche Schulamt 81

2.2 **Mittelschule** 82

2.3 **Realschule und Gymnasium** 83

2.4 **Berufsschule** 83

2.5 **Andere berufliche Schulen (ohne Berufsschulen)** 83

3. **Aufnahme in die Förderschule** 83

3.1 **Förderzentrum** 85

3.1.1 Aufnahmevoraussetzung, Anmeldung 85

3.1.2 Entscheidung der Förderschule 87

3.1.3 Streitiges Verfahren und Entscheidung durch die Regierung 87

3.1.4 Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf 88

3.2 **Realschule zur sonderpädagogischen Förderung** 88

3.3 **Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung** 88

3.4 **Andere berufliche Schulen zur sonderpädagogischen Förderung (ohne Förderberufsschulen)** 89

4. **Gastschulverhältnisse** 89

4.1 **Struktur, Voraussetzungen und Folgen von Gastschulverhältnissen** 90

4.2 **Gastschulverhältnisse bei Grund- und Mittelschulen sowie bei Förderzentren** 91

4.2.1 Zwei Arten von Gastschulverhältnissen 91

4.2.1.1 Gastschulverhältnis aus zwingenden persönlichen Gründen (Art. 43 Abs. 1 und 4 BayEUG) 91
4.2.1.2 Gastschulverhältnis nach staatlicher Zuweisung (Art. 43 Abs. 2 und 4 BayEUG) 91
4.2.2 Folgen für die kommunalen Schulaufwandsträger....91
4.3 **Zuweisungen durch die Schulaufsichtsbehörde** 92
4.3.1 Kooperationsklasse....92
4.3.2 Partnerklasse....93
4.3.3 Nach Ablehnung der Zustimmung der Aufnahme durch die Sprengelschule....94
4.3.4 Schule mit dem Profil „Inklusion“....94
4.4 **Gastschulverhältnisse bei Berufsschulen und Förderberufsschulen**....95

5. **Wechsel zwischen Regelschule und Förderschule**....96
5.1 **Wechsel von der Regelschule an die Förderschule** 98
5.1.1 Wechsel von der Grundschule oder Mittelschule an das Förderzentrum....98
5.1.2 Wechsel von der Grundschule oder der Mittelschule an die Realschule zur sonderpädagogischen Förderung....99
5.1.3 Wechsel von der Mittelschule an die Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung....100
5.1.4 Wechsel von der Realschule oder dem Gymnasium an eine Förderschule 100
5.1.5 Wechsel von der Berufsschule und anderen beruflichen Schulen an eine entsprechende Förderschule 100
5.2 **Wechsel von der Förderschule an die Regelschule** 101
5.2.1 Wechsel vom Förderzentrum an die Grundschule oder Mittelschule....101
5.2.2 Wechsel vom Förderzentrum an die Realschule, an das Gymnasium 102
5.2.3 Wechsel vom Förderzentrum an die Berufsschule 102
5.2.4 Wechsel von der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung an die Berufsschule 103
5.2.5 Wechsel von sonstigen Förderschulen an die entsprechenden Regelschulen....103

6. **Übersichten zur Einschulung und Überweisung**....104
6.1 **Einschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Grundschule oder im Förderzentrum**.104
6.2 **Überweisung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf von der Grundschule oder Mittelschule an das Förderzentrum**....111
6.3 **Überweisung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf vom Förderzentrum an die Grundschule/Mittelschule** 117

7. **Übergänge am Ende des Bildungsganges** 121

7.1 **Nach dem Ende der Grundschule oder Grundschulstufe** 121

7.2 **Nach dem Ende der Mittelschule oder Mittelschulstufe** 122

7.3 **Nach Abschluss der Jahrgangsstufe 10 der Realschule, der Realschule zur sonderpädagogischen Förderung oder dem Gymnasium** 122

IX. LERNZIELGLEICHHEIT – LERNZIELDIFFERENZ, LEHRPLÄNE, LEISTUNGSBEWERTUNG, FÖRDERPLAN, VORRÜCKEN, NACHTEILSAUSGLEICH, ABSCHLÜSSE

Gleichberechtigung ja – aber nicht immer gleiche Behandlung 124

1. **Grundsätzliches** 125

2. **Lernzielgleichheit – Lernzieldifferenz - Lehrpläne** 125

2.1 **Allgemeine Schule (hier Grund-, Mittel- und Berufsschule)** 126

2.2 **Förderschule** 128

2.2.1 Allgemein 128

2.2.2 Lernziele der einzelnen Förderschwerpunkte 128

3. **Leistungsbewertung** 131

3.1 **Allgemeine Schule** 132

3.1.1 Grundschule und Mittelschule 132

3.1.2 Berufsschule 134

3.1.3 Sonstige allgemeine Schulen 134

3.2 **Förderschule** 134

3.2.1 Unterrichtung nach den Lehrplänen der allgemeinen Schule 134

3.2.2 Unterrichtung im Förderschwerpunkt Lernen 135

3.2.3 Lehrpläne für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung 136

4. **Förderplan** 137

4.1 **Allgemeine Schule** 137

4.2 **Förderschule** 138

4.2.1 Förderzentren, § 31 VSO-F 138

4.2.2 Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung, § 14 BSO-F 139

4.2.3 Sonstige Förderschulen 139

4.2.4 Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf 139

5. **Vorrücken, freiwilliges Wiederholen und Zurücktreten, freiwilliger Besuch der Mittelschule oder des Förderzentrums** 139

5.1 **Allgemeine Schulen** 140

5.1.1 Grundschule und Mittelschule 140
5.1.1.1 Vorrücken 140
5.1.1.2 Freiwilliges Wiederholen und Zurücktreten 141
5.1.1.3 Freiwilliger Besuch der Mittelschule 142
5.1.2 Sonstige allgemeine Schulen 143
5.2 **Förderschulen** 144

5.2.1 Förderzentren 144
5.2.1.1 Vorrücken 144
5.2.1.2 Freiwilliges Wiederholen und Zurücktreten 144
5.2.1.3 Freiwilliger Besuch des Förderzentrums (Mittelschulstufe) 145
5.2.1.4 Besonderheit im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung 145
5.2.2 Sonstige Förderschulen: 146

6. **Nachteilsausgleich** 146

7. **Abschlüsse** 148

7.1 **Allgemeine Schulen** 149

7.2 **Förderschule** 151

7.2.1 Abschlüsse der allgemeinen Schule an der Förderschule 151
7.2.2 Abschlüsse im Förderschwerpunkt Lernen 151
7.2.3 Individueller Abschluss im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung 152
7.2.4 Zusätzlich: Sonderpädagogisches Gutachten, § 27 Abs.2 VSO-F 153
7.2.5 Abschlüsse der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung 153

X. PERSONELLE UNTERSTÜTZUNG DER INKLUSION AN DER ALLGEMEINEN SCHULE

Welche Unterstützung bekommen die Lehrkräfte, Eltern und Schüler an den allgemeinen Schulen? 155

1. **Allgemein** 156

2. **Unterstützungssysteme der allgemeinen Schule** 156

3. **Sonderpädagogische Unterstützung** 156

3.1 **Mobiler Sonderpädagogischer Dienst** 156

3.2 **Lehrkräfte für Sonderpädagogik an der Grund- oder Mittelschule mit dem Profil „Inklusion“** 157

3.2.1 Aufgabenbereich und Einsatz der Lehrkraft für Sonderpädagogik an der Profilschule 157
3.2.2 Personalrechtliche Rahmenbedingungen 158
3.2.2.1 Dienstliche Beurteilung 158
3.2.2.2 Reisekosten 159

4. **Heilpädagogische Förderlehrer und sonstiges Personal für heilpädagogische Unterrichtshilfe** 159

5. **Staatliche Pflegekräfte** 159

6. **Sonstige Unterstützungskräfte, insbesondere Schulbegleiter** 160
6.1 **Unterstützung durch die Eingliederungshilfe** 160
6.2 **Unterstützung durch die Krankenkassen und Pflegekassen** 160

XI. SCHULAUFWAND, SCHÜLERBEFÖRDERUNG
Das Umfeld muss *stimmen* 162

1. **Schulaufwand (ohne Schülerbeförderung)** 162
1.1 **Allgemein** 162
1.2 **Schulgebäude, Räumlichkeiten** 164
1.2.1 Barrierefreiheit 164
1.2.2 Räumlichkeiten 164
1.3 **Sachmittel** 165
1.3.1 Förderschwerpunkt Lernen 166
1.3.2 Förderschwerpunkt Sehen 166
1.3.3 Förderschwerpunkt Hören 166
1.3.4 Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung 167
1.3.5 Förderschwerpunkt geistige Entwicklung 167
1.4 **Leistungen der Rehabilitationsträger** 167
1.4.1 Leistungspflicht der Krankenversicherung 167
1.4.2 Leistungspflicht der Eingliederungshilfe 169
1.4.3 Beispielsfälle aus der Rechtsprechung 169

2. **Schülerbeförderung** 171
2.1 **Zuständigkeit** 171
2.1.1 Grundschule, Mittelschule, Förderschule 171
2.1.2 Sonstige Schularten 172
2.2 **Umfang der Beförderungspflicht** 172
2.2.1 Beförderung zur nächstgelegenen Schule 172
2.2.2 Beförderungstatbestände 173
2.3 **Entlastung der kommunalen Schulaufwandsträger** 174

ANHANG zum rechtlichen Teil B.....175

1. Gemeinsame Empfehlungen des Bayerischen Bezirkstags (vormals: Verband der bayerischen Bezirke) mit dem Kultusministerium zur Schulbegleitung nach dem SGB XII 175
2. Gemeinsame Empfehlungen des Bayerischen Landkreistages, des Bayerischen Städtetages und des Kultusministeriums zur Schulbegleitung nach dem SGB VIII (Schuljahr 2013/14) 175

Inklusion in Bayern – Eine Vielfalt schulischer Angebote

I. VORBEMERKUNG

Inklusion – ein Prozess

Anlass für den nachfolgenden rechtlichen Teil waren zahlreiche Nachfragen beim Kultusministerium und das Bedürfnis nach einer Zusammenstellung aus rechtlicher Sicht. Er ist primär zum Nachschlagen gedacht.

Inklusion ist ein Querschnittsthema, das alle Schularten und alle Schulaufsichtsbehörden betrifft. Die inklusive Unterrichtung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf muss bei Rechtsänderungen mitgedacht werden und erfordert immer wieder neue Antworten und weitere Umsetzungsschritte. Die Ausführungen geben daher „lediglich“ den derzeitigen Stand der Rechtslage wieder. Der Wortlaut der Gesetze und Verordnungen geht dabei in jedem Fall den Formulierungen dieses Ringbuchs vor. Das Bayerische Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) wurde als erster Schritt zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention zum 1. August 2011 geändert. Die Umsetzung dieser Rechtsänderung ist noch nicht abgeschlossen und wird die Verantwortlichen in Schule und Schulaufsicht auch künftig herausfordern. Inklusion ist insofern immer auch ein Prozess. Der rechtliche Teil soll daher wie der fachliche Teil A möglichst jährlich aktualisiert werden.

II. ABKÜRZUNGEN, DEFINITIONEN, RECHTSGRUNDLAGEN

Wichtige Begriffe erklären – Grundlagen verstehen

1. Abkürzungen

- aE: Am Ende
- AVBaySchFG: Ausführungsverordnung zum Bayerischen Schulfinanzierungsgesetz
- Az.: Aktenzeichen
- BayEUG: Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen
- BaySchFG: Bayerisches Schulfinanzierungsgesetz
- Drs.: Drucksache
- FöS: Förderschule
- FZ: Förderzentrum
- ggf.: gegebenenfalls
- GrSO: Grundschulordnung (= ab 1. August 2013 geltende Schulordnung für die Grundschulen)
- Hs.: Halbsatz
- ISB: Institut für Schulqualität und Bildungsforschung
- i.S.d.: im Sinne des
- i.V.m.: in Verbindung mit
- Jgst.: Jahrgangsstufe
- KMBek: Bekanntmachung des Kultusministeriums
- KMS: Schreiben des Kultusministeriums
- Kultusministerium: stellvertretend für den schulischen Bereich des Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (StMBW)
- MSD: Mobiler Sonderpädagogischer Dienst der Förderschule (schulischer Bereich)
- MSH: Mobile Sonderpädagogische Hilfe der Förderschule (vorschulischer Bereich)
- MSO: Mittelschulordnung (= ab 1. August 2013 geltende Schulordnung für die Mittelschulen)
- SchBefV: Schülerbeförderungsverordnung
- SchKfrG: Schulwegkostenfreiheitsgesetz
- SFZ: Sonderpädagogisches Förderzentrum
- StMBW: Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (hier auch kurz „Staatsministerium“ oder für den schulischen Bereich „Kultusministerium“ genannt)
- SVE: Schulvorbereitende Einrichtung der Förderschule
- UN-BRK: Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (im Folgenden auch UN-Behindertenrechtskonvention)
- u.U.: unter Umständen

- VSO: Schulordnung für die Grundschulen und Hauptschulen (Volksschulen) in Bayern, Volksschulordnung (= bis 31. Juli 2013 geltende Schulordnung für die Grundschulen und Mittelschulen)
- VSO-F: Schulordnung über die Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung (= derzeit geltende Schulordnung für die Förderzentren)

Darüber hinaus verwendet der Text aus Gründen der Übersichtlichkeit nur die männliche Form (vgl. „Schüler“ stellvertretend für „Schülerin und Schüler“; ebenso bei Schulleitern, Schulpsychologen, Klassenlehrern, Heilpädagogischen Förderlehrern etc.).

2. Definitionen

2.1 Behinderung und sonderpädagogischer Förderbedarf

Zusammenfassung:
Im schulischen Kontext, insbesondere im BayEUG, ist regelmäßiger Bezugspunkt der sonderpädagogische Förderbedarf und nicht eine Behinderung; eine Ausnahme besteht z.B. beim Nachteilsausgleich. Der schulische Begriff „sonderpädagogischer Förderbedarf“ ist weiter als der Begriff der „Behinderung“ im Sozialrecht. Die UN-Behindertenrechtskonvention sieht „Behinderung“ in der Beziehung der körperlichen und seelischen Ausgangslage des Einzelnen zu den Umweltbedingungen, die eine Teilhabe (be)hindert (z.B. durch fehlende Barrierefreiheit).

Nach Art. 1 der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) gehören zu den Menschen mit Behinderungen Kinder und Jugendliche, die langfristige körperliche, seelische, geistige Beeinträchtigungen oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können. Insofern ist der Behindertenbegriff der Konvention ein offener, an der Teilhabe orientierter Begriff.

Behinderung (oder von Behinderung bedroht) im Sinne des Sozialrechts:
Menschen sind nach dem in Deutschland geltenden Sozialgesetzbuch behindert, wenn ihre körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweicht und daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist. Sie sind von Behinderung bedroht, wenn die Beeinträchtigung zu erwarten ist (§ 2 Abs. 1 des Neunten Buchs des Sozialgesetzbuchs, SGB IX).

Das sind zum einen Menschen mit Körperbehinderungen, mit Sinnesbeeinträchtigungen (z.B. Blindheit, Sehbehinderungen, Gehörlosigkeit, Schwerhörigkeit), mit Sprachbehinderungen oder mit geistiger Behinderung. Sozialrechtliche Unterstützung erhalten sie nach dem Zwölften Buch des

Sozialgesetzbuchs (SGB XII) durch die sieben bayerischen Bezirke.

Zum anderen gibt es Menschen mit seelischer Behinderung. Sie erfahren sozialrechtliche Unterstützung nach dem Achten Buch des Sozialgesetzbuchs (SGB VIII) durch die Jugendhilfe (Landkreise und kreisfreie Städte). Hat ein Kind oder ein Jugendlicher Jugendhilfebedarf, so kann zugleich auch eine seelische Behinderung vorliegen. Für die Auswahl der Maßnahme kann dies einen Unterschied machen, Anspruchsgrundlage und Anspruchsinhaber sind jedoch verschieden.
Jugendhilfebedarf: Hilfen zur Erziehung, Anspruchsinhaber sind die Erziehungsberechtigten;
seelische Behinderung: Eingliederungshilfe; Anspruchsinhaber ist das Kind oder der Jugendliche.

Im schulischen Bereich wird grundsätzlich nicht von Behinderung gesprochen (Ausnahme z. B. beim Nachteilsausgleich), sondern auf den sog. sonderpädagogischen Förderbedarf abgestellt. Es gibt sonderpädagogischen Förderbedarf in den nachfolgenden sieben sonderpädagogischen Förderschwerpunkten:

- Sehen (Sehschädigung und Blindheit)
- Hören (Schwerhörigkeit, Gehörlosigkeit, zentralauditive Wahrnehmungs- und Verarbeitungsstörung)
- Körperliche und motorische Entwicklung (körperliche und motorische Beeinträchtigungen)
- Geistige Entwicklung (geistige Behinderung)
- Sprache (Sprach-, Sprech-, Stimm- und Schluckstörungen)
- Lernen (Einschränkungen im Denken und in den Lernstrategien)
- Emotionale und soziale Entwicklung (Verhaltensauffälligkeiten)

Das Themenfeld Autismus/Autismus-Spektrum-Störung ist kein eigener Förderschwerpunkt und kann auch nicht einem Förderschwerpunkt ausschließlich zugewiesen werden (vgl. breites Spektrum der Erscheinungs- und Behinderungsformen).
Der sonderpädagogische Förderbedarf knüpft wie die UN-BRK an Beeinträchtigungen im körperlichen, kognitiven oder emotionalen/seelischen Bereich an und benennt die Notwendigkeit einer darauf bezogenen spezifischen Unterstützung für eine angemessene personale, soziale und schulische Entwicklung des Schülers. Dies betrifft z.B. die Klärung der Lernausgangsvoraussetzungen und die Möglichkeiten schulischer Unterstützung sowie die Benennung angemessener Kompetenzerwartungen und entsprechender Zielsetzungen.
In der Zusammenschau der beiden unterschiedlichen Anknüpfungspunkte „Behinderung“ und „sonderpädagogischer Förderbedarf“ kann davon ausgegangen werden, dass bei einem Kind mit Behinderung im sozialrechtlichen Sinne häufig auch ein sonderpädagogischer Förderbedarf besteht; Ausnahmen sind z. B. Kinder, die schulisch gesehen gegebenenfalls „nur“ einen Nachteilsausgleich brauchen (z.B. Zeitverlängerung durch eine Behinderung an der Schreibhand). Umgekehrt kann vom sonderpädagogischen Förderbedarf nicht automatisch auf eine Behinderung geschlossen werden. So haben z. B.

Schüler mit Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen regelmäßig keine Behinderung im Sinne des SGB VIII oder XII; sie können im Einzelfall jedoch von seelischer oder geistiger Behinderung bedroht sein. Den Begriff der Lernbehinderung kennt das Sozialrecht allerdings im Dritten Buch des Sozilagesetzbuchs (vgl. § 19 SGB III); Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt Lernen können hier ggf. Maßnahmen zur Teilhabe am Arbeitsleben erhalten.(z.B. spezifische berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen). Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung werden häufig auch einen Bedarf an Unterstützung durch die Jugendhilfe haben.

2.2 Öffentliche und private Schule, Regelschule, allgemeine Schule, Mittelschule, Förderschule, Pflichtschule, Sprengelschule

Zusammenfassung

(1) Öffentliche und private Schule

a) Öffentliche Schulen sind die staatlichen Schulen und die kommunalen Schulen
- staatliche Schule: Schulträger ist der Freistaat
- kommunale Schule: Schulträger ist eine bayerische kommunale Körperschaft

b) Private Schulen sind Schulen in privater Trägerschaft (z.B. Vereine, Kirchen, gemeinnützige GmbH, Stiftungen)

(2) Regelschule = allgemeine Schule

(a) Allgemein bildende Schulen
- aa) Grundschule (Pflichtschule) mit Sprengel bei öffentlichen Schulen
- bb) Weiterführende Schulen
  - Mittelschule (Pflichtschule) mit Sprengel bei öffentlichen Schulen
  - Realschule
  - Gymnasium
- cc) Die Schulen des Zweiten Bildungswegs:
  - die Abendrealschule
  - das Abendgymnasium
  - das Kolleg (Institut zur Erlangung der Hochschulreife)

(b) Berufliche Schulen
- Berufsschule (Pflichtschule) mit Sprengel
- die Berufsfachschule
- die Wirtschaftsschule
- die Fachschule
- die Fachakademie
- die Fachoberschule
- die Berufsoberschule

(3) Förderschulen - Schulen zur sonderpädagogischen Förderung
(soweit in Bayern vorhanden)

(a) Allgemein bildende Förderschule
aa) Förderzentrum (Pflichtschule) mit Sprengel bei öffentlichen Schulen (Grundschul-, Mittelschul- und ggf. Berufsschulstufe)
bb) Realschule zur sonderpädagogischen Förderung

(b) Berufliche Schulen zur sonderpädagogischen Förderung
- Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung (Pflichtschule) mit Sprengel
- Wirtschaftsschule zur sonderpädagogischen Förderung
- Berufsfachschule zur sonderpädagogischen Förderung
- Fachoberschule zur sonderpädagogischen Förderung
- Berufsoberschule zur sonderpädagogischen Förderung

2.2.1 Öffentliche und private Schule

Öffentliche Schulen sind nach Art. 3 Abs. 1 BayEUG staatliche oder kommunale Schulen.
Staatliche Schulen sind Schulen, bei denen der Dienstherr des Lehrpersonals der Freistaat Bayern ist. Der Freistaat ist der Schulträger der staatlichen Schule. Er trägt die Verantwortung für den Personalaufwand. Der Schulaufwand, d.h. insbesondere die sächliche Ausstattung, obliegt dem kommunalen Schulaufwandsträger.
Kommunale Schulen sind Schulen, bei denen der Dienstherr des Lehrpersonals eine bayerische kommunale Körperschaft (Gemeinde, Landkreis, Bezirk oder Zweckverband, ein Kommunalunternehmen oder ein gemeinsames Kommunalunternehmen) ist. Hier ist Schulträger die kommunale Körperschaft. Sie trägt die Verantwortung sowohl für den Personal- als auch für den Schulaufwand. Öffentliche Schulen sind nichtrechtsfähige öffentliche Anstalten.

Private Schulen - oder auch Schulen in freier Trägerschaft genannt - sind nach Art. 3 Abs. 2 BayEUG alle Schulen, die nicht öffentliche Schulen im Sinn des Absatzes 1 sind. Schulträger der privaten Schule sind hier insbesondere private Trägervereine, Kirchen, gemeinnützige GmbHs oder Stiftungen.

2.2.2 Regelschule/allgemeine Schule

Die Begriffe „allgemeine Schule“ oder „Regelschule“ werden in Abgrenzung zu den Förderschulen verwendet. Das BayEUG spricht von „allgemeiner Schule“ (z.B. in Art. 41 Abs. 1 Satz 1). Es sind die regulären Schulen, d.h. die Grundschulen, Mittelschulen (s. sogleich), Realschulen, Gymnasien, Fachoberschulen, Berufsschulen und weitere berufliche Schulen. Förderschulen sind dagegen besondere Schulen, die speziell für Schüler mit Behinderung bzw.

sonderpädagogischem Förderbedarf eingerichtet wurden. Es gibt Staaten (z.B. Dänemark), die solche spezifischen Schulen als Teil des Regelschulsystems organisieren bzw. sie nicht in ihren Schulgesetzen ausweisen (z.B. Norwegen). In Bayern handelt es sich um eine eigene Schulart, die, soweit möglich, dem Regelschulsystem entspricht und so viel eigene Spezifika wie notwendig enthält.

2.2.3 Exkurs: Grundschule und Mittelschule

Mit der Änderung des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) zum 1. August 2012 wurde die Weiterentwicklung der Hauptschule zur Mittelschule abgeschlossen. Die Mittelschule wurde dadurch eine eigenständige Schulart. Die bisherige Volksschule, bestehend aus Grund- und Hauptschule, wurde von den jeweils eigenständigen Schularten Grundschule und Mittelschule abgelöst. Die bisherige Volksschulordnung wurde zum 01.08.2013 durch die Grundschulordnung und die Mittelschulordnung ersetzt.

Die Mittelschule vermittelt eine grundlegende Allgemeinbildung, schafft Voraussetzungen für eine qualifizierte berufliche Bildung, eröffnet in Verbindung mit dem beruflichen Schulwesen Bildungswege, die zu einer abgeschlossenen Berufsausbildung und zu weiteren beruflichen Qualifikationen führen können und schafft die schulischen Voraussetzungen für den Übertritt in weitere schulische Bildungsgänge bis zur Hochschulreife. Die Mittelschule baut auf der Grundschule auf und umfasst die Jahrgangsstufen 5 bis 9 und, soweit ein Mittlere-Reife-Zug oder eine Vorbereitungsklasse für den Erwerb des mittleren Schulabschlusses eingerichtet ist, auch die Jahrgangsstufe 10. Sie umfasst für Schüler, die Vorbereitungsklassen für den Erwerb des mittleren Schulabschlusses an der Mittelschule besuchen, eine weitere Jahrgangsstufe. Mittelschulen vermitteln allein oder gemeinsam in einem Schulverbund den Schülern ein Bildungsangebot, das regelmäßig die drei Zweige der Berufsorientierung (Technik, Wirtschaft, Soziales) und ein schulisches Ganztagsangebot umfasst sowie zum mittleren Schulabschluss führt.

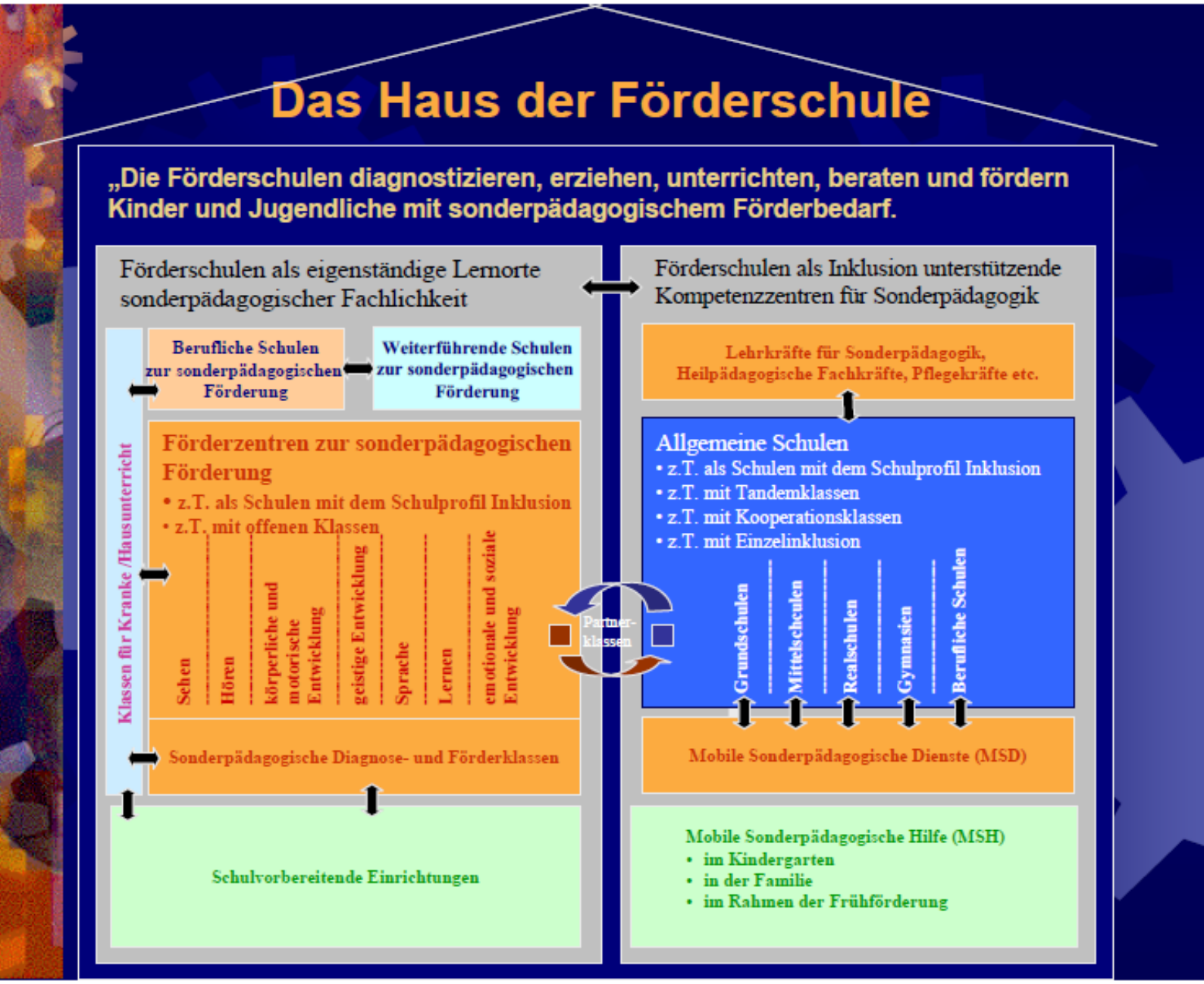
2.2.4 Förderschule

Förderschulen sind Schulen, die speziell auf Schüler mit Behinderung oder sonderpädagogischem Förderbedarf ausgerichtet sind. Sie werden in den vorgenannten Förderschwerpunkten (s. zuvor Ziff. 2.1) gebildet.
Förderschulen entsprechen soweit möglich den allgemeinen Schulen. Dies kommt zum einen durch den Zusatz „zur sonderpädagogischen Förderung“ (z.B. Realschule zur sonderpädagogischen Förderung, Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung) als auch in Art. 19 Abs. 4 Satz 1 BayEUG zum Ausdruck: „Auf die Förderschulen sind die Vorschriften für die allgemeinen Schulen unter Berücksichtigung der sonderpädagogischen Anforderungen entsprechend anzuwenden“. Dies bedeutet, dass z.B. auch an Förderschulen Abschlüsse der Regelschulen möglich sind.
Die „Grundschule“ und die „Mittelschule“ sind im Förderschulbereich regelmäßig in einer Schule, dem sog. Förderzentrum zusammengefasst (bislang Volksschule

zur sonderpädagogischen Förderung genannt). Die Förderzentren unterscheiden hier zwischen Grundschulstufe (Jahrgangsstufe 1-4), Mittelschulstufe (bis 01.08.12 Hauptschulstufe; Jahrgangsstufe 5-9, ggf. 10 bei Mittlere-Reife-Klassen) und im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung zusätzlich die Berufsschulstufe (Jahrgangsstufe 10-12). Entsprechend den obigen Förderschwerpunkten gibt es Förderzentren mit den jeweiligen Förderschwerpunkten (z.B. Förderzentrum, Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung). Werden die Förderschwerpunkte Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung zusammengefasst, so werden diese Förderzentren „Sonderpädagogisches Förderzentrum“ (SFZ) genannt. Unter den Oberbegriff „Förderzentrum“ (bislang Volksschule zur sonderpädagogischen Förderung) fallen damit sowohl die verschiedenen Förderzentren mit ihren jeweiligen Förderschwerpunkten, als auch das SFZ.
Förderzentren haben regelmäßig vorschulische Einrichtungen für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den letzten drei Jahren vor der Einschulung (sog. Schulvorbereitende Einrichtungen, SVE). Durch mobile Kräfte der Förderschule werden Kinder vorschulisch in Kindergärten, Frühförderstellen oder ggf. auch zu Hause gefördert (sog. Mobile Sonderpädagogische Hilfe, MSH).
Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Regelschule werden durch die sog. Mobilen Sonderpädagogischen Dienste (MSD) unterstützt. Eine zentrale Aufgabe der mobilen Dienste der Förderschule ist hier die Beratung von Eltern, Schülern und Lehrkräften sowie die Durchführung von Fortbildungsmaßnahmen.
Die Schulordnung für die Förderzentren heißt Schulordnung für die Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung (VSO-F) und muss noch an die Änderungen des BayEUG 2012 angepasst werden (vgl. Förderzentrum, Mittelschulstufe statt Hauptschulstufe; Abschlüsse der Mittelschule); s. u. 3.3.1.

Für kranke Schüler können an Förderzentren sog. Klassen für Kranke angebunden werden; ansonsten werden kranke Schüler der verschiedenen Regel- und Förderschularten im Wege des Hausunterrichts oder in Schulen für Kranke in Krankenhäusern unterrichtet. Diese bilden eine eigene Schulart.

Das nachfolgende „Haus der Förderschule“ stellt die verschiedenen Aufgaben der Förderschule dar:



2.2.5 Pflichtschule, weiterführende Schule mit schulartspezifischen Regelungen

Nach Art. 36 Abs.1 BayEUG wird die Schulpflicht erfüllt durch den Besuch
1. einer Pflichtschule (Grundschule, Mittelschule, Berufsschule (jeweils einschließlich der entsprechenden Förderschulen), Schule für Kranke),
2. eines Gymnasiums, einer Realschule, einer Wirtschaftsschule, einer Berufsfachschule oder der jeweils entsprechenden Förderschule,

3. einer Ergänzungsschule, deren Eignung hierfür das Staatsministerium für Unterricht und Kultus festgestellt hat; das Gleiche gilt für Vollzeitlehrgänge an Berufsförderungseinrichtungen, deren Eignung vom Staatsministerium für Unterricht und Kultus im Einvernehmen mit den beteiligten Staatsministerien festgestellt ist.

In Bayern besteht für alle Schüler Schulpflicht. Diese wird in sog. Pflichtschulen oder in Schulen mit spezifischen Regelungen bezüglich des Zugangs- und des Verbleibs erfüllt.
Pflichtschulen, d.h. Schulen ohne spezifische Zugangsvoraussetzungen, sind im Bereich der Regelschulen die Grundschule, die Mittelschule und die Berufsschule. Im Förderschulbereich gehören die Förderzentren und die Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung zu den Pflichtschulen. An Pflichtschulen kann und muss ggf. die Schulpflicht erfüllt werden, wenn dies nicht an einer anderen Schule erfolgt.
Weiterführende Schulen mit schulartspezifischen Regelungen zur Aufnahme- und zum Verbleib sind Schulen, an denen ebenfalls die Schulpflicht erfüllt werden kann, die aber spezifische Regelungen bezüglich der Aufnahme, des Vorrückens, des Schulwechsels und der Durchführung von Prüfungen sowie bezüglich der Erfüllung der Lernziele haben (Art. 30a Abs. 5 Sätze 2 und 3 BayEUG). Dies sind im Bereich der Regelschulen Gymnasien, Realschulen, Wirtschaftsschulen, Berufsfachschulen Fach- und Berufsoberschulen, Fachschulen und Fachakademien. Im Förderschulbereich gehören hierzu die entsprechenden Förderschulen, wie z. B. Realschulen zur sonderpädagogischen Förderung (s. dazu Art. 36 Abs. 1 Satz 1 Nr. 2 BayEUG); für sie gelten die gleichen Übertrittsbedingungen wie an der Regelschule (Art. 19 Abs. 4 BayEUG).

2.2.6 Sprengelschule

Öffentliche Pflichtschulen, d.h. die Grundschulen, Mittelschulen, Berufsschulen, Förderzentren und die Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung haben einen sog. Sprengel. Das ist ein Gebiet, aus dem die Schule die Kinder und Jugendlichen aufnehmen muss. Umgekehrt müssen die Kinder und Jugendlichen, die ihren gewöhnlichen Aufenthalt im Sprengel der Schule haben, auch die entsprechende örtliche Schule (Sprengelschule) besuchen, sofern sie nicht von einer privaten Schule aufgenommen werden. Ausnahmen gibt es im Bereich der Grund-, Mittel- und Förderschulen durch genehmigte Gastschulverhältnisse aus zwingenden persönlichen Gründen oder im Fall der Zuweisung durch die Schulaufsicht. Nur im Fall der Zuweisung gibt es eine Beförderungspflicht des Schulaufwandsträgers. Für Mittelschulen in einem Schulverbund ist ein gemeinsamer Sprengel festgelegt. Bei Berufsschulen kann der Besuch einer anderen als der Sprengelschule aus wichtigem Grund angeordnet oder genehmigt werden. Die Gastschule ist dann die Pflichtschule im Sinne des § 2 Abs. 1 Satz 2 Nr. 1 SchBefV.

.

Die anderen allgemeinbildenden und beruflichen Schulen (mit entsprechenden spezifischen Aufnahme-/Verbleibensregelungen) haben keinen Sprengel. Die Schüler sind daher nicht verpflichtet, eine bestimmte weiterführende Schule zu

besuchen. Die Schülerbeförderung allerdings bezieht sich regelmäßig auf die nächstgelegene Schule (s. zur Schülerbeförderung im Einzelnen unten XI.2).

3. Rechtsgrundlagen

3.1 Allgemein

Die Rechtsgrundlagen unterliegen einer hierarchischen Ordnung.

Die **Gesetze** im schulischen Bereich unterliegen der Zuständigkeit der Länder. In Bayern sind dies das Bayerische Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG), und das Bayerische Schulfinanzierungsgesetz (BaySchFG). Sie wurden vom Bayerischen Landtag beschlossen bzw. bei Bedarf abgeändert und enthalten die grundlegenden Regelungen für Schule und Unterricht sowie Ausstattung und Finanzierung. Gesetze sind allgemein formuliert und stehen über den Verordnungen.

Die **Verordnungen** (hier z.B. Schulordnungen, Ausführungsverordnung zum BaySchFG) füllen die Gesetze näher aus. Sie bedürfen dazu einer Ermächtigung im Gesetz (z.B. Art. 89 BayEUG für die Schulordnungen). Rechtsverordnungen werden zwar von der Staatsregierung (hier Staatsministerium für Bildung und Wissenschaft, Forschung und Kunst, StMBW oder auch Kultusministerium genannt), d.h. von der sog. Exekutive erlassen, leiten sich aber von der Legislative, d.h. dem vom Volk gewählten Bayerischen Landtag, ab.

Verwaltungsvorschriften erfolgen im Schulbereich v.a. durch Bekanntmachungen sowie durch Schreiben des Kultusministeriums an die Schulaufsichtsbehörden (vgl. Ministerialbeauftragte, Regierungen, Schulämter) und an die Schulen. Die Schreiben werden in der Behördensprache mit „KMS“ abgekürzt. Solche Verwaltungsvorschriften dienen dem ordnungsgemäßen und in Bayern möglichst einheitlichen Verwaltungsvollzug. Viele Gesetze oder Rechtsverordnungen räumen für ihre Ausführung der Verwaltung ein Ermessen ein oder enthalten sog. unbestimmte Rechtsbegriffe, die im Vollzug durch die Verwaltung ausgelegt und konkretisiert werden müssen. Viele Verwaltungsvorschriften dienen daher der Ausübung des Ermessens und der Konkretisierung unbestimmter Rechtsbegriffe. Ein wichtiger Bereich der Verwaltungsvorschriften sind solche zur Personalversorgung, in denen festgelegt wird, nach welchen Maßstäben Klassen gebildet bzw. personell versorgt werden. Verwaltungsvorschriften wenden sich unmittelbar nur an die zuständigen Behörden. Sie können aber durch die Anwendung im Verwaltungsvollzug auch Auswirkungen und rechtliche Bedeutung für die Bürger haben.

3.2 Gesetze

3.2.1 Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG)

Das BayEUG enthält die grundlegenden schulischen Regelungen, insbesondere zu den einzelnen Schularten und zur Schulpflicht. Das aktuelle BayEUG enthält die für die Inklusion wichtigen Änderungen 2011.

3.2.2 Bayerisches Schulfinanzierungsgesetz (BaySchFG)

Hier werden Inhalt und Zuständigkeit für den sog. Personal- und den sog. Schulaufwand geregelt.
Unter Schulaufwand ist v.a. die räumliche und sächliche Ausstattung der Schulen zu verstehen; daher wird häufig auch vom „Sachaufwand“ gesprochen. Da aber z.B. auch die Aufwendungen für Hausmeister und bei Grundschulen, Mittelschulen und Förderschulen auch die Schülerbeförderung vom Schulaufwand umfasst sind, ist die gesetzliche Terminologie weiter gefasst. Das BaySchFG bestimmt die folgenden Kosten- und Verantwortungsträger für den Schulaufwand und regelt die Grundsätze der staatlichen Unterstützung bzw. Refinanzierung von privaten und kommunalen Schulen:

- staatliche Schulen
  Personalaufwand: Freistaat
  Schulaufwand: kommunaler Schulaufwandsträger, staatliche Zuschüsse
- kommunale Schulen
  Personal- und Schulaufwand: kommunaler Schulträger;
  staatliche Zuschüsse
- private Schulen:
  Personal- und Schulaufwand: privater Schulträger;
  staatliche Zuschüsse bzw. Refinanzierung notwendiger Kosten (Ersatzschulen) oder Selbstfinanzierung (Ergänzungsschulen)

3.2.3 Gesetz über die Kostenfreiheit des Schulwegs (Schulwegkostenfreiheitsgesetz, SchKfrG)

Das Schulwegkostenfreiheitsgesetz regelt die Zuständigkeit und Kostentragung für die notwendige Beförderung auf dem Schulweg bei öffentlichen und staatlich anerkannten privaten Realschulen, Gymnasien und bei den einzelnen beruflichen Schulen. Soweit eine Pflicht zur Beförderung besteht, sind die Aufgabenträger der Schülerbeförderung die kreisfreien Städte (z.B. München, Nürnberg, Würzburg) und die Landkreise, in denen die Schüler ihren gewöhnlichen Aufenthalt haben.

Die notwendige Schülerbeförderung erfolgt im Bereich der öffentlichen Grund-, Mittel- und Förderschulen durch den kommunalen Schulaufwandsträger und ist in

Art. 3 Abs. 4 BaySchFG sowie in der Schülerbeförderungsverordnung (SchBefV) geregelt.

3.3 Rechtsverordnungen

3.3.1 Schulordnungen

- Schulordnung für die Grundschulen in Bayern (Grundschulordnung, GrSO); seit Schuljahr 2013/14
- Schulordnung für die Mittelschulen in Bayern (Mittelschulordnung, MSO); seit Schuljahr 2013/14
- Schulordnung für die Volksschulen in Bayern (Volksschulordnung, VSO); Vorgängerregelung für Grundschulen und Mittelschulen (s. sogleich unten); die bisherigen Vorschriften spielen im Rahmen der VSO-F noch eine Rolle (s.u.)
- Schulordnung für die Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung in Bayern (VSO-F)
  Die VSO-F muss noch an die Änderungen des BayEUG 2012 insbesondere im Hinblick auf die Mittelschule angepasst werden. Der nachfolgende Text verwendet bereits die aktuelle Terminologie:
  - Förderzentrum
    (vormals/ noch Wortlaut der derzeitigen VSO-F: Volksschule zur sonderpädagogischen Förderung)
  - Mittelschulstufe des Förderzentrums
    (vormals/ noch Wortlaut der derzeitigen VSO-F: Hauptschulstufe)
  - erfolgreicher Abschluss der Mittelschule
    (vormals/ noch Wortlaut der derzeitigen VSO-F: erfolgreicher Hauptschulabschluss)
  - qualifizierender Abschluss der Mittelschule
    (vormals/ noch Wortlaut der derzeitigen VSO-F: qualifizierender Hauptschulabschluss)
  - Mittlerer Schulabschluss an der Mittelschule
    (vormals/ noch Wortlaut der derzeitigen VSO-F: Mittlerer Schulabschluss der Hauptschule)
- Schulordnung für die Realschulen (Realschulordnung, RSO)
- Schulordnung für die Gymnasien in Bayern (Gymnasialschulordnung, GSO)
- Schulordnung für die Wirtschaftsschulen in Bayern (Wirtschaftsschulordnung - WSO) Schulordnung für die Berufsschulen in Bayern (Berufsschulordnung, BSO)
- Schulordnung für die Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung in Bayern (BSO-F)
- Schulordnung für die Berufliche Oberschule - Fachoberschulen und Berufsoberschulen (Fachober- und Berufsoberschulordnung – FOBOSO) Schulordnung für die Berufsfachschulen für Krankenpflege, Kinderkrankenpflege, Altenpflege, Krankenpflegehilfe, Altenpflegehilfe

und Hebammen (Berufsfachschulordnung Pflegeberufe - BFSO Pflege)
- Schulordnung für die Berufsfachschulen für Hauswirtschaft, für Kinderpflege und für Sozialpflege (Berufsfachschulordnung Hauswirtschaft, Kinderpflege und Sozialpflege - BFSOHwKiSo)
- Schulordnung für die Berufsfachschulen für Ergotherapie, Physiotherapie, Logopädie, Massage und Orthoptik (BFSO Heil B)
- Schulordnung für die Berufsfachschulen für technische Assistenten in der Medizin, Diätassistenten und pharmazeutisch-technische Assistenten (BFSO MTAPTA)
- Schulordnung für die Berufsfachschulen für Fremdsprachenberufe (BFSO Sprachen)
- Schulordnung für die Berufsfachschulen für Musik (BFSO Musik)
- Schulordnung für die Fachschulen für Heilerziehungspflege und für Heilerziehungspflegehilfe (Fachschulordnung Heilerziehungspflege - FSO HeilE)
- Schulordnung für zweijährige Fachschulen in Bayern (Fachschulordnung - FSO)
- Schulordnung für die Fachakademien für Sozialpädagogik (Fachakademieordnung Sozialpädagogik - FakOSozPäd)
- Schulordnung für zweijährige Fachakademien (Fachakademieordnung - FakO)
- Schulordnung für die Fachakademien für Übersetzen und Dolmetschen in Bayern (Fachakademieordnung Übersetzen und Dolmetschen - FakOÜDol)
- Schulordnung für die Fachakademien für Ernährung und Versorgung

In Bezug auf die Inklusion von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind zunächst die vormalige Volksschulordnung (VSO) 2012 und die Schulordnung für die Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung (VSO-F) 2012 zu nennen, die zum Schuljahr 2012/13 die Änderungen des BayEUG 2011 zur Inklusion umgesetzt haben.
Die Änderungen im BayEUG 2012 zur Mittelschule (vgl. Trennung der bisherigen Volksschule in Grundschule und Mittelschule) wurden mit der Umwandlung der VSO in die Grundschulordnung (GrSO) und den zusätzlichen Erlass der Mittelschulordnung (MSO) zum Schuljahr 2013/14 umgesetzt. Es handelte sich um eine nahezu rein formale „Aufspaltung“ der VSO in die GrSO und MSO. Die Änderungen der GrSO und MSO zum Schuljahr 2014/15 betreffen die Inklusion nur in geringem Umfang.
Die VSO-F muss insbesondere im Hinblick auf die zahlreichen Verweisungen auf die VSO erneut geändert werden. Bis dahin gelten die bisherigen Verweisungen auf die Regelungen der VSO fort. Ferner ist die Schulordnung für die Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung (BSO-F) anzupassen. In den nachfolgenden Ausführungen werden stets die neuen Begrifflichkeiten zur Mittelschule verwandt (z.B. „erfolgreicher Abschluss der Mittelschule“ (neu) statt bisher „erfolgreicher Hauptschulabschluss“), auch wenn die VSO-F noch die alten Begriffe aus der VSO verwendet.

3.3.2 Ausführungsverordnung zum Bayerischen Schulfinanzierungsgesetz (AVBaySchFG)

In der Ausführungsverordnung werden Regelungen im BaySchFG zum Personal- und Schulaufwand näher geregelt, insbesondere zum Gastschulverhältnis und zur Finanzierung privater Schulen.

3.3.3 Schülerbeförderungsverordnung (SchBefV)

In der SchBefV sind insbesondere Umfang sowie Art und Weise der Beförderungspflicht geregelt.

3.3.4 Verordnung über die Errichtung und den Betrieb sowie Schulordnung der Schulen für Kranke in Bayern (Krankenhausschulordnung, KraSO)

Längerfristig kranke Schüler in Krankenhäusern oder vergleichbaren Einrichtungen können Unterricht von einer Schule für Kranke erhalten (Art. 23 Abs. 1 BayEUG). Die KraSO regelt die Voraussetzungen, den Inhalt und den Umfang des Unterrichts sowie die möglichen Leistungsnachweise und Abschlüsse.

3.3.5 Hausunterrichtsverordnung (HUnterrV)

Längerfristig kranke Schüler, die keine Schule besuchen können, können zu Hause oder z.B. in Jugendhilfeeinrichtungen Hausunterricht (vgl. Art. 23 BayEUG) durch die bisher besuchten Schulen (Stammschule) oder durch eine andere Schule erhalten. Die HUnterrV regelt vor allem Voraussetzungen und Umfang des Unterrichts sowie Zuständigkeits- und Finanzierungsfragen.

III. UN-BEHINDERTENRECHTSKONVENTION

Vision der Vereinten Nationen - eine machtvolle Botschaft aus New York

Zusammenfassung
Die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) konkretisiert die Menschenrechte in Bezug auf Menschen mit Behinderung. Sie gilt in Deutschland seit 2009. Für den schulischen Bereich haben sich die Vertragsstaaten in Art. 24 UN-BRK zur Schaffung eines inklusiven Bildungssystems verpflichtet.

Das Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (im Folgenden: UN-Behindertenrechtskonvention, UN-BRK) ist seit 26. März 2009 in Deutschland geltendes Recht.

In Art. 24 UN-BRK haben sich die Vertragsstaaten auf das Recht auf Bildung für Menschen mit Behinderung und zu einem inklusiven Schulsystem verpflichtet. Die Vertragsstaaten haben insbesondere vereinbart, den gleichberechtigten Zugang zum allgemeinen Schulsystem und eine angemessene Unterstützungsleistung sicherzustellen. Ein inklusives Bildungssystem zeichnet sich dadurch aus, dass Kinder und Jugendliche mit Behinderung als selbstverständlich dazugehörig einbezogen sind und gemeinsamer Unterricht von Schülern mit und ohne Behinderung von Anfang an ermöglicht wird.

Für den schulischen Bereich sind davon nicht nur Schüler mit Behinderungen im Sinne des Sozialrechts, sondern auch Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf umfasst (s. o. II.2.1).

Das Übereinkommen verpflichtet zunächst nur die Vertragsstaaten untereinander. Mit der Ratifizierung in Deutschland wurde Art. 24 UN-BRK geltendes Recht im Range eines Bundesgesetzes. Eine unmittelbare Anwendung des Art. 24 UN-BRK im Sinne der Begründung von Ansprüchen Einzelner auf eine bestimmte Unterstützung ist damit nicht verbunden. Allerdings sind die Regelungen der UN-BRK bei der Anwendung und Auslegung bestehender Gesetze, Verordnungen und Verwaltungsvorschriften zu beachten (sog. völkerrechtsfreundliche Auslegung, nach der z.B. Art. 41 BayEUG (alt) weit auszulegen war). Da für die Schulgesetze die Länder zuständig sind, bedurfte es der konkreten Umsetzung in Bayern durch den Bayerischen Landtag als Landesgesetzgeber: Am 22.04.2010 (Drs. 16/4619) fasste der Bayerische Landtag zunächst einen Grundsatzbeschluss zur Umsetzung der UN-BRK. Eine interfraktionelle Arbeitsgruppe des Bayerischen Landtags erarbeitete dann einen Gesetzentwurf zur Änderung des BayEUG, der am 13.07.2011 einstimmig beschlossen wurde und am 01.08.2011 in Kraft getreten ist.

Art. 4 Abs. 2 UN-BRK enthält einen sog. progressiven Realisierungsvorbehalt. Dort heißt es, dass die Vertragsstaaten unter Ausschöpfung ihrer verfügbaren Mittel Maßnahmen treffen, um „nach und nach“ die volle Verwirklichung der – hier kulturellen - Rechte zu erreichen. Die UN-BRK erkennt insofern an, dass es sich bei der Umsetzung um einen schrittweisen Prozess handelt.

An der obigen Aussage, dass Art. 24 UN-BRK keine subjektiven Rechte bzw. Ansprüche vermittelt, ändert auch der Hinweis auf die in Art. 4 Abs. 2 UN-BRK genannte Ausnahme („unbeschadet derjenigen Verpflichtungen aus diesem Übereinkommen, die nach dem Völkerrecht sofort anwendbar sind“) oder die Begriffsbestimmung in Art. 2 UN-BRK, nach der „Diskriminierung aufgrund von Behinderung“ alle Formen der Diskriminierung umfasst, einschließlich der “Versagung angemessener Vorkehrungen“ nichts. Zum einen ist der Begriff „angemessene Unterstützung“ ausfüllungsbedürftig und damit keine aus sich heraus eindeutige Regelung, die im Sinne des Völkerrechts selbstvollziehend wäre und damit anspruchsbegründend sein könnte (s. auch Beschluss des Hessischen Verwaltungsgerichtshofs vom 12.11.2009, Az. 7 B 2763/09; Beschluss des Oberverwaltungsgerichts Niedersachsen vom 16.09.2010, Az. 2 ME 278/10 – 4 B 35/10). Zum anderen würde dann der progressive Realisierungsvorbehalt leerlaufen.

IV. INKLUSION – AUFTRAG ALLER SCHULEN

Jede Schule muss sich auf den Weg machen

Nach Art. 2 Abs. 2 BayEUG ist inklusiver Unterricht Aufgabe aller Schulen. Die inklusive Schule ist zugleich ein Ziel der Schulentwicklung aller Schulen (Art. 30b Abs. 1 BayEUG).

In erster Linie sind hier die allgemeinen Schulen angesprochen. Die Schulen haben sich auf die Schüler mit Behinderung oder sonderpädagogischem Förderbedarf einzustellen und der Heterogenität ihrer Schülerschaft im gemeinsamen Unterricht Rechnung zu tragen. Die angemessene Unterstützung dafür ist schrittweise auszubauen. Bayern stellt hier seit dem Haushalt 2011 jeweils 100 zusätzliche Stellen für Inklusion je Haushaltsjahr zur Verfügung (500 Stellen in 2011-2015).

Die Förderschulen nehmen die Aufgabe „Inklusion“ vor allem als Kompetenzzentren, insbesondere durch ihre Mobilen Sonderpädagogischen Dienste (MSD, Art. 21 BayEUG) wahr. In der Regelschule mit dem Profil „Inklusion“ (Art. 30 b Abs. 3, 4 BayEUG) werden die Schüler von Lehrkräften für Sonderpädagogik unterstützt, die i.d.R. im Wege der Abordnung für eine bestimmte Zeit in das Kollegium der allgemeinen Schule eingebunden sind, oder ergänzend (v.a. bei anderen Förderschwerpunkten) als MSD kommen. Rechtlich möglich ist auch eine Unterstützung der Regelschulen durch Heilpädagogen. Die Förderschulen können selbst ebenfalls das Ziel des gemeinsamen Unterricht verwirklichen und zwar in Form von Partnerklassen oder offenen Förderschulklassen. Ermöglichen oder befördern die Förderschulen gemeinsamen Unterricht in besonderer Weise auf der Grundlage eines entsprechenden Schulkonzepts, können sie auch das Schulprofil „Inklusion“ entwickeln (s. dazu V. 2.3.1).

V. VIELFALT DER SCHULISCHEN LERNORTE

Verschiedenheit der Kinder erfordert Verschiedenheit der Angebote - Freiheit, Eigenverantwortung, Flexibilität

Zusammenfassung:
Um der Verschiedenheit der Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und den Bildungsvorstellungen ihrer Erziehungsberechtigten gerecht zu werden, setzt Bayern auf eine Vielfalt der Formen gemeinsamen Unterrichts:

1. In der allgemeinen Schule
1.1 Inklusion einzelner Schüler
1.2 Kooperationsklasse
1.3 Partnerklasse der Förderschule an der allgemeinen Schule
1.4 Schule mit dem Profil „Inklusion“
1.5 Klasse mit festem Lehrertandem an Schulen mit dem Profil „Inklusion“
2. In der Förderschule
2.1 Offene Förderschulklasse
2.2 Partnerklasse der Regelschule in der Förderschule
2.3 Förderschule mit dem Profil „Inklusion“

Kinder sind unterschiedlich – sie haben je nach Art und Intensität der Beeinträchtigung, Persönlichkeit und Alter zum Teil sehr unterschiedliche Bedürfnisse in Bezug auf ihren schulischen Lernort (Normalität, Wohnortnähe, soziale Teilhabe, Bildungserwerb, Peer-Group-Erfahrung, spezifische Förderung in Schule und Tagesstätte, besondere Atmosphäre) bzw. die Erziehungsberechtigten unterschiedliche Vorstellungen zum Bildungsort ihrer Kinder (Regelschule oder Förderschule?). Bei rd. 6.000 Schulen in Bayern kann nicht jede wohnortnahe Schule die sächliche und personelle Förderung einer Förderschule bieten. Es bleibt wie in anderen Lebensbereichen das Dilemma zwischen einem allgemeinen, wohnortnahen Angebot und dem speziellen Angebot, das es nur an wenigen Orten geben kann.

Für Bayern trägt das BayEUG den vielfältigen Bedürfnissen durch eine Vielfalt an schulischen Lernorten Rechnung: Wichtig ist, dass es keine Vorfestlegung auf einen bestimmten Lernort aufgrund des sonderpädagogischen Förderbedarfs gibt (so Art. 30a Abs. 5 Satz 1 BayEUG). Von zentraler Bedeutung ist dabei die im Grundsatz freie Entscheidungsmöglichkeit der Erziehungsberechtigten (vgl. Art. 41 Abs. 1 Satz 3 BayEUG). Sie erfordert Aufklärung über die rechtlich und tatsächlich möglichen Förderorte sowie eine kompetente und ergebnisoffene Beratung hinsichtlich des einzelnen Kindes.

Bayern hat ein den unterschiedlichen Begabungen entsprechendes, differenziertes Schulsystem. Die allgemeinen Zugangsvoraussetzungen (vgl. Übertritt) bei weiterführenden Schulen wie z. B. Realschule, Gymnasium oder Fachoberschule sowie die sonstigen schulartspezifischen Regelungen zum Vorrücken, zum Schulwechsel und zur Durchführung von Prüfungen sowie die Erreichung der Lernziele gelten gleichermaßen auch für Schüler mit Behinderung

oder sonderpädagogischem Förderbedarf (vgl. Art. 30a Abs. 5 Sätze 2 und 3 BayEUG).
Solche schulartspezifischen Regelungen bezüglich des Zugangs und des Verbleibs haben:

1. bei den allgemeinbildenden Regelschulen
   - die Realschule
   - das Gymnasium
   - die Schulen des Zweiten Bildungswegs (Abendrealschule und Abendgymnasium)
   - das Kolleg (Institut zur Erlangung der Hochschulreife)

2. bei den beruflichen Regelschulen
   - die Berufsfachschule,
   - die Wirtschaftsschule,
   - die Fachschule,
   - die Fachakademie
   - die Fachoberschule,
   - die Berufsoberschule,

3. im Förderschulbereich
   bei den zu Ziff.1 und 2 entsprechenden Schulen zur sonderpädagogischen Förderung (z.B. Realschule zur sonderpädagogischen Förderung)

Demgegenüber haben im Regelschulbereich die Grundschule, Mittelschule und Berufsschule und im Förderschulbereich die Förderzentren und Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung (mit Ausnahme der Voraussetzung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs) keine spezifischen Voraussetzungen zu Aufnahme und Verbleib. Wenn nicht eine andere Schule besucht wird, kann an diesen Schulen ohne weitere Voraussetzungen die Schulpflicht erfüllt werden; sie werden daher auch Pflichtschulen genannt.
Die schulartspezifischen Voraussetzungen für die Aufnahme in die Schulen sind insbesondere im Übergang nach der 4. Jahrgangsstufe das Vorliegen eines entsprechenden Übertrittszeugnisses oder das Bestehen des Probeunterrichts (z. B. zur Aufnahme in die Realschule). Bei beruflichen Schulen kann das Vorliegen bestimmter Abschlüsse erforderlich sein (z.B. Mittlere Reife bei der Fachoberschule; Berufsabschluss bei bestimmten Berufsfachschulen, Fachschulen, Fachakademien oder bei den Berufsoberschulen) oder der Nachweis bestimmter Fertigkeiten (z.B. an der Berufsfachschule für Musik). Teilhabe in Unterricht und Schulleben an solchen weiterführenden Schulen kann für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die diese schulartspezifischen Voraussetzungen nicht erfüllen (z.B. erreicht ein Schüler im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung nicht die Übertrittsvoraussetzungen für die Realschule), im Wege der Partnerklasse ermöglicht werden. So kann es in allen Schularten gemeinsamen Unterricht geben.

Formen des gemeinsamen Unterrichts:

1. In der allgemeinen Schule

1.1 Inklusion einzelner Schüler

Besuchen einzelne Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf ihre (wohnortnahe) Regelschule bzw. soweit es Sprengel gibt, die zuständige Sprengelschule, wird von der Inklusion einzelner Schüler gesprochen (§ 30a Abs. 2 BayEUG). Sie besuchen damit die gleiche Schule wie auch ggf. die Geschwister- oder Nachbarskinder. Es wird von „Einzel -Inklusion gesprochen, da je nach Förderschwerpunkt u.U. kein weiteres Kind mit einem solchen sonderpädagogischen Förderbedarf in der Klasse ist. Die Aufnahme ist grundsätzlich möglich (unter Beachtung der ggf. allgemein bestehenden schulartspezifischen Voraussetzungen, s. zuvor). Lediglich in den Ausnahmefällen des Art. 41 Abs. 5 BayEUG („Entwicklungsgefährdung“ des Kindes; Gefährdung der Mitschüler s. u. VI.3.2) kann die Aufnahme in die Regelschule versagt werden. Bei Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Förderschwerpunkten Sehen, Hören oder körperliche und motorische Entwicklung ist die Aufnahme in die – konkrete – Regelschule ferner von der Zustimmung des Sachaufwandsträgers abhängig. Er kann die Aufnahme verweigern, wenn sie mit erheblichen Mehrkosten verbunden ist (Art. 30a Abs. 4 BayEUG s.u. VI.3.1); in diesem Fall kann eine andere insofern barrierefreie Regelschule oder auch eine Förderschule besucht werden.

1.2 Kooperationsklasse

Es handelt sich um ein schulisch organisiertes gruppenbezogenes Angebot für in der Regel drei bis fünf Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die zusammen mit Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf an der Grundschule oder Mittelschule unterrichtet werden; seit dem Schuljahr 2011/12 sind rechtlich Kooperationsklassen auch an Berufsschulen möglich. Mit der Zusammenfassung einiger Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in einer Klasse der Regelschule werden auch die zusätzlichen Personalressourcen (MSD der Förderschule) gebündelt, sodass eine bessere Unterstützung möglich ist. Die Unterstützung durch den MSD und meist auch durch zusätzliche Personalressourcen aus dem Bereich der Grundschule und Mittelschule (Lehrkraft der Grundschule oder Mittelschule, Förderlehrkraft) kommt der gesamten Klasse zu Gute.
Eine solche Konzeption der Unterrichtung mehrerer Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in einer Regelschulklasse ist grundsätzlich auch an allen anderen Schularten möglich, im Bereich der Grund-, Mittel- und Berufsschulen wird jedoch speziell von „Kooperationsklassen“ gesprochen. Hintergrund ist die Sprengelpflicht der Grund-, Mittel- und Berufsschulen. Die Kooperationsklassen wurden als Klassen für besondere pädagogische Aufgaben

und damit als gastschulfähig i.S.d. Art. 43 Abs. 2 Nr. 1 BayEUG anerkannt, sodass sie auch von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf besucht werden können, die nicht zum Sprengel der Schule gehören, wenn dieses gruppenbezogene Angebot gegenüber der Unterrichtung in Form der Einzelinklusion an der Sprengelschule vor Ort sinnvoller erscheint. Mangels Sprengelpflicht bei Realschulen und Gymnasien wird hier nicht von Kooperationsklassen gesprochen, auch wenn ggf. mehrere Schüler unterstützt durch den MSD der Förderschule in einer Klasse unterrichtet werden.
Kooperationsklassen an Grund-, Mittel- und Berufsschulen sollen auf Anregung der Erziehungsberechtigten bei entsprechendem Bedarf mit Zustimmung der beteiligten Schulaufwandsträger und der beteiligten Schulen eingerichtet werden, wenn dies organisatorisch, personell und sachlich möglich ist (vgl. Art. 30a Abs. 9 BayEUG). Die Einrichtung von Kooperationsklassen erfolgt an Grundschulen durch das Staatliche Schulamt, an Mittelschulen durch den Verbundkoordinator in Abstimmung mit dem Schulamt. Das Schulamt bezieht die Regierung im Hinblick auf die notwendige Unterstützung durch den MSD ein. Elternbeiräte der beteiligten Schulen sind anzuhören. Sind unterschiedliche Förderschwerpunkte betroffen, bestimmt die zuständige Regierung in Abstimmung mit dem zuständigen Schulamt die für die sonderpädagogische Förderung zuständige Förderschule oder die zuständigen Förderschulen (vgl. Art. 30a Abs. 9 BayEUG).
Eine Kooperationsklasse als Klasse einer Grundschule oder Mittelschule kann erst eingerichtet werden, wenn in der Klasse eine Gruppe von mindestens drei Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet wird (vgl. § 27 Abs. 6 GrSO (2014), § 28 Abs. 1 GrSO alt, § 36 Abs. 13 MSO (2014), § 37 Abs. 1 MSO alt) und soll in der Regel nicht mehr als fünf Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben. Die Rahmenbedingungen für die Klassenbildung sind von Schulamt und Schulleitung unter Berücksichtigung der Klassensituation der Schule und der Kooperationsklasse individuell zu prüfen. Es sollte keine Vorauswahl bei den Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf erfolgen. Für Kooperationsklassen als Klassen der Grund- oder Mittelschule gelten die Bestimmungen für Grundschulen und Mittelschulen, d. h. es wird grundsätzlich nach den Lehrplänen für die Grundschule bzw. Mittelschule unterrichtet, die Leistungsbewertungen, Zeugnisse und Entscheidungen über das Vorrücken erfolgen nach Maßgabe der Bestimmungen der GrSO und MSO. Bei einem entsprechenden sonderpädagogischem Förderbedarf und der Zustimmung der Erziehungsberechtigten können – wie auch in anderen Klassen der Grund- und Mittelschulen - einzelne Schüler lernzieldiffferent unterrichtet werden.

1.3 Partnerklasse der Förderschule

Die Partnerklasse (frühere sog. Außenklasse) ist eine Klasse der Förderschule an einer Regelschule oder eine Klasse der Regelschule an einer Förderschule. Eine Beschränkung auf bestimmte Schularten bei der Regelschule oder der Förderschule gibt es nicht. Schüler der Partnerklasse lernen zusammen mit Kindern einer Klasse der jeweils anderen Schulart. Sie bleiben Schüler ihrer Schule bzw. der besuchten Schulart. Der Grad des gemeinsamen Unterrichts ist unterschiedlich. Das Partnerklassenkonzept erlaubt auch ein sich Annähern und

Kennenlernen des gemeinsamen Unterrichts, sofern an der Schule noch keine entsprechenden Erfahrungen mit dem gemeinsamen Unterricht bestehen. Es ermöglicht auch einen gemeinsamen Unterricht bei Schulen mit schulartspezifischen Voraussetzungen für Aufnahme, Verbleib und Leistungsfeststellung, bei denen ein lernzieldifferenter Unterricht ausgeschlossen ist. Beispiel: Ein Schüler im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, der die Übertrittsvoraussetzungen für das Gymnasium nicht erreicht hat, kann nicht als Schüler des Gymnasiums aufgenommen werden. Auch für ihn gelten die gleichen Übertrittsanforderungen wie für Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf. Es besteht aber rechtlich die Möglichkeit der Kooperation einer Partnerklasse des Förderzentrums geistige Entwicklung mit dem Gymnasium bzw. einer Klasse des Gymnasiums, die auch den gemeinsamen Unterricht einschließt. Im vorgenannten Fall ist der Schüler im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung Schüler des Förderzentrums. Der Schüler erhält so zusammen mit anderen Schülern im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung als Peer Group am Standort Gymnasium sowohl Kontakt zu Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in Unterricht und Schulleben als auch eine spezifische auf seine Bedürfnisse zugeschnittene Förderung. Auch Partnerklassen sollen auf Anregung der Erziehungsberechtigten bei entsprechendem Bedarf mit Zustimmung der beteiligten Schulaufwandsträger und der beteiligten Schulen eingerichtet werden, wenn dies organisatorisch, personell und sachlich möglich ist (vgl. Art. 30a Abs. 9 BayEUG). Für die Einrichtung einer Partnerklasse einer staatlichen Förderschule an einer Grundschule oder Mittelschule ist die Regierung zuständig, da es sich dabei um eine Frage der Klassenbildung der Förderschule handelt; Schulamt bzw. Verbundkoordinator sind jedoch zwingend zu beteiligen, weil auch Belange der Klassenbildung der Grundschule bzw. Mittelschule berührt sind. Wird die Partnerklasse an einer Realschule oder einem Gymnasium eingerichtet, ist der jeweils zuständige Ministerialbeauftragte einzubeziehen, wird sie an einer Berufsschule eingerichtet, ist die zuständige Regierung zu beteiligen. Umgekehrt ist für die Einrichtung einer Partnerklasse der Grund- oder Mittelschule in einer Förderschule das Staatliche Schulamt in Abstimmung mit der Regierung zuständig. Bei der Einrichtung von Partnerklassen müssen die Förderschule und die Grundschule bzw. Mittelschule zustimmen. Neue Partnerklassen können nur im Rahmen der vorhandenen Ressourcen eingerichtet werden. Hinsichtlich der Beteiligung der Elternbeiräte bzw. der Behandlung des Sachverhalts unterschiedlicher Förderschwerpunkte gelten die zu 1.2 gemachten Ausführungen.

1.4 Schule mit dem Profil „Inklusion“

Die Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ ist keine neue Schulart, sondern eine besondere Ausrichtung bestehender Schulen. Sie kann „Motor der Entwicklung“ sein und die inklusive Schulentwicklung aller Schulen durch gelingende Beispiele stärken und beschleunigen.

1.4.1 Voraussetzungen für das Profil „Inklusion“

Zusammenfassung:
Für die Zustimmung zur Profilbildung an staatlichen Schulen bedarf es folgender Voraussetzungen:

1. Bildungs- und Erziehungskonzept
2. Antrag der Schule
3. Konsens der Schulfamilie
4. Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde
   (fachlich-inhaltlich wie auch hinsichtlich der für die Unterstützung notwendigen Ressourcen)

Bei der Profilbildung sind folgende Voraussetzungen zu beachten:

1.4.1.1 Bildungs- und Erziehungskonzept

Zentrales Element der Profilschule ist das von der Schulfamilie getragene Bildungs- und Erziehungskonzept, das individuelle Förderung für alle Schüler in Unterricht und Schulleben an der konkreten Schule umsetzt (Art. 30b Abs. 3 Sätze 2 bis 4 BayEUG).
Dabei haben sich die Schulen mit vielfältigen Fragen zu beschäftigen. Zu den wesentlichen Fragen gehören folgende Themen, die aber im Laufe der Zeit und mit der Zunahme an Erfahrung ggf. neue Akzente erhalten können:

- Barrierefreiheit
- Organisation der Förderung und Umsetzung der Lernzieldifferenz an Grund- und Mittelschulen (bei den Schularten mit Zugangsvoraussetzungen wie Realschulen und Gymnasien ist gemeinsames Lernen zusammen mit Schülern im Förderschwerpunkt Lernen oder geistige Entwicklung im Wege des Partnerklassenkonzepts möglich)
- Gastschulfähigkeit (Welche Größenordnung an Schülern aus anderen Sprengeln kann die Schule aufnehmen?; Welche anderen Sachaufwandsträger stimmen der Profilbildung zu, d. h. sind zur Übernahme der Gastschulbeiträge und Beförderungskosten bereit etc.?); vgl. u. VIII.4.2.3
- Interesse an einer Klasse mit festem Lehrertandem
- Einsatz der Lehrkraft für Sonderpädagogik (v.a. sonderpädagogische Diagnostik und Beratung; zeitweise Zweitlehrkraft ähnlich der in Kooperationsklassen; keine mobile Reserve etc.); vgl. u. X.3.2

Das Konzept soll im Zusammenwirken mit der Förderschule entstehen, die beratend, aber auch durch abgeordnete Lehrkräfte der Förderschule an die Profilschule den Inklusionsprozess unterstützt. Meist wird es sich um ein Sonderpädagogisches Förderzentrum (SFZ) handeln, da die Förderschwerpunkte Lernen, Sprache und emotionale und soziale Entwicklung die Mehrheit der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf betreffen.
Die Schule sollte im Regelfall bereits Erfahrung im gemeinsamen Unterricht von Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gesammelt haben, bei Grund- und Mittelschulen insbesondere im Bereich der Kooperationsklassen.

1.4.1.2 Antrag der Schule

Die Schule stellt einen Antrag, vertreten durch die Schulleitung bei der zuständigen Schulaufsichtsbehörde (s. 1.4.1.4).

1.4.1.3 Konsens der Schulfamilie

Zur Profilbildung erforderlich ist die Zustimmung des Sachaufwandsträgers der Profilschule (Art. 30b Abs. 3 Satz 1 BayEUG), das Einvernehmen mit dem Elternbeirat (Art. 65 Abs. 1 Satz 3 Nr. 13 BayEUG) und mit dem ggf. vorhandenen Schulforum (Art. 69 Abs. 4 Satz 1 Nr. 1 BayEUG).

1.4.1.4 Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde; Voraussetzungen

Nach Art. 30b Abs. 3 Satz 1 BayEUG ist die Zustimmung der zuständigen Schulaufsichtsbehörde erforderlich. Dies sind bei Grundschulen und Mittelschulen das Staatliche Schulamt, bei Realschulen, Gymnasien sowie Fachoberschulen und Berufsoberschulen die zuständigen Ministerialbeauftragten und bei den beruflichen Schulen ohne Fach-/Berufsoberschule die Regierungen.
Die Zustimmung erfolgt derzeit abschließend durch Herrn Staatsminister. Im Bereich der Realschulen und Gymnasien prüft das Staatsministerium das Vorliegen der Voraussetzungen. Im Bereich der Grund- und Mittelschulen ist eine Abstimmung mit der für die Sonderpädagogik zuständigen Regierung (vgl. Fachlichkeit, Personalressourcen aus der Sonderpädagogik) notwendig. Neben den gesetzlichen Vorgaben wird das grundsätzliche Ermessen durch folgende weitere Gesichtspunkte geprägt:

(1) Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf:
Das Profil wird entsprechend der nach Art. 30b Abs. 4 Sätze 1 bis 4 BayEUG vorgesehenen Einbeziehung von Lehrkräften der Förderschule an Grund- und Mittelschulen zugleich mit der Bereitstellung von Unterstützungskräften verbunden. Ein Profil „Inklusion“ setzt bei Regelschulen voraus, dass tatsächlich Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Schule unterrichtet werden.

Grundschulen und Mittelschulen erhalten eine zusätzliche Unterstützung durch eine Lehrkraft für Sonderpädagogik mit 13 Stunden

Unterrichtspflichtzeit (UPZ), d.h. mit einem halben Deputat. Eine solche Unterstützung ist im Zusammenhang mit den sonstigen Fördersystemen zu sehen. Voraussetzung für diese Grundausstattung mit 13 Stunden Sonderpädagogik sind daher derzeit regelmäßig zehn Schüler im Förderschwerpunkt Lernen, Sprache oder emotionale und soziale Entwicklung. Handelt es sich um Schüler mit hohem sonderpädagogischen Förderbedarf (z.B. blindes Kind), ist dies entsprechend zu berücksichtigen. Zu den 13 Stunden Sonderpädagogik kommen noch in der Regel zehn Stunden des eigenen Lehramts (Grundschule und Mittelschule) dazu. Sind mehr Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Schule, so kann die Schule eine entsprechend höhere Unterstützung durch Lehrkräfte für Sonderpädagogik oder Heilpädagogische Förderlehrkräfte sowie im Rahmen der Möglichkeiten auch mehr Lehrerstunden aus dem Grundschul- bzw. Mittelschulbudget erhalten.

Eine diagnostisch begründete Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs bei allen Schülern mit (vermuteten) sonderpädagogischem Förderbedarf ist rechtlich nicht zwingend erforderlich, wird aber bereits regelmäßig für die diagnosegeleitete Förderung und im Hinblick auf die Personalausstattung der Profilschule geboten sein. Es geht um Schüler, die voraussichtlich zumindest im laufenden Schuljahr der besonderen Unterstützung bedürfen, z.B. durch besondere Lernmaterialien, Notenaussetzung, unmittelbare Unterstützung durch die Lehrkraft für Sonderpädagogik oder laufende Beratung der Lehrkräfte der Regelschule). Die Zahl der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf kann von der Regierung schulaufsichtlich geprüft werden.
Die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs erfolgt vor bzw. im Rahmen der Profilbildung durch den MSD.
Nach der Profilentwicklung diagnostiziert die Lehrkraft für Sonderpädagogik an der Regelschule i.d.R. unter fachlichem Einbezug des Leiters der Förderschule den sonderpädagogischen Förderbedarf und zwar

- für Schüler aus dem Schulsprengel sowie
- für Schüler aus anderen Sprengeln, die die Profilschule besuchen wollen, sofern der Schulaufwandsträger der Wohnort-Sprengelschule der Profilbildung zugestimmt hat und daher die Schüler die Profilschule im Wege eines Gastschulverhältnisses besuchen könnten.

Handelt es sich um die Einschulung eines Kindes, das im Kindergarten durch den MSH betreut wurde, gibt der MSH mit Zustimmung der Erziehungsberechtigten eine Stellungnahme gegenüber der Profilschule ab. Bei Schülern, die bereits eine Schule besuchen und im Wege des Gastschulverhältnisses die Profilschule besuchen wollen, stellt der MSD, der die bislang besuchte Schule bzw. den Schüler betreut hat, den sonderpädagogischen Förderbedarf fest.(s. auch unten 1.5 sowie VII.1 und VII.2). Verfügt die Lehrkraft für Sonderpädagogik nicht über die entsprechende Fachlichkeit in dem Förderschwerpunkt, so stellt der fachlich zuständige MSD den sonderpädagogischen Förderbedarf fest.

Achtung: Nicht jeder Förder- oder Unterstützungsbedarf bei Schülern bedeutet zugleich einen sonderpädagogischen Förderbedarf (z.B. Schüler mit Legasthenie). Dies soll die Herausforderungen, denen heute Lehrkräfte angesichts der gesellschaftlichen und medialen Veränderungen gegenüberstehen, nicht gering schätzen. Regelschule und Schulaufsicht müssen allerdings aufpassen, herausfordernde Schüler nicht mit dem Etikett „sonderpädagogischer Förderbedarf“ zu versehen und damit einem anderen System zu überantworten. Es wird Aufgabe sein, dem vorgenannten gesellschaftlichen Wandel allgemein zu begegnen. Dies betrifft zum einen die bereits seit einigen Jahren verfolgten Maßnahmen zur Reduktion der Klassenstärken, den Ausbau der Förderlehrkräfte, der Jugendsozialarbeit an Schulen und der Ganztagsschule sowie die zahlreichen Fortbildungsmaßnahmen zur Stärkung der Erziehungskompetenz. Der Umgang mit Heterogenität und Verhaltensauffälligkeiten erfordert gemeinsame Anstrengungen und Konzepte des Lehrerkollegiums. Dabei kann auch die Sonderpädagogik Anregungen geben.

(2) Barrierefreiheit

Die Schule mit dem Profil „Inklusion“ sollte zumindest die grundlegenden Anforderungen an die Barrierefreiheit wie Rollstuhltauglichkeit und Behindertentoilette aufweisen. Ferner ist ein Pflegeraum erforderlich (Möglichkeit zum Wickeln; Duschmöglichkeit).

(3) Vorhandensein von zusätzlichen Personalressourcen

Seit dem Schuljahr 2011/12 wurden je Haushaltsjahr (beginnend 2011) zusätzliche Personalressourcen in Form von jeweils 100 Stellen für das Thema Inklusion ausgewiesen.

Für die Grundschulen und Mittelschulen als Profilschule müssen mindestens die vorgenannten 13 UPZ einer Lehrkraft für Sonderpädagogik als sonderpädagogische Grundausstattung zur Verfügung stehen; darüber hinaus stehen als Grundausstattung in der Regel zehn Stunden aus dem eigenen Lehramt zur Verfügung (s.o.).

Haben mehr Schüler einen sonderpädagogischen Förderbedarf, insbesondere in den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache oder emotionale und soziale Entwicklung, sollen entsprechend mehr Personalressourcen zur Verfügung stehen, um der Profilbildung zustimmen zu können. Gleiches gilt für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in einem anderen Förderschwerpunkt, wobei zu beachten ist, dass dieser Bedarf für einzelne Schüler in spezifischen Förderschwerpunkten (insbesondere Sehen, Hören, geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung) ggf. durch den Mobilen Sonderpädagogischen Dienst abgedeckt wird. Die Schüler mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf, die in der Tandemklasse unterrichtet werden, werden bei der sonderpädagogischen Grundausstattung der Profilschule nicht mitgezählt, da sie durch das Zwei-Lehrer-System bereits hinreichend sonderpädagogisch unterstützt werden.

Hat eine Schule bereits vor der Profilbildung eine sonderpädagogische Unterstützung, die über der Mindestausstattung liegt (z.B. vier Kooperationsklassen), so erhält bzw. behält sie dieses erhöhte Maß an Unterstützung, sofern auch noch der entsprechende Bedarf vorhanden ist. Insgesamt ist zu berücksichtigen, dass der sonderpädagogische Förderbedarf bei einem Kind auch zurückgehen kann.

Realschulen/Gymnasien:
Vorgaben, dass die Schule eine Lehrkraft für Sonderpädagogik mit mind. 13 Std. erhalten soll und eine dafür entsprechende Zahl an Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf bestehen muss, gibt es hier nicht. Bei den Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in weiterführenden Schulen mit schulartspezifischen Regelungen für die Aufnahme und den Verbleib handelt es sich regelmäßig um einzelne Schüler in den Förderschwerpunkten Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung und eventuell Sprache sowie Schüler mit Autismus. Diese unterschiedliche Zusammensetzung der Schülerschaft mit sonderpädagogischem Förderbedarf eignet sich kaum für die Abordnung einer Lehrkraft für Sonderpädagogik als Grundversorgung für die Profilschule: Hier wird die Schule im Hinblick auf die Fachlichkeit bzw. Förderung durch die verschiedenen Formen des MSD unterstützt. Die Unterstützung aus dem eigenen Lehramt erfolgt im Wege von sog. Budget- bzw. Anrechnungsstunden.

(4) Keine Partnerklassen der Förderschule anstelle einer Klasse mit festem Lehrertandem bei der Profilbildung
Art. 30b Abs. 5 BayEUG sieht für Schüler mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf die Möglichkeit einer Klasse mit festem Lehrertandem (Regelschullehrkraft und Lehrkraft für Sonderpädagogik bzw. Heilpädagogische Förderlehrkraft, in der Praxis auch kurz „Tandemklasse“ genannt, s. u. Ziff. 1.5) vor. Anders als bei einer Partnerklasse der Förderschule handelt es sich bei den Schülern mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf in der Tandemklasse um Schüler der Regelschule. Die Tandemklasse erfüllt so in besonderer Weise das Anliegen der UN-BRK, auch Schülern mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf den Zugang zur Regelschule zu ermöglichen. Demgegenüber bleiben Schüler einer Partnerklasse der Förderschule an einer Regelschule Schüler der Förderschule – auch wenn eine sehr enge Kooperation zwischen Partnerklasse und Klasse der Regelschule besteht und diese enge Kooperation – inhaltlich betrachtet – der Tandemklasse entsprechen kann.

Das BayEUG verbietet die Bildung von Partnerklassen an Profilschulen nicht. Das Kultusministerium respektiert jedoch das bisherige Anliegen der interfraktionellen Arbeitsgruppe, dass die Schulaufsichtsbehörde im Bereich der Pflichtschulen, d.h. insbesondere an Grundschulen und Mittelschulen, der Profilbildung nicht zustimmt, wenn eine Gruppe von Schülern mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf nicht in

einer Tandemklasse, sondern in einer neuen Partnerklasse der Förderschule an der Profilschule unterrichtet werden soll. Zum Zeitpunkt der Profilbildung bestehende Partnerklassen können weitergeführt werden bzw. hindern nicht die Zustimmung zur Profilbildung.

1.4.2 Organisatorische Besonderheiten der Profilschule

Zusammenfassung:
Was unterscheidet die Profilschule von anderen Schulen? Die Schule mit dem Profil „Inklusion“ eröffnet folgende schulorganisatorische Möglichkeiten:

1. Lehrkräfte für Sonderpädagogik der Förderschule sind, soweit sie an der Profilschule tätig sind, eingebunden in das Kollegium der Profilschule (sie können an die Regelschule abgeordnet werden).
2. Die Förderung, insbesondere der Einsatz der zusätzlichen Stunden (Sonderpädagogen und Lehramt der Regelschule), erfolgt in Eigenverantwortung der Profilschule.
3. An Profilschulen können Klassen mit festem Lehrertandem eingerichtet werden, in denen gemeinsamer Unterricht für Schüler mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf ermöglicht wird.

1.4.2.1 Lehrkräfte für Sonderpädagogik

Was bedeutet die Profilbildung für die Lehrkräfte für Sonderpädagogik?
Die Lehrkräfte für Sonderpädagogik sind an Grund- und Mittelschulen in das Kollegium der allgemeinen Schule eingebunden, kommen also regelmäßig nicht in Form der Mobilen Sonderpädagogischen Dienstes (MSD). Sie bleiben aber Lehrkräfte der Förderschule. Neben dem allgemeinen fachlichen Austausch mit der Förderschule nach Art. 30b Abs. 4 Satz 5 BayEUG dient auch der Wechsel von Lehrkräften für Sonderpädagogik von der Förderschule an die allgemeine Schule und zurück dem Kompetenzaustausch zwischen den Schularten und ihrer Weiterentwicklung. Die Lehrkräfte für Sonderpädagogik können wie die Lehrkräfte der allgemeinen Schule eigenverantwortlich unterrichten (vgl. Art. 30b Abs. 4 Satz 1, 1. Halbsatz BayEUG). Ansonsten diagnostizieren und beraten sie genauso wie die Lehrkräfte im MSD. Es können an der allgemeinen Schule auch Heilpädagogen nach Art. 60 Abs. 2 BayEUG eingesetzt werden.
Mit den Lehrkräften für Sonderpädagogik werden vor allem die Förderschwerpunkte Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung, ggf. auch geistige Entwicklung abgedeckt. Der MSD kann allerdings auch an der Profilschule in den – eher seltener vorkommenden – Förderschwerpunkten unterstützen, bei denen die an der Schule eingesetzten Sonderpädagogen über keine bzw. über keine ausreichende Expertise verfügen (so dazu auch § 25 Abs. 2 Satz 2 VSO-F).

1.4.2.2 Eigenverantwortliche Organisation der Förderung

Welche Gestaltungsmöglichkeiten hat die Schule?
Anders als bei den bisherigen Formen gemeinsamen Lernens, insbesondere bei den Kooperationsklassen nach Art. 30b Abs. 7 Nr. 1 BayEUG, wird die sonderpädagogische Unterstützung nicht klassenbezogen gewährt, sondern der Schule als Ganzes zur Verfügung gestellt. Gleiches gilt für zusätzliche Stunden aus dem eigenen Lehramt. Die Schule entscheidet dann eigenverantwortlich über die Klassenbildung und den Einsatz der zusätzlichen Personalressourcen. Sie kann Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf ähnlich wie bei Kooperationsklassen in einzelnen Klassen zusammenfassen und Ressourcen bündeln, sie kann aber auch die Schüler auf die verschiedenen Klassen verteilen.

1.4.2.3 Klasse mit festem Lehrertandem

Die Profilschule kann, muss aber nicht eine Tandemklasse bilden. Mit anderen Worten: Die Profilschule setzt keine Klassen mit festem Lehrertandem voraus oder verpflichtet die Schule zur Bildung einer solchen Klasse. Wegen der besonderen pädagogischen Anforderungen an diese Klassen und der Einbindung der Lehrkräfte in das Kollegium der allgemeinen Schule sind solche Tandemklassen jedoch nur an Profilschulen möglich. Im Einzelnen dazu s. u. 1.5.

1.4.3 Aufhebung des Profils

Rechtsvorschriften zur Aufhebung des Profils „Inklusion“ sehen die Schulordnungen nicht vor. Von der Ermächtigung zum Erlass einer Rechtsverordnung nach Art. 30b Abs. 3 Satz 5 BayEUG wurde bislang nicht Gebrauch gemacht. Es gelten daher die allgemeinen Regeln zur Einrichtung des Profils entsprechend auch für deren Aufhebung als umgekehrten Rechtsakt:
Das Profil „Inklusion“ beruht auf der Basis eines breiten Konsenses der Schulfamilie. Dementsprechend kann das Profil aufgehoben werden, wenn sich eine der maßgeblichen Gruppen der Schulfamilie gegen den Fortbestand des Profils ausspricht oder der Sachaufwandsträger seine Zustimmung widerruft. An der Schule bestehende Partnerklassen rechtfertigen keine Aufhebung des Profils, da es sich bei den Partnerklassen um nach Art. 30a Abs. 7 Nr. 2 BayEUG zulässige Formen des gemeinsamen Unterrichts handelt, die Art. 30b Abs. 3 bis 5 BayEUG nicht verbietet. Die Profilschule ist allerdings ihrem Profil „Inklusion“ verpflichtet und bemüht sich – je nach Schulart – möglichst viel gemeinsamen Unterricht oder gemeinsame Projekte von Partnerklasse und Regelschulklasse mit Mehrwert für die Schüler zu realisieren. Bevor eine Schulfamilie in Erwägung zieht, das Profil aufzuheben, soll sie sich beraten lassen, wie die ggf. vorhandenen Schwierigkeiten behoben werden könnten.
Sollte es zur Aufhebung des Profils kommen, sind folgende Gesichtspunkte, insbesondere der Vertrauensschutz, zu berücksichtigen. Im Einzelnen gilt:

- Das Profil endet – sofern nichts anderes vorgesehen ist - zum nächsten Schuljahr.
- (Sprengel-)Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind auch weiterhin im Rahmen des Art. 30a Abs. 5 Sätze 2 und 3 sowie Art. 41 Abs. 1 und 5 BayEUG aufzunehmen bzw. verbleiben an der Schule.
- Gastschüler können an der Schule bis zur Beendigung des Bildungsganges verbleiben. Mit den Schulaufwandsträgern bei Grund- und Mittelschulen bzw. den Aufgabenträgern bei Realschulen und Gymnasien ist zu klären, ob sie noch zu einer Beförderung bereit sind.
- Die Lehrkräfte für Sonderpädagogik sind nach Aufhebung des Profils nicht mehr in das Kollegium der allgemeinen Schule eingebunden, die Abordnung wird beendet. Die sonderpädagogische Unterstützung erfolgt im Rahmen des MSD.
- Die zusätzlichen Stunden aus dem Lehramt der allgemeinen Schule werden von der Schulaufsichtsbehörde (unter Berücksichtigung der Gesamtumstände, insbesondere der noch verbliebenen Gastschüler) abgebaut.
- Bestehende Klassen mit festem Lehrertandem werden bis zum Abschluss des Bildungsganges fortgeführt (hier unter Beibehaltung von abgeordneten Lehrkräften für Sonderpädagogik); neue Klassen werden nicht mehr gegründet.

1.5 Klasse mit festem Lehrertandem

Zusammenfassung:
Eine Klasse mit festem Lehrertandem zeichnet sich durch Teamteaching einer Regelschul-Lehrkraft mit einer Lehrkraft für Sonderpädagogik bzw. ggf. stattdessen einer Heilpädagogischen Förderlehrkraft aus. Folgende Voraussetzungen bestehen:
1. Antrag der Schule
2. Schüler mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf (Richtzahl: sieben Schüler)
3. Zustimmung des Sachaufwandsträgers der Profilschule
4. Zustimmung der Sachaufwandsträger der Sprengelschulen bei Schülern im Gastschulverhältnis
5. Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde

Eine Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ muss nicht zwingend eine Klasse mit festem Lehrertandem nach Art. 30 Abs. 5 BayEUG haben; eine solche Klasse kann aber nur an der Profilschule eingerichtet werden. Es geht um das gemeinsame, regelmäßig (aber nicht zwingend) lernzieldifferente Lernen einer Gruppe von Schülern ohne und mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf. Grundsätzlich sind Kinder mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf in allen der sieben Förderschwerpunkte denkbar. Es wird sich derzeit häufig um Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im

Förderschwerpunkt geistige Entwicklung oder Schüler mit mehrfacher Behinderung handeln. Eine Festlegung auf einen bestimmten Förderschwerpunkt gibt es jedoch nicht. Derzeit gibt es Tandemklassen nur im Grund- und Mittelschulbereich.
Die Unterrichtung der Klasse erfolgt im Team-Teaching durch eine Lehrkraft der allgemeinen Schule zusammen mit einer Lehrkraft für Sonderpädagogik oder ggf. zeitweise einer Heilpädagogin oder einem Heilpädagogen. Der Unterricht erfolgt gemeinsam oder nach Bedarf auch zeitweise getrennt nach Lerngruppen.
Im Hinblick auf den hohen Personalressourceneinsatz und der Vergleichbarkeit der Förderung in der Partnerklasse beträgt der Richtwert für die notwendigen Schüler mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf sieben Schüler. Bei der Frage des sehr hohen sonderpädagogischen Förderbedarfs ist der Bezugspunkt nicht auf die jeweilige Gruppe der Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in einem bestimmten Förderschwerpunkt zu beziehen, also z.B. sehr hoher Förderbedarf innerhalb des Spektrums der geistigen Entwicklung, sondern auf die Kinder und Jugendlichen ohne Förderbedarf. Maßstab ist, dass aufgrund der Intensität des Förderbedarfs der Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine im Grundsatz durchgehende Zweitlehrkraft erforderlich ist (d.h. bei Vorhandensein der sieben Schüler mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf).
Die Feststellung des sehr hohen sonderpädagogischen Förderbedarfs erfolgt auf der Grundlage eines Förderdiagnostischen Berichts im Vorfeld der Profilbildung durch den MSD. Nach der Profilentwicklung stellt regelmäßig die Lehrkraft für Sonderpädagogik an der Regelschule unter Einbeziehung des Leiters der zuständigen Förderschule bzw. jeweiligen Förderschulen den sonderpädagogischen Förderbedarf fest. Handelt es sich um die Einschulung eines Kindes, das im Kindergarten durch den MSH betreut wurde, gibt der MSH mit Zustimmung der Erziehungsberechtigten eine Stellungnahme gegenüber der Profilschule ab. Bei Schülern, die bereits eine Schule besuchen und im Wege des Gastschulverhältnisses die Profilschule besuchen wollen, stellt der MSD, der bislang den Schüler betreut hat, den sonderpädagogischen Förderbedarf fest.
Die Zahl der Schüler mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf wird von der Regierung im Rahmen der Genehmigung der Tandemklasse schulaufsichtlich geprüft.
Der Umfang der Abordnung einer Lehrkraft für Sonderpädagogik bzw. einer Heilpädagogischen Förderlehrkraft richtet sich nach dem Bedarf und den konkreten Umständen. Dies gilt insbesondere im Hinblick auf die in den verschiedenen Jahrgangsstufen unterschiedlichen Stundentafeln. Im Umfang der Zahl der Unterrichtsstunden laut Stundentafel wird in der Regel und der jeweiligen Situation angemessen eine Zweitlehrkraft (Lehrkraft für Sonderpädagogik, Heilpädagogische Förderlehrkraft, ggf. Lehrkraft aus dem Lehramt der Regelschule) zur Verfügung gestellt.
Der Sachaufwandsträger muss dem Antrag der Schule auf Einrichtung einer solchen Tandemklasse zustimmen. Hintergrund ist der regelmäßig notwendige Differenzierungsraum sowie ggf. weitere notwendige sächliche Ausstattungen.
Ferner ist zu beachten, dass regelmäßig keine sieben Kinder mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf in einer oder ggf. auch in zwei Jahrgangsstufen im Sprengel der Profilschule (Grundschule/Mittelschule) leben und diese besuchen wollen. Es wird sich daher häufig um Kinder handeln, die im

Gastschulverhältnis nach Art. 43 Abs. 2 Nr. 5 BayEUG an der Profilschule aufgenommen und dafür dieser Schule vom Schulamt zugewiesen werden (s. dazu unten VIII.4). Für die Zuweisung ist die Zustimmung des Sachaufwandsträgers der Heimat-Sprengelschule unverzichtbar. Im Vorfeld der Einrichtung einer solchen Tandemklasse und bei den Beratungen der Eltern ist dieser Gesichtspunkt unbedingt zu beachten, um Ärger und Enttäuschungen zu einem späteren Zeitpunkt möglichst zu vermeiden.
Kann die Aufnahme in die Tandemklasse nicht erfolgen, müssen die anderen Formen des gemeinsamen Unterrichts in Erwägung gezogen werden (Einzelintegration in der Sprengelschule vor Ort, reguläre Förderschulklasse, ggf. Kooperations- oder Partnerklasse).

Ist die Bildung einer Tandemklasse nicht möglich, da die Richtzahl der Schüler mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf nicht erreicht wird, ist gemeinsamer Unterricht für diese Schüler ggf. in anderer Form möglich – sei es in Form der Inklusion als einzelner Schüler oder durch die Bildung einer kleineren Gruppe in einer Klasse (d.h. weniger als die Richtzahl sieben Schüler). Die Ressourcenzuweisung richtet sich dann nach den konkreten Umständen des Einzelfalles unter Berücksichtigung der Versorgung in vergleichbaren Konstellationen.

2 In der Förderschule

Zusammenfassung:
Gemeinsamer Unterricht ist auch an der Förderschule möglich. Die Förderschule nimmt ihren Auftrag zur inklusiven Schulentwicklung nicht nur im Hinblick auf ihre Unterstützungsfunktion für die Regelschule (Kompetenzzentrum), sondern auch im Hinblick auf ihre Funktion als Lernort ernst. Folgende Formen des gemeinsamen Unterrichts an der Förderschule sind möglich:
1. Offene Förderschulklasse
2. Partnerklasse der Regelschule in der Förderschule
3. Förderschule mit dem Profil „Inklusion“

2.1 Offene Förderschulklasse

Zusammenfassung:
Die Öffnung einer Förderschulklasse ist möglich, wenn
1. in der Klasse (überwiegend) nach bzw. auf der Grundlage der Lehrpläne der allgemeinen Schule unterrichtet wird,
2. die spezifische, auf den Förderschwerpunkt ausgerichtete Förderung der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf erhalten bleibt,
3. an der Schule insgesamt mehrheitlich Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet werden und
4. im Grundsatz kein Mehrbedarf an personellen oder räumlichen Ressourcen entsteht.

Abweichend von Ziff. 4 können im Rahmen der vorhandenen Haushaltsmittel offene Klassen der Förderzentren Sehen, Hören sowie körperliche und motorische Entwicklung für eine begrenzte Zahl an Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf zusätzliche Personalressourcen erhalten (je nach Förderschwerpunkt für zwei oder drei Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf).

Art. 30a Abs. 7 Nr.3 BayEUG ist die rechtliche Grundlage der offenen Förderschulklassen. Dort heißt es:

„In offenen Klassen der Förderschule, in denen auf der Grundlage der Lehrpläne der allgemeinen Schule unterrichtet wird, können Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf unterrichtet werden. Voraussetzung ist, dass kein Mehrbedarf hinsichtlich des benötigten Personals und der benötigten Räume entsteht. Im Rahmen der zur Verfügung stehenden Mittel können die Schulaufsichtsbehörden bei Förderzentren mit den Förderschwerpunkten Sehen, Hören oder körperliche und motorische Entwicklung in Abweichung von Satz 2 Schüler ohne Förderbedarf bis zu 20 v.H. der vom Staatsministerium festgelegten Schülerhöchstzahl je Klasse bei der Klassenbildung berücksichtigen.“

Bei der Öffnung nach Art. 30a Abs. 7 Nr. 3 BayEUG geht es um die Öffnung einzelner Klassen einer Förderschule für Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf. Von der Frage des rechtlichen Dürfens (s. nachfolgend 2.1.1) ist die Frage der personellen Unterstützung zu unterscheiden (s. u. 2.1.2). Das BayEUG sieht als Grundsatz eine Öffnung vor, die keinen Mehrbedarf verursacht. Davon wird in engen Grenzen bei Förderzentren mit den Förderschwerpunkten Sehen, Hören sowie körperliche und motorische Entwicklung eine Ausnahme gemacht.

2.1.1 Rechtliche Voraussetzungen

2.1.1.1 Berechtigung zur Öffnung einer Förderschulklasse

Klassen der Förderschule können für Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf geöffnet werden, sofern dort auf der Grundlage des Lehrplans der allgemeinen Schule unterrichtet wird (Art. 30a Abs. 7 Ziff. 3 BayEUG, § 30 VSO-F).
Bei den Förderzentren gilt dies für Klassen, in denen nach den Lehrplänen für die Förderschwerpunkte Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung unterrichtet wird, die dem Anforderungsniveau der Lehrpläne für die Grundschule und Mittelschule (bzw. Hauptschule) entsprechen (vgl. §§ 15 ff VSO-F). Keine Berechtigung zur Öffnung haben Klassen, die nach dem (bisherigen) Lehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen und dem Lehrplan zur Berufs- und Lebensorientierung (BLO) unterrichten. Dies gilt auch für den neuen Rahmenlehrplan Lernen. Er baut zwar

auf den Lehrplänen der Grundschule und Mittelschule auf, hat aber nicht zwingend deren Anforderungsniveau, sondern wird individuell auf die Schüler entsprechend ihrem Leistungsvermögen angewandt. Wird in Klassen lernzieldifferent sowohl nach den vorgenannten Lehrplänen mit dem Anforderungsniveau der Grundschule und Mittelschule als auch nach dem Rahmenlehrplan Lernen unterrichtet, kann die Klasse für Schüler geöffnet werden, sofern das Anforderungsniveau der allgemeinen Schule überwiegt. Ist eine Öffnung rechtlich wegen des von der allgemeinen Schule abweichenden Lehrplans nicht möglich (z.B. im Förderzentrum geistige Entwicklung) ist eine faktische Öffnung und ein gemeinsamer Unterricht im Wege des Partnerklassenkonzepts möglich (z.B. Klasse der Grundschule im Förderzentrum geistige Entwicklung).

Neu ist, dass die bisherige Ausnahme der Jahrgangsstufe 1 A von der Öffnung in die nun geltenden Regelung des Art. 30a Abs. 7 Nr. 3 BayEUG nicht übernommen wurde. Dies soll den durchgehenden gemeinsamen Unterricht ermöglichen (vorausgesetzt es treffen die vorgenannten Bedingungen zu).

2.1.1.2 Umfang der möglichen Öffnung – Erhalt des Status der Schule als Förderschule

Das BayEUG selbst sieht keine Obergrenze für die Aufnahme von Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in offenen Förderschulklassen und damit an Förderschulen vor. Eine Grenze ergibt sich allerdings daraus, dass eine Förderschule nur eine solche Schule sein kann, die mehrheitlich Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf hat.

Unabhängig von dieser rein formalen Betrachtungsweise ist die pädagogisch-organisatorische Frage maßgeblich, welcher Anteil von Schülern noch sinnvoll ist und ab wann das spezifische Angebot für diejenigen Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf verloren geht, für die es im besonderen Maße gedacht ist; dies betrifft insbesondere die Förderschwerpunkte Sehen und Hören. Nach § 30 Abs. 2 Satz 3 VSO-F ist daher bei offenen Förderschulklassen sicherzustellen, dass die spezifische, auf den Förderschwerpunkt ausgerichtete Förderung der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf erhalten bleibt; Näheres kann das Staatsministerium durch Bekanntmachung festlegen. Neben der Regelungsbefugnis für das Staatsministerium, die bislang nicht ausgeübt wurde, wird man vor allem vor Ort unter Einbezug der Betroffenen (ggf. differenzierte) Antworten finden müssen.

2.1.2 Klassenbildung/Personelle Ausstattung

Grundsätzlich werden Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf nicht bei der Klassenbildung berücksichtigt; es werden daher ggf. die Klassen lediglich bis zur Schülerhöchstzahl „aufgefüllt“. Dieser Grundsatz entspricht der bisherigen Regelung des Art. 20 Abs. 5 BayEUG (2003).

Art. 30a Abs. 7 Nr. 3 BayEUG sieht nunmehr bei den Förderzentren mit den Förderschwerpunkten Sehen, Hören sowie körperliche und motorische Entwicklung eine Ausnahme vor: Im Rahmen der vorhandenen Haushaltsmittel können Schüler ohne Förderbedarf bis zu 20 Prozent der vom Staatsministerium festgelegten Schülerhöchstzahl je Klasse bei der Klassenbildung berücksichtigt werden.

Dies wird so umgesetzt, dass für bis zu 20 Prozent der im Klassenbildungs-KMS festgesetzten Schülerhöchstzahl Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf eine pauschale Förderung entsprechend der an der Regelschule geltenden Personalbudgets je Schüler gewährt werden kann.

Beispiel: Förderzentrum körperliche und motorische Entwicklung, Grundschulstufe:

- Schülerhöchstzahl: 14 Schüler
- 20 Prozent entsprechen drei Schülern
- Zusätzliche Personalausstattung: 3 x 1,3 Std. (vgl. Lehramt an Grundschulen, A12; bei privaten Förderschulen entsprechender Kostenersatz)

Die zusätzlichen Personalressourcen sollen den gemeinsamen Unterricht befördern und Differenzierungen ermöglichen. Sie können klassenübergreifend eingesetzt werden. Zielrichtung ist nicht, die einzelne Klasse mit Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf oder gar nur die Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf besserzustellen, sondern gemeinsamen Unterricht und gemeinsames Schulleben an der Schule insgesamt zu ermöglichen. Besondere Bedeutung kommt dem Konzept der Schule bzw. dem privaten Schulträger zu, wie sie bzw. er insgesamt gemeinsamen Unterricht in der Schule umsetzen will.

Die Bildung der Klassen richtet sich nach den bisherigen Maßstäben der Klassenbildung entsprechend den jeweiligen Vorgaben des Kultusministeriums, d.h. nach der Zahl der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Die zusätzlichen Personalressourcen für die Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf stehen unter Haushaltsvorbehalt und sollen derzeit aus den zusätzlichen Ressourcen für Inklusion genommen werden. Eine Öffnung mit personeller Unterstützung ist daher wie der Ausbau von Profilschulen nur schrittweise möglich.

2.2 Partnerklasse der Regelschule in der Förderschule

Partnerklassen der allgemeinen Schule an Förderschulen lässt Art. 30b Abs. 7 Nr.2 BayEUG genauso zu wie Partnerklassen der Förderschule an Regelschulen (alle Schularten). Es gibt erste positive Erfahrungen mit Partnerklassen der Grundschule in Förderzentren mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. So können Kinder ohne sonderpädagogischen Förderbedarf am Lernort Förderschule unterrichtet werden und dennoch Schüler der Grundschule bleiben. Für die Förderzentren mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung bedeutet der

gemeinsame Unterricht mit einer Partnerklasse der Regelschule eine faktische Öffnung auch in diesem Förderschwerpunkt.

Für die Einrichtung von Partnerklassen staatlicher Regelschulen bedarf es der Zustimmung des Schulaufwandsträgers der Regelschule. Dies gilt insbesondere im Hinblick auf die vom Schulaufwandsträger zu übernehmenden Beförderungskosten der Regelschüler zum Förderzentrum. Sofern keine Mehrkosten entstehen, können Regelschüler auch im Beförderungsnetz der meist privaten Förderschule mitfahren, ohne dass der Förderanspruch gegenüber dem Freistaat gekürzt würde bzw. der Schulaufwandsträger der Regelschule zur anteiligen Kostentragung verpflichtet wäre; der Schulaufwandsträger der Regelschule muss lediglich etwaige Mehrkosten übernehmen. Inwieweit der kommunale Schulaufwandsträger einer öffentlichen Förderschule zur kostenfreien Mitbeförderung ebenfalls bereit wäre, wäre vor Ort zwischen den kommunalen Sachaufwandsträgern von Regel- und Förderschule abzuklären.
Bei Partnerklassen privater Regelschulklassen dürfte die Kooperation mit den meist privaten Förderzentren einfacher sein, insbesondere wenn beide Schularten vom gleichen Träger getragen werden. Auch besteht die Möglichkeit, dass der private Träger die Regelschule örtlich an sein privates Förderzentrum anbindet.

2.3 Förderschule mit dem Profil „Inklusion“

Zusammenfassung:
Auch Förderschulen können das Profil „Inklusion“ entwickeln, sofern sie sich in besonderem Maße der Inklusion verpflichtet sehen und eine weitere inklusive Schulentwicklung verfolgen. Interfraktionelle Arbeitsgruppe, wissenschaftlicher Beirat und Vertreter aus dem StMBW haben einen offenen Fragenkatalog erarbeitet, anhand dessen die Schulen ihr Konzept vorstellen können. Das vorgenannte Gremium aus Parlament, Wissenschaft und Verwaltung gibt ein Votum ab. Die Letztentscheidung liegt beim Ministerium.

Förderschulen haben stets zum Ziel, Schüler so weit wie möglich zu fördern und zu einem eigenständigen Leben zu befähigen und die Eingliederung in Gesellschaft und Arbeitsleben zu ermöglichen. Insofern haben sie ganz allgemein auch einen Auftrag zur nachhaltigen Inklusion.
Nach Art. 30 Abs. 1 BayEUG haben alle Schulen, d.h. auch die Förderschulen, den Auftrag zur inklusiven Schulentwicklung. Was bedeutet dies für die Förderschulen konkret? Sicherlich ist es in erster Linie ihr Auftrag als Kompetenzzentrum, die inklusive Unterrichtung an der Regelschule zu unterstützen. Förderschulen können sich dem Ziel der Inklusion und dem gemeinsamen Unterricht aber auch in besonderer Weise annehmen. Für diese Förderschulen soll das Profil „Inklusion“ ebenfalls möglich sein. Es geht folglich nicht um eine Auszeichnung von guten Förderschulen, sondern um ihr besonderes Engagement bei der Ermöglichung des gemeinsamen Unterrichts.

Auch im Förderschulbereich gilt es, die „Motoren“ der Entwicklung durch die Profilbildung zu würdigen und zu weiteren Schritten auf dem Weg zur Inklusion zu ermutigen.

Art. 30 Abs. 3 BayEUG hat die allgemeine Schule als Schule mit dem Profil „Inklusion“ im Blick. Dies zeigt auch die Begründung des Gesetzentwurfs zur Änderung des BayEUG 2011 zur Umsetzung der UN-BRK im schulischen Bereich. Umgekehrt beschränkt Art. 30 Abs. 3 BayEUG den Anwendungsbereich für die Profilschule nicht ausdrücklich auf allgemeine Schulen. Im Bayerischen Landtag (Bildungsausschuss, interfraktionelle Arbeitsgruppe „Inklusion“ im Bildungsbereich) wurde daher auch die Frage einer Profilbildung bei Förderschulen mit Förderschulträgern und dem wissenschaftlichen Beirat erörtert. Mit Beschluss vom 16.07.2013 (Drs.16/18026) hat der Bayerische Landtag die Staatsregierung dazu aufgefordert, im Rahmen der nach dem jeweiligen Staatshaushalt hierfür zur Verfügung gestellten Stellen und Mittel das Profil „Inklusion“ auch für Förderschulen zu ermöglichen.
Entsprechend der gesetzlichen Bestimmungen in Art. 30b Abs. 3 BayEUG können somit auch Förderschulen das Profil „Inklusion“ entwickeln, wenn sie mit Zustimmung der Regierung (Schulaufsichtsbehörde) und des Sachaufwandsträgers und auf der Grundlage eines von der Schulgemeinschaft getragenen Bildungs- und Erziehungskonzeptes gemeinsamen Unterricht von Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf in besonderem Maße verwirklichen.
Formale Kriterien für die Profilbildung sind im Bereich der Förderschulen kaum möglich. Das Kultusministerium, die Mitglieder der interfraktionellen Arbeitsgruppe „Inklusion“ des Bildungsausschusses im Bayerischen Landtag, die Mitglieder des wissenschaftlichen Beirats sowie die Behindertenbeauftragte haben sich daher auf folgendes Verfahren geeinigt:

Im Förderschulbereich ist es besonders bedeutsam, den Anforderungen der UN-Konvention mit dem Anspruch inklusiver Bildung durch inklusive Schulentwicklung über die Schule hinaus gerecht zu werden. Daher gilt es bei der Beantragung des Profils, in der Schulfamilie einen Konsens hinsichtlich folgender Leitziele bzw. Fragen und inhaltlicher Kriterien im Hinblick auf die inklusive Ausrichtung der Schule herbeizuführen.

Ziele für die inklusive Schulentwicklung:

- Der gemeinsame Unterricht von Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf ist unter Berücksichtigung der hohen Fachlichkeit der Sonderpädagogik im Sinne der Inklusionsentwicklung eine wesentliche Aufgabe.
- Der Leitfaden „Profilbildung inklusive Schule“ des Wissenschaftlichen Beirats „Inklusion“ bildet dabei die Grundlage.
- Das Zusammenwirken der Fachlichkeit der für die Inklusionsentwicklung verschiedensten Professionen/Institutionen wird grundgelegt und weiterentwickelt.
- Motto: „Inklusion als gelebte Normalität im gemeinsamen Leben und Lernen“.

Folgende **Fragen bzw. inhaltliche Kriterien** sollen dabei zu Grunde gelegt werden:

- Spielt der gemeinsame Unterricht im Schulkonzept und Schulleben bereits eine wesentliche Rolle?
- Welche Inhalte des Leitfadens „Profilbildung inklusive Schule“ wurden bisher an der Schule deutlich erkennbar umgesetzt?
- Gibt es weitere, interessante Entwicklungen, die ausgehend von der Förderschule oder gemeinsam mit anderen Schulen initiiert wurden, die in den bisherigen Fragen nicht abgebildet werden?
- Überwiegt bei Partnerklassen der Umfang des gemeinsamen Unterrichts für Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf bei lernzieldifferenter Unterrichtung erheblich?
- Findet gemeinsamer Unterricht für Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in offenen Klassen im Sinne des Art.30 a Abs. 7 Nr.3 BayEUG statt?
- Wird bereits Inklusion in seiner ganzen Vielfalt, d. h. bezogen auf Unterrichts- und Schulentwicklung, Schulleben und die inklusive Ausrichtung in die Region hinein in hohem Maße umgesetzt?
- Wie hat sich die Schule insgesamt durch die inklusive Ausrichtung weiterentwickelt?
- Zeichnet sich die Schulfamilie insgesamt durch eine Haltung aus, die Inklusion wertschätzt?
- Zeichnet sich die Schule dadurch aus, dass ein Teil der Schüler die Einrichtung nur temporär besucht?
- Wie wurde der Einsatz des Mobilen Sonderpädagogischen Dienstes im Hinblick auf die inklusiven Herausforderungen organisiert und fachlich gestaltet?
- Wie wird für die Zukunft die Inklusionsentwicklung geplant (Schritte – Ziele – Konzept)?

Prozedere der Beantragung:

1. Die Schulen können über die Schulaufsicht beim Staatsministerium den Erwerb des Profils „Inklusion“ beantragen, indem sie eine Beschreibung ihres Gesamtkonzepts vorlegen.
2. In Rücksprache mit dem Wissenschaftlichen Beirat „Inklusion“ werden die Schulen begutachtet und eine Vorauswahl getroffen.
3. In einer maximal 30minütigen Präsentation stellen die Bewerber im Staatsministerium ihre Schulkonzepte einem Expertengremium vor.
4. Anschließend erfolgt ein Gespräch mit dem Expertengremium.
5. Das Expertengremium gibt eine Empfehlung an das Staatsministerium ab.
6. Das Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst entscheidet über die Anerkennung der Profilbildung.

Das Expertengremium setzt sich zusammen aus den Mitgliedern des Wissenschaftlichen Beirats „Inklusion“, der Behindertenbeauftragten Frau Badura, Mitgliedern der interfraktionellen Arbeitsgruppe „Inklusion“ des Bayerischen Landtags, Vertretern des StMBW. Es berät und gibt ggf. Empfehlungen. Die Entscheidung über die Profilanerkennung erfolgt durch Herrn Staatsminister.

VI GRUNDSÄTZLICH GLEICHBERECHTIGTER ZUGANG ZUR REGELSCHULE – ENTSCHEIDUNGSRECHT ZWISCHEN REGELSCHULE UND FÖRDERSCHULE

Dem Elternwillen kommt entscheidende Bedeutung zu

Zusammenfassung:
Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind grundsätzlich gleichermaßen berechtigt, die allgemeine Schule (Regelschule) zu besuchen, wie Kinder und Jugendliche ohne sonderpädagogischen Förderbedarf. Soweit besondere schulartspezifische Anforderungen zur Aufnahme (z.B. Übertrittsnoten für die Realschule und das Gymnasium) oder zum Verbleib in der Schule bestehen, gelten diese für alle Schüler (Art. 30a Abs. 5 Sätze 2 und 3, Art. 30b Abs. 3 Satz 2 Hs. 2 BayEUG). Ein lernzieldifferenter Unterricht findet nur an den sog. Pflichtschulen ohne schulartspezifische Anforderungen für Aufnahme und Verbleib statt, d.h. an den Grund-, Mittel- und Berufsschulen.
Sofern der sonderpädagogische Förderbedarf eine Aufnahme in die Förderschule rechtfertigt, besteht im Rahmen der rechtlichen und tatsächlichen Möglichkeiten ein Wahlrecht zwischen den Förderorten „Regelschule“ und „Förderschule“ (vgl. Art. 41 Abs. 1 Satz 3 BayEUG). Die Information und Beratung der Erziehungsberechtigten sind wesentlich für eine am Interesse des individuellen Kindes orientierte Lernortentscheidung.

Folgende Ausnahmen vom vorgenannten, grundsätzlich gleichberechtigten Zugang bestehen:

1. Zustimmungsvorbehalt des Schulaufwandsträgers (Art. 30a Abs. 4 BayEUG):

Bei den Förderschwerpunkten Hören, Sehen, körperliche und motorische Entwicklung ist die Zustimmung des Schulaufwandsträgers zur Aufnahme in die konkrete Regelschule erforderlich. Die Ablehnung ist nur bei erheblichen Mehraufwendungen möglich. Folge: Besuch einer anderen (insbesondere barrierefreien) Regelschule oder ggf. einer Förderschule

2. Förderschulbesuchspflicht nach Art. 41 Abs. 5 BayEUG:

Ein Kind oder Jugendlicher hat die Förderschule zu besuchen, wenn der sonderpädagogische Förderbedarf an der Regelschule nicht gedeckt werden kann und
- die Schülerin oder der Schüler dadurch in der Entwicklung gefährdet ist oder
- sie oder er die Rechte von Mitgliedern der Schulgemeinschaft erheblich beeinträchtigt.

1. Grundsätzlich gleichberechtigter Zugang zur Regelschule

Art. 41 Abs. 1 und 3 BayEUG lauten:

„(1) Schulpflichtige mit sonderpädagogischem Förderbedarf erfüllen ihre Schulpflicht durch den Besuch der allgemeinen Schule oder der Förderschule.
(3) [1]Die Erziehungsberechtigten eines Kindes mit festgestelltem oder vermutetem sonderpädagogischen Förderbedarf sollen sich rechtzeitig über die möglichen schulischen Lernorte an einer schulischen Beratungsstelle informieren. [2]Zu der Beratung können weitere Personen, z. B. der Schulen, der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste sowie der Sozial- oder Jugendhilfe, beigezogen werden.“

Art. 30a Abs. 3 Satz 1 und 5 Satz 1 und 2 BayEUG lauten:

„(3) [1]Schüler mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf können gemeinsam in Schulen aller Schularten unterrichtet werden.
(5) [1]Ein sonderpädagogischer Förderbedarf begründet nicht die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Schulart. [2]Schulartspezifische Regelungen für die Aufnahme, das Vorrücken, den Schulwechsel und die Durchführung von Prüfungen an weiterführenden Schulen bleiben unberührt.“

Bereits nach der vor 2011 geltenden Rechtslage (vgl. Art. 41 Abs. 1 BayEUG; 2003) konnten die meisten Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf die allgemeine Schule besuchen. Hinsichtlich der kognitiven Fähigkeiten war seit der Änderung des BayEUG 2003 nicht mehr das voraussichtliche Erreichen der Lernziele für eine Aufnahme in die Grundschulen, Mittelschulen und Berufsschulen erforderlich, so dass z. B. Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen der Zugang an die allgemeine Schulen bereits seit 2003 offen stand. Dies galt seit 2003 auch für Schüler im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, sofern sie mindestens aktiv am Unterricht der Regelschule teilnehmen konnten. Diese Voraussetzung der aktiven Teilnahme ist nunmehr in Umsetzung des Art. 24 UN-BRK entfallen:
Im Grundsatz hat jedes Kind oder jeder Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf das Recht, die allgemeine Schule zu besuchen; Ausnahmen bestehen unter dem Gesichtspunkt des Kindeswohls (s. u. Ziff. 3.2). Die Erziehungsberechtigten bzw. die volljährigen Schüler können sich im Grundsatz zwischen Regelschule und Förderschule als schulischem Lernort entscheiden. Die Entscheidung bindet nicht für die gesamte Schullaufbahn; die Möglichkeit zum Wechsel zwischen Regelschule und Förderschule bleibt grundsätzlich erhalten. Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind hinsichtlich Alter, Charakter und hinsichtlich ihres sonderpädagogischen Förderbedarfs sehr unterschiedlich. Es können daher unterschiedliche Lernorte zu unterschiedlichen Zeiten für die einzelnen Kinder der für sie jeweils bestgeeignete sein. Den Erziehungsberechtigten kommt mit dem grundsätzlichen Entscheidungsrecht eine hohe Verantwortung zu. Sie sollen sich daher über die möglichen schulischen Lernorte an einer schulischen Beratungsstelle informieren. In Betracht kommen hier vor allem die Regelschule, die Förderschule, einschließlich

MSD und Beratungsstellen, sowie die staatlichen Schulberatungsstellen. Ggf. kann die Einbeziehung der Eingliederungshilfe bzw. Jugendhilfe sinnvoll und notwendig sein (s. dazu u. X. 6.1). Daneben steht den Eltern auch die Beratung durch Behinderten- und Selbsthilfeverbände zur Verfügung. Neu eingeführt ist die Inklusionsberatung am Schulamt für den Bereich der Grund-, Mittel- und Förderschulen, die überörtlich, interdisziplinär und vor allem vernetzt organisiert ist (s. VIII.1 zu den Beratungsangeboten). Sie informiert über die möglichen schulischen Förderorte und berät neutral.

Bei den weiterführenden Schulen mit spezifischen Regelungen zu Aufnahme und Verbleib sind diese auch durch die Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu erfüllen**.** Es gelten die gleichen Regelungen bezüglich der Aufnahme, dem Vorrücken, dem Schulwechsel und der Durchführung von Prüfungen wie für Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf. Die Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden insofern nach den gleichen Lernzielen und Maßstäben wie die Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf unterrichtet, ggf. besteht die Möglichkeit des Nachteilsausgleiches (vgl. Art. 30a Abs. 5 Sätze 2 und 3 BayEUG, der nach Art. 30b Abs. 3 Satz 2 BayEUG auch für die Profilschulen gilt). An diesen Schularten gibt es dementsprechend keinen lernzieldifferenten Unterricht. Gemeinsamer Unterricht auch mit Schülern, die nach einem anderen Lehrplan unterrichtet werden (z.B. geistige Entwicklung), ist rechtlich nur im Wege des Partnerklassenkonzepts möglich. (z.B. Partnerklasse des Förderzentrums mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung am Gymnasium).

Demgegenüber müssen Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an den sog. Pflichtschulen, d.h. im Regelschulbereich an den Grund-, Mittel- und Berufsschulen, die Lernziele nicht erreichen (s. dazu unten IX); lernzieldifferenter Unterricht ist an diesen Schularten möglich. Es gibt insofern auch keine besonderen Zugangsvoraussetzungen. Ausreichend kann bei erheblichen intellektuellen Einschränkungen dagegen auch die bloße soziale Teilnahme bzw. Teilhabe in der Klassengemeinschaft der Grund-, Mittel- oder Berufsschule sein. Dies bedeutet nicht die Aufgabe eines Bildungsanspruches für diese Kinder. Selbstverständlich sollen sie schulisch in ihrer Entwicklung gefördert werden und nicht nur anwesend sein. Dies gilt im Rahmen der Möglichkeiten für die Lehrkräfte der allgemeinen Schule sowie für die Unterstützung durch Sonderpädagogen. Es kann aber nicht, insbesondere nicht in der Einzelinklusion, die Förderung wie an einer Förderschule erwartet werden. Auch können die Lehrkräfte der Regelschule auch mit Unterstützung regelmäßig nicht die durch eine langjährige Ausbildung erworbenen Fähigkeiten einer Lehrkraft für Sonderpädagogik ersetzen. Es ist Aufgabe der Erziehungsberechtigten, hier die Vor- und Nachteile einer Unterrichtung vor Ort an der Regelschule abzuwägen.

Der gleichberechtigte Zugang zur Sprengelschule vor Ort zusammen mit den anderen Kindern aus Nachbarschaft und ggf. Kindergarten war stets ein zentrales Anliegen der Behindertenverbände, das das BayEUG im Grundsatz einlöst.
Der Besuch einer Grund- oder Mittelschulen mit dem Schulprofil „Inklusion“ in einem anderen Sprengel, insbesondere der Besuch der ggf. dort vorhandenen

Klasse mit festem Lehrertandem nach Art. 30b Abs. 5 BayEUG, ist für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Rahmen der tatsächlichen Kapazitäten im Wege eines Gastschulverhältnisses möglich und damit ggf. ein zusätzliches Angebot. Eine Verpflichtung dazu besteht jedoch nicht. Zuweisungen von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf nach Art. 43 Abs. 2 Nr. 5 BayEUG durch das Staatliche Schulamt erfolgen nur in Absprache mit den Erziehungsberechtigten und im Hinblick auf die finanziellen Belastungen mit Zustimmung des Schulaufwandsträgers der abgebenden Sprengelschule(s. u. VIII.4.2.3).

Die Änderung des BayEUG 2011 folgt Art. 24 Abs. 3 UN-BRK, mit dem sich die Vertragsstaaten zu einem grundsätzlich gleichberechtigten Zugang zur Regelschule verpflichtet haben. Vor der Änderung des Art. 41 BayEUG war der Zugang zur Regelschule durch die notwendige völkerrechtsfreundliche Auslegung der Bestimmungen zur aktiven Teilhabe und Deckung des sonderpädagogischen Förderbedarfs im Sinne der von der UN-BRK vorgegebenen Teilhabeberechtigung bereits erweitert worden.

2. Tatsächliche Grenzen

Tatsächliche Grenzen ergeben sich beim Elternentscheidungsrecht daraus, dass nicht alle rechtlich möglichen Lernorte oder gruppenbezogenen Angebote vor Ort bzw. in erreichbarer Nähe auch tatsächlich bestehen (z.B. gibt es nur wenige Realschulen zur sonderpädagogischen Förderung; Kooperationsklasse) oder daraus, dass die Kapazitäten vor Ort (z.B. für den Besuch einer Profilschule im Wege des Gastschulverhältnisses) ausgeschöpft sind.

3. Rechtliche Grenzen

Rechtliche Einschränkungen des Elternentscheidungsrechts bestehen – neben den schulartspezifischen Vorschriften zur Aufnahme und zum Verbleib (vgl. Übertritt, s. zuvor in Ziff. 1) – nur in den nachfolgenden Fällen:

3.1 Zustimmung des Schulaufwandsträgers, Art. 30a Abs. 4 BayEUG

In Art. 30a Abs. 4 BayEUG (2011) wurde unverändert der Vorbehalt aus dem zuvor geltenden Art. 21 Abs. 2 BayEUG übernommen: Der kommunale Schulaufwandsträger kann bei Schülern im Förderschwerpunkt Sehen, Hören und körperliche motorische Entwicklung eine Aufnahme in die konkrete allgemeine Schule ablehnen, sofern sie mit erheblichen Mehraufwendungen verbunden ist. Diesem Vorbehalt liegt der allgemein geltende Verhältnismäßigkeitsgrundsatz zu Grunde, der auch in Art. 2 UN-BRK anerkannt wird. Er gilt nach Art. 30b Abs. 3 Satz 2 BayEUG auch bei Profilschulen, wobei die Barrierefreiheit der Schule bereits im Rahmen der Profilbildung thematisiert sein sollte.

Nach Art. 3 Abs. 5 BaySchFG sind die Schulaufwandsträger unverändert verpflichtet, den behinderungsspezifischen Sachaufwand zu tragen. Der Begriff „erhebliche Mehraufwendungen“ in Art. 30a Abs. 4 BayEUG ist unter Beachtung der bestehenden Regelungen zur Barrierefreiheit in Art. 48 Bayerische Bauordnung (BayBO) und Art. 10 Bayerisches Behindertengleichstellungsgesetz (BayBGG) anzuwenden sowie im Lichte der UN-BRK auszulegen. Die Aufnahmeverweigerung wegen „erheblicher Aufwendungen“ im baulichen Bereich ist insbesondere dann möglich, wenn die Aufwendungen wirtschaftlich unzumutbar, d.h. unverhältnismäßig sind.

Wird die Zustimmung zur Aufnahme an die nächstgelegene Schule, insbesondere Sprengelschule verweigert, ist die Alternative nicht automatisch der Besuch einer Förderschule. Der Schüler kann vielmehr eine andere allgemeine Schule besuchen – im Bereich der Grund- und Mittelschulen im Wege der Zuweisung durch das Staatliche Schulamt (Art. 43 Abs. 2 Nr. 4 BayEUG). Der Schulaufwandsträger der Sprengelschule wird daher bei seiner Entscheidung über die Zustimmung oder Ablehnung der Aufnahme etwaige Kosten für Gastschulbeiträge und vor allem für die notwendige Beförderung zur Gastschule berücksichtigen (§ 4 Abs. 2 AVBaySchFG).

Finanzielle Unterstützung durch den Freistaat erfährt der kommunale Sachaufwandsträger durch die staatliche Förderung für Baumaßnahmen und Schülerbeförderung nach dem Finanzausgleichsgesetz (s. u. XI.1.2 und 2.3). Dies ist in die Gesamtbetrachtung mit einzustellen. Zu den Erleichterungen im Hinblick auf die Lernmittelfreiheit für Bücher in Blindenschrift s. u. XI.1.3.2.

3.2 Verpflichtender Förderschulbesuch, Art. 41 Abs. 5 BayEUG

Art. 41 Abs. 5 BayEUG lautet:

„Kann der individuelle sonderpädagogische Förderbedarf an der allgemeinen Schule auch unter Berücksichtigung des Gedankens der sozialen Teilhabe nach Ausschöpfung der an der Schule vorhandenen Unterstützungsmöglichkeiten sowie der Möglichkeit des Besuchs einer Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ nicht hinreichend gedeckt werden und
1. ist die Schülerin oder der Schüler dadurch in der Entwicklung gefährdet oder
2. beeinträchtigt sie oder er die Rechte von Mitgliedern der Schulgemeinschaft erheblich,
besucht die Schülerin oder der Schüler die geeignete Förderschule.“

Die **Verpflichtung zum Besuch der Förderschule** bzw. die Überweisung an eine Förderschule und damit ein (ggf. zeitlicher) Ausschluss vom Regelschulsystem, ist gegen den Willen der Erziehungsberechtigten nur in den **zwei Ausnahmefällen des Art. 41 Abs. 5 BayEUG** möglich:

3.2.1 Entwicklungsgefährdung

Dies gilt zum einen in Verantwortung für das Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf – vergleichbar dem Jugendhilferecht - bei einer Gefährdung der kindlichen Entwicklung. In diesem Fall kommt der Staat seiner Verantwortung für das Kind im schulischen Bereich nach. Das BayEUG stützt sich hier in der Begründung des Gesetzentwurfs auf Art. 7 Abs. 2 UN-BRK, der die vorrangige Beachtung des Kindeswohls vorsieht. Gedacht ist an Fälle, in denen sich z.B. das Kind immer mehr zurückzieht, nicht mehr teilnimmt oder verhaltensauffällig wird, weil es an der allgemeinen Schule überfordert ist. Nach der Begründung zum Gesetzentwurf ist zu prüfen,

> „ob sich das Kind aufgrund der eigenen individuellen Ausgangslage in der allgemeinen Schule schulisch und persönlich im Sinne eines positiven Selbstkonzeptes weiterentwickeln kann. Es liegt in diesem Sinne eine Entwicklungsgefährdung vor, wenn über einen längeren Zeitraum keine individuellen Entwicklungsfortschritte zu verzeichnen sind oder wenn das Kind oder der Jugendliche hinter die bereits erreichten Entwicklungsschritte nicht nur vorübergehend zurückfällt. Die Beurteilung des Entwicklungsprozesses orientiert sich an den individuellen Möglichkeiten und den individuellen Bedürfnissen des einzelnen Kindes oder Jugendlichen. Dies schließt eine differenzierte Betrachtung nach Förderschwerpunkten ein.“

Für eine Überweisung gegen den Wunsch der Erziehungsberechtigten ist dagegen nicht ausreichend, dass eine Förderung an der Förderschule u.U. besser ist oder von schulischer Seite als besser angesehen wird, solange nicht die vorgenannte Entwicklungsgefährdung vorliegt. Allerdings werden regelmäßig Schule und Erziehungsberechtigte gemeinsam anhand der bisherigen Erkenntnisse und Erfahrungen beraten, welcher Förderort für das individuelle Kind am besten geeignet ist und ggf. das Kind im Konsens an eine Förderschule wechseln lassen.

<u>Was bedeutet Entwicklungsgefährdung konkret?</u>

Entwicklungsgefährdung bezieht sich auf die anhaltende, nachteilige individuelle Entwicklung des einzelnen Kindes oder Jugendlichen. Dabei ist zu beachten, dass die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen – unabhängig vom Förderort – aufgrund der Persönlichkeit, des Alters und insbesondere der Behinderung bzw. des sonderpädagogischen Förderbedarfs sehr unterschiedlich sein kann. Einen allgemeinen Maßstab für jedes Kind gibt es nicht.

Entwicklungsgefährdung beschreibt eine manifestierte Entwicklung und setzt einen Vergleich der kindlichen Entwicklung in einem Ausgangspunkt mit der in einem bestimmten Endpunkt voraus.
Ausgangspunkt kann für ein Kind an der Regelschule, das an die Förderschule überwiesen werden soll, z.B. die Einschulung in die Regelschule oder bei einer Rückü̈berweisung an die Förderschule die Zeit an der Förderschule vor dem Wechsel an die Regelschule sein. Bei Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die schon länger die Regelschule besuchen, kann es der Zeitpunkt

sein, ab dem eine deutliche Veränderung beim Schüler auszumachen ist. „Endpunkt“ i.S. eines Beurteilungszeitpunktes wird regelmäßig der Zeitpunkt der Einleitung des Überweisungsverfahrens bzw. der Einholung des sonderpädagogischen Gutachtens sein. Im Fall eines streitigen Überweisungsverfahrens kann sich dieser Beurteilungszeitpunkt auf einen späteren Zeitpunkt verschieben: So hat die Schulaufsichtsbehörde weitere Entwicklungen bei ihrer Entscheidung mit einzubeziehen.

Sowohl in der Stellungnahme der Regelschule als auch in dem sonderpädagogischen Gutachten ist zu beschreiben,

- wie der Schüler und seine schulischen Leistungen sowie seine soziale Eingliederung im Ausgangspunkt waren bzw. wie er sich verhalten hat (hinsichtlich der Ausgangsdiagnostik kann v.a. auf einen vorliegenden Förderdiagnostischen Bericht zurückgegriffen werden),
- wie sich der Schüler in der Folgezeit entwickelt hat (hier sind die Ziele des Förderplans und ihre Umsetzung einzubeziehen),
- wie der Schüler und seine schulischen Leistungen sowie seine soziale Eingliederung im Beurteilungszeitpunkt sind bzw. wie er sich nun verhält (hier können auch diagnostische Testverfahren eingesetzt werden um den aktuellen Förderbedarf zu beschreiben).

Anhand der vorgenannten Beschreibung ist zu erläutern,

(1) dass der sonderpädagogische Förderbedarf an der Regelschule trotz der Maßnahmen der Schule und ggf. sonstiger Maßnahmen (vgl. Eingliederungshilfe oder Jugendhilfe, s. dazu unten X.6.1) nicht gedeckt werden kann und
(2) warum eine nicht nur vorrübergehende, erhebliche nachteilige Entwicklung vorliegt,
(3) die aus Gründen des Kindeswohls eine Überweisung des Kindes mit sonderpädagogischem Förderbedarf an die Förderschule erforderlich macht.

Zu (1):
Der sonderpädagogische Förderbedarf ist zu beschreiben. Nicht gedeckt werden kann der sonderpädagogische Förderbedarf, wenn – ohne unmittelbare Anwendung des Lehrplans für den jeweiligen Förderschwerpunkt – die schulischen Entwicklungsbereiche nicht oder nicht (mehr) hinreichend gefördert werden oder realistische individuelle Lernziele nicht erreicht werden können. Bei lernzielgleichem Unterricht ist der zulässige Nachteilsausgleich zu gewähren.

Im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung bietet sich z.B. eine Orientierung an den Kompetenzbereichen des Lehrplans im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung an. Genannt werden die „personale Identität“, die „soziale Integration“ und lebensbedeutsame Kompetenzen (Lebenszutrauen, wirklichkeitsnahe Selbsteinschätzung, Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Selbstständigkeit, Transfer, Kreativität und Leistungsbereitschaft).

Im Förderschwerpunkt Lernen stehen mehr die Lernfortschritte im Vordergrund, aber auch die personale Entwicklung wie z.B. Selbstvertrauen und soziale Integration.

Die Schule stellt in diesem Kontext dar, welche Maßnahmen der Förderung und sozialen Teilhabe unternommen wurden. Dabei gelten hier selbstverständlich nicht die Maßstäbe der Förderschule. Die Lehrkraft der Regelschule hat nicht die Ausbildung einer Lehrkraft für Sonderpädagogik. Sie muss dem Bildungsgang der Regelschule und den damit verbundenen Anforderungen in einer zunehmend heterogenen Schülerschaft gerecht werden, sodass eine so intensive Förderung wie an der Förderschule regelmäßig nicht möglich ist (in gruppenbezogenen Formen des gemeinsamen Unterrichts ist die sonderpädagogische Förderung größer als in der Einzelintegration). Die Schule kann aber darstellen, wie sie den Schüler ggf. lernzieldifferent unterrichtet hat (z.B. anhand der Förderpläne, die an Grund- und Mittelschulen erstellt werden). Auch kann sie darstellen, wie sie versucht hat, einen Schüler im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung bei den verschiedenen Lerngegenständen, insbesondere in Deutsch sowie im Fach Heimat- und Sachunterricht in das Lerngeschehen der Klasse einzubeziehen (z.B. Text wird ggf. am Vortag zur Vorbereitung mit nach Hause gegeben; Vorlesen von kleinen Texten oder Wörtern durch den Schüler, Beantwortung allgemeiner Fragen aus seinem Erfahrungsbereich; Anfertigung einer themenbezogenen Zeichnung). Die Schule soll ferner angeben, welche Entlastungs- und Fördermaßnahmen sie ergriffen hat (z.B. Notenaussetzung und abweichende Lernziele, möglich bei Grund-, Mittel- und Berufsschule; s. u. IX.) und welche schulischen und außerschulischen Unterstützungssysteme einbezogen wurden (vgl. MSD, z.B. Schulbegleiter, finanziert durch die Eingliederungshilfe).

Zu (2):
Die nachteiligen Entwicklungen können z.B. sein, dass der Schüler

- erheblich in seinen Leistungen nachlässt,
- sich zurückzieht: schulisch (z.B. Mitarbeit und Interesse deutlich nachlassen) und/oder sozial (ggf. Kontakte mit den Mitschülern meidet),
- depressive Züge zeigt (Niedergeschlagenheit, Antriebshemmung, Unruhe, Gefühl der Minderwertigkeit und Hilflosigkeit, Selbstisolation, verringerte Konzentrations- und Entscheidungsfähigkeit, Denkhemmungen, Ängstlichkeit),
- erhöhte Reizbarkeit und Schwäche bei der Impulssteuerung aufweist,
- umgekehrt ggf. positive Reaktionen bei der Kleingruppenarbeit oder Einzelförderung mit dem Förderlehrer bzw. MSD oder beim Zusammensein mit ähnlich betroffenen Schülern zeigt.

Die Schule muss die beschriebene Entwicklung im schulischen und – sofern bekannt – außerschulischen Kontext bewerten. So können z.B. Veränderungen auf familiäre Ereignisse (Scheidung der Eltern, Tod eines Familienmitgliedes) oder auf schulische Vorfälle (z.B. Mobbing) zurückzuführen sein, die auch bei Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf zumindest zeitweise negative Auswirkungen hätten bzw. haben können. Hier ist ggf. noch die weitere Entwicklung abzuwarten oder schulische Maßnahmen (z.B. gegen Mobbing und Hänseleien) einzuleiten.

Ursache der nachteiligen Entwicklung können auch zu hohe Erwartungen der Erziehungsberechtigten an ihr Kind oder an die inklusive Beschulung sein (z.B. wenn versucht wird, die Lernziele zu erreichen, obgleich das Kind überfordert ist). Hier muss die Schule die Erziehungsberechtigten auf die Überforderung des Kindes hinweisen und Entlastungsmöglichkeiten für den Schüler aufzeigen. Dies kann an Grund- und Mittelschulen insbesondere durch abweichende Lernziele, Notenaussetzung oder durch reduzierte Hausaufgaben erfolgen. Sofern die Erziehungsberechtigten mit den Entlastungsmöglichkeiten durch Notenaussetzung und Lernzieldifferenz nicht einverstanden sind, sind sie darauf hinzuweisen, dass bei einer zu erwartenden Fortsetzung der nachteiligen Entwicklung ihres Kindes, ein Überweisungsverfahren an die Förderschule zum Schutze der kindlichen Entwicklung durchgeführt wird. An weiterführenden Schulen mit spezifischen Regelungen (z. B. an Gymnasien und an Realschulen) wird lernzielgleich unterrichtet, Art. 30a Abs. 5 Satz 3 BayEUG. An diesen Schulen mit spezifischen Regelungen besteht die Möglichkeit, gegebenenfalls Nachteilsausgleich zu gewähren.

Es gibt aber auch Kinder und Jugendliche, die unabhängig von den Bemühungen von Erziehungsberechtigten und Schule, sich an der Regelschule nicht wohlfühlen und im obigen Sinne entsprechend darauf reagieren. Sie sind z.B. von dem allgemeinen Tempo, das an der Regelschule herrscht, überfordert oder kommen – trotz Akzeptanz seitens der Mitschüler – nicht damit zu recht, schulisch schlechter zu sein oder aufgrund der Behinderung vieles nicht mitmachen zu können bzw. schlicht anders zu sein. Diese Schüler haben ggf. das Gefühl der Überforderung und des Alleinseins. Hier kann eine auf den Förderschwerpunkt abgestimmte Schule mit ähnlich betroffenen Schülern der Förderort sein, der die nötige emotionale Entlastung bringt und die kindliche Entwicklung wieder positiv unterstützt. Insbesondere diese Schüler sind gemeint, wenn das BayEUG die Überweisung bei einer Gefährdung der Entwicklung des Kindes vorsieht.

Schwierig sind die Fälle, insbesondere im Bereich geistige Entwicklung, in denen der Schüler in den vorgenannten Kompetenzbereichen nicht unbedingt eine deutliche Verschlechterung zeigt, aber angenommen wird, dass er an der Förderschule diese Kompetenzen erwerben könnte. Es stellt sich die Frage, ob ein Stillstand an der Regelschule bzw. die Verhinderung eines Fortschritts an der Förderschule auch eine Entwicklungsgefährdung darstellt. Eine solche Gefährdung der (möglichen) Entwicklung lässt sich mit dem Wortlaut und Sinn und Zweck des Art. 41 Abs. 5 BayEUG vereinbaren. Allerdings kann sich dies im Hinblick auf das grundsätzliche Entscheidungsrecht der Erziehungsberechtigten nur um Fälle handeln, in denen die möglichen Fortschritte an der Förderschule erheblich wären. Dabei ist zu beachten, dass Lern- und Entwicklungswege an der Regelschule und Förderschule unterschiedlich sein können (z.B. hinsichtlich der Selbständigkeit) und manche Einschränkungen Teil der Behinderung sein können, die auch an der Förderschule nicht wesentlich beeinflusst werden können. Auch können Schulbegleiter eine wichtige Rolle spielen: Einerseits ermöglichen und stärken sie, andererseits kann aber auch Überbehütung entstehen, die z.B. die angestrebte zunehmende Selbständigkeit behindert; hier

bedarf es der kritischen Reflexion und ggf. Veränderung im konkreten Einsatz des Schulbegleiters. Umgekehrt kann die Regelschule aber für manche Kinder ein ungeeigneter Lernort sein, der zu einer permanenten Überforderung führt oder in manchen Bereichen kein adäquates Lernangebot bzw. mangels Peer-Group oder Rahmenbedingungen kein adäquates Lernsetting bieten kann. Hier sollte das Gespräch mit den Erziehungsberechtigten gesucht werden. Hinsichtlich des Peer-Group-Aspektes bestehen ggf. auch Möglichkeiten in der Freizeit mit anderen ähnlich betroffenen Kindern oder Jugendlichen zusammenzukommen, die genutzt werden können. In gravierenden Fällen ist auch eine Überweisung gegen den Willen der Erziehungsberechtigten möglich.

Für Kinder, die an der Regelschule eingeschult werden sollen und daher noch keine schulischen Erfahrungen vorliegen, kann nur eine vorsichtige hypothetische Einschätzung vorgenommen werden, die sich auf die Elterngespräche, Erfahrungen beim Schulspiel und auf die ggf. bekannten Erfahrungen im Kindergartenbereich stützt.

Zu (3):
Eine Überweisung an die Förderschule ist erforderlich, wenn keine anderweitigen Maßnahmen unter Verbleib des Schülers im Regelschulbereich möglich und erfolgversprechend sind. Hier dürfen keine überzogenen Anforderungen an die Regelschule gestellt werden. Sie hat lediglich Maßnahmen im Rahmen der personellen und organisatorischen Möglichkeiten zu ergreifen. Eine Überweisung an die Förderschule kommt nur in Betracht, wenn davon ausgegangen werden kann, dass die Förderschule den sonderpädagogischen Förderbedarf besser decken und die Entwicklung des Kindes voraussichtlich an der Förderschule besser, zumindest aber nicht mehr nachteilig verlaufen wird. Hier muss im sonderpädagogischen Gutachten beschrieben werden, welche emotionalen, sozialen oder schulischen Kompetenzen die Förderschule positiv weiterentwickeln könnte.

3.2.2 Rechte der Mitglieder der Schulgemeinschaft

Grenzen für eine Unterrichtung an der allgemeinen Schule können ferner die Rechte der Mitglieder der Schulgemeinschaft, d.h. das Recht der Mitschüler sowie der Lehrkräfte und des sonstigen Personals auf körperliche Unversehrtheit sein. Gedacht ist insbesondere an stark verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche, die fremdgefährdend sind. Der Schutz der Mitglieder der Schulgemeinschaft, insbesondere der Mitschüler, vor erheblichen Beeinträchtigungen einschließlich ihres Bildungsanspruches, ergibt sich ebenfalls aus dem Gesichtspunkt des Kindeswohls sowie aus dem grundrechtlich geschützten Recht auf körperliche Unversehrtheit und dem verfassungsrechtlich verankerten Bildungsauftrag des Staates. Regelmäßig wird das betroffene Kind oder der betroffene Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf in diesen Fällen ein schulisches Umfeld brauchen, das seinem sehr hohen sonderpädagogischen und sozialpädagogischen Förder- bzw. Hilfebedarf Rechnung tragen kann. Ein solches Umfeld bieten insbesondere die Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung

in Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe, einschließlich der sog. Sonderpädagogischen Stütz- und Förderklassen nach § 21 Abs. 2 Satz 3 VSO-F. Eine Einschränkung des Bildungsanspruches der Regelschüler kann nur in Ausnahmefällen in Betracht kommen; ggf. gelegentliches unruhiges Aufstehen oder gelegentliche Lautäußerungen rechtfertigen die Überweisung gemäß Art. 41 Abs. 11 BayEUG regelmäßig nicht.
Hinsichtlich eines Fehlverhaltens des Schülers mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist ferner zu beachten, dass auch Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf nicht immer alle Klassenregeln einhalten. Es kommt auf das Maß der Störungen und die Häufigkeit sowie auf die Auswirkungen auf die Klassengemeinschaft an.

Aus der Praxis wird von seltenen Ausnahmefällen berichtet, dass Erziehungsberechtigte keinen Schulbegleiter wollen, obgleich dieser notwendig wäre und von einer Finanzierung durch die Eingliederungshilfe auch ausgegangen werden kann. Ist die Regelschule nicht in der Lage, den Förder- und Unterstützungsbedarf abzudecken, kann die Aufnahme in Anwendung des Art. 41 Abs. 5 BayEUG abgelehnt werden. Hier kommt sowohl der Gedanke der Kindeswohlgefährdung als auch die Beeinträchtigung der Rechte der Mitschüler zum Tragen. Braucht z.B. das Kind pflegerische Unterstützung beim Toilettengang, so kann dies die Lehrkraft aufgrund ihrer Aufsichtspflicht und ihrem Unterrichtsauftrag regelmäßig nicht leisten. Umgekehrt wäre es entwürdigend, dem Kind mit Behinderung die notwendige Hilfe nicht zu geben.

3.2.3 Maßnahmen der Schule

In beiden Fällen des Art. 41 Abs. 5 BayEUG ist zu beachten, dass die allgemeine Schule zunächst ihre Möglichkeiten (insbesondere MSD, Einbeziehung der Schulpsychologen und Beratungslehrkräfte) unter Kooperation mit ggf. anderen Unterstützungssytemen (vor allem der Jugend- und Sozialhilfe) ausschöpfen muss. So heißt es in der Begründung des Gesetzentwurfs:

> „Vor einer Überweisung bzw. verpflichtenden Aufnahme in die Förderschule sind die konkret vorhandenen Unterstützungsmöglichkeiten der besuchten allgemeinen Schule unter Wahrung der ebenfalls berechtigten Förderinteressen der anderen Mitschülerinnen und Mitschüler auszuschöpfen; mögliche Maßnahmen der Jugend- und Sozialhilfe nach Maßgabe der dafür bestehenden Rechtsgrundlagen sind einzubeziehen. Gegebenenfalls ist der Besuch einer Schule mit dem Schulprofil Inklusion zu prüfen, um der Schülerin oder dem Schüler einen gewünschten Verbleib in der allgemeinen Schule zu ermöglichen.“

Soweit die Profilschule als Alternative genannt ist, kommt hier v.a. eine etwa bestehende Klasse mit festem Lehrertandem in Betracht. Es hängt ansonsten von den Gesamtumständen ab, ob die Profilschule eine Alternative sein kann. Häufig wird auch die Profilschule als allgemeine Schule nicht die notwendige Struktur für diese Kinder aufweisen, insbesondere wenn keine Klasse mit festem Lehrertandem besteht oder wenn es sich um massive Verhaltensauffälligkeiten

handelt. Zudem ist zu beachten, dass die Voraussetzungen für einen Schulbesuch im Wege des Gastschulverhältnisses vorliegen müssen.
Sind die Möglichkeiten vor Ort an der allgemeinen Schule ausgeschöpft, bliebe ohne die Möglichkeit der Überweisung an die Förderschule als Alternative nur der Ausschluss vom Unterricht und ggf. die Überführung in eine Jugendhilfemaßnahme oder in eine Maßnahme der Behindertenhilfe sowie Hausunterricht nach Maßgabe der Hausunterrichtsverordnung. Der Förderschulbesuch nach Art. 41 Abs. 5 BayEUG (2011) sichert in den vorgenannten Ausnahmefällen daher den schulischen Bildungsanspruch des Kindes und benennt ehrlich die möglichen Grenzen eines gemeinsamen Unterrichts in der allgemeinen Schule.

VII. SONDERPÄDAGOGISCHE DIAGNOSTIK

Woher kommt der Schüler? – Wo steht er? – Wie kann er gefördert werden? Diagnostik und Förderung gehören zusammen

Zusammenfassung:
Sonderpädagogische Diagnostik durch Lehrkräfte für Sonderpädagogik dient der diagnosegeleiteten Förderung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Förderschule und an der Regelschule. Die Erziehungsberechtigten sind im Rahmen einer vertrauensvollen Zusammenarbeit einzubeziehen, ihre Zustimmung zur sonderpädagogischen Diagnostik als schulische Maßnahme ist im Grundsatz jedoch nicht erforderlich (Intelligenztests jedoch nur mit Zustimmung der Erziehungsberechtigten bzw. zusätzlich mit der der Schüler bei entsprechender Einsichtsfähigkeit; i.d.R. ab 14 Jahren). Sonderpädagogische Diagnostik ist ferner für Entscheidungen zur Aufnahme an die Förderschule, bei streitigen Verfahren um Aufnahme in die Regelschule und bei Überweisungsverfahren erforderlich.

1. Allgemeine Schule

a) Förderdiagnostischer Bericht
- Aussagen zum sonderpädagogischen Förderbedarf und zur Art und Notwendigkeit der sonderpädagogischen Förderung
- erforderlich bei lernzieldifferenter Unterrichtung und bei einer unmittelbaren Förderung des Kindes durch den MSD; ansonsten bei Bedarf

b) Sonderpädagogisches Gutachten
- Aussagen zum sonderpädagogischen Förderbedarf und Stellungnahme zum Förderort
- im streitigen Verfahren beim Schulamt über die Aufnahme in die Regelschule

2. Förderschule

Sonderpädagogisches Gutachten
- als Voraussetzung und Grundlage für die Aufnahme in die Förderschule.
- ggf. bei einem streitigen Überweisungsverfahren an die Regelschule oder eine

andere Förderschule.
- am Ende der Schulzeit am Förderzentrum zu Händen der Erziehungsberechtigten und des Jugendlichen mit Aussagen über Möglichkeiten der beruflichen Eingliederung bzw. eventuell notwendige berufsvorbereitende Maßnahmen sowie Empfehlungen zur weiteren Beschulung.

1. Überblick, Grundsätzliches

Sonderpädagogische Diagnostik ist die Grundlage einer - diagnosegeleiteten - Förderung an der allgemeinen Schule und an der Förderschule. Sie erfolgt durch die dazu ausgebildeten Lehrkräfte für Sonderpädagogik (MSD oder Lehrkraft an der Profilschule). Bei mehrfachem oder ggf. auch bei unklarem sonderpädagogischem Förderbedarf können Lehrkräfte für Sonderpädagogik in weiteren Förderschwerpunkten hinzugezogen werden.

Auf den individuellen Förderbedarf ausgerichtete Förderung ist das primäre Ziel sonderpädagogischer Diagnostik. Sie kann aber auch Relevanz für den Förderort haben (Aufnahme in die Förderschule; streitige Aufnahme in die Regelschule; Gastschulverhältnis).

Sonderpädagogische Diagnostik ist Teil der schulischen Organisation und Verantwortung. Als schulische Maßnahme bedarf sie daher im Grundsatz nicht der Zustimmung der Erziehungsberechtigten bzw. der volljährigen Schülerin oder des volljährigen Schülers (Ausnahme: Intelligenztests). Die Erziehungsberechtigten – und altersgemäß die Schüler – sind jedoch im Rahmen einer vertrauensvollen Zusammenarbeit einzubeziehen und zu informieren. Sonderpädagogische Testdiagnostik kann innerhalb des schulischen Förderns ohne die Zustimmung der Eltern erfolgen; ein Einvernehmen mit den Erziehungsberechtigten wird aber bei Testungen im Zusammenhang mit Schullaufbahnentscheidungen hinsichtlich des Förderorts anzustreben sein, um ein größeres Vertrauen in die Diagnostik und Akzeptanz der gewonnenen Ergebnisse zu gewinnen (zur Diagnostik im Vorfeld der Einschulung s. 1.2.4).

Sinnvoll ist ferner, etwaige Erkenntnisse von Ärzten, Kinder- und Jugendpsychologen, schulischen Beratungslehrkräften, Schulpsychologen oder auch aus dem vorschulischen Bereich sowie der (heilpädagogischen) Tagesstätten einzubeziehen. Voraussetzung ist jedoch die Bereitschaft bzw. Zustimmung zur Weitergabe der Daten durch die Erziehungsberechtigten.

Der Förderdiagnostische Bericht und das sonderpädagogische Gutachten enthalten damit Informationen über das Kind, einschließlich ärztlicher Erkenntnisse und sonstige sensible Daten. Angaben über das familiäre Umfeld sind möglich und ggf. auch geboten (sog. „Kind-Umfeld-Analyse“). Insgesamt ist ein sensibler Umgang mit den Daten im Hinblick auf folgende Aspekte erforderlich:

- Belastbarkeit der Angaben:

Schule ist weder das Jugendamt noch ein Gericht; Schule hat weder die Möglichkeit noch die Befugnis, Angaben im Einzelnen zu überprüfen (z.B. „Mutter ist Alkoholikerin“; „Vater ist gewalttätig“). Formulierungen sollten sich daher an dem orientieren, was die Schule auch tatsächlich belastbar angeben könnte (z.B. „Schüler schildert Gewalterfahrungen zuhause“; „Es besteht aufgrund der körperlich sichtbaren Verletzungen und für die Schule glaubhaften Schilderungen des Kindes der Verdacht, dass der Vater das Kind körperlich züchtigt“).

- Zeitliches Moment

Angaben zum familiären Umfeld, die für einen bestimmten Zeitpunkt richtig sind, können durch Aufnahme in das sonderpädagogische Gutachten, das auch später noch gelesen wird, zu einer Verfestigung und Stigmatisierung führen; vorsichtige Formulierungen wie z.B. „derzeit“ sind angebracht.

- Prüfung der Erforderlichkeit

Angaben zu höchst persönlichen Daten der Eltern (z.B. Angabe von Krankheiten) sind genau auf ihre Erforderlichkeit im Rahmen des sonderpädagogischen Gutachtens zu prüfen. Sofern überhaupt Angaben erforderlich sind, reicht ggf. eine allgemeinere Angabe wie z.B. „Das Kind ist seelisch belastet aufgrund der Erkrankung der Mutter“.

Hinsichtlich der Einzelheiten bzw. der verschiedenen Formen sonderpädagogischer Diagnostik ist zwischen Regelschule und Förderschule zu unterscheiden.

2. Allgemeine Schule

2.1. Förderdiagnostischer Bericht

2.1.1 Anwendungsbereich und Inhalt

Der Förderdiagnostische Bericht wird für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der allgemeinen Schule erstellt und hält die Ergebnisse der Ermittlung des sonderpädagogischen Förderbedarfs auf diagnostischer Grundlage fest. Der Bericht enthält eine Aussage zur Art und Notwendigkeit der sonderpädagogischen Förderung (§ 25 Abs. 1 Satz 5 VSO-F). Der Förderdiagnostische Bericht dient insofern der diagnosegeleiteten Förderung von Schülern, die sich an der Regelschule befinden. Im Gegensatz zum sonderpädagogischen Gutachten ist es nicht Aufgabe des Förderdiagnostischen Berichts, zu abweichenden Förderorten Stellung zu nehmen. Dies bleibt dem sonderpädagogischen Gutachten im streitigen Aufnahmeverfahren an die Regelschule oder im Überweisungsverfahren vorbehalten (s. dazu unten VIII.2.1.3 und 5.1).

Der Förderdiagnostische Bericht ist nach § 25 Abs. 1 Satz 4 VSO-F zwingend erforderlich bei einer

- unmittelbaren Arbeit des MSD am Kind (§ 25 Abs. 1 Satz 2 Nr.2 VSO-F, im Gegensatz zur systemischen Unterstützung der Regelschule) und bei einer
- lernzieldifferenten Unterrichtung von Kindern an der allgemeinen Schule, d.h. nach individuellen Lernzielen.

Im Übrigen kann ein Förderdiagnostischer Bericht bei Bedarf auf Anforderung der allgemeinen Schule erstellt werden (vgl. § 39 Abs. 1 Satz 4 aE GrSO, § 48 Abs. 1 Satz 4 aE MSO).

2.1.2 Zuständigkeit

Der MSD der Förderschule ist für die Erstellung des Förderdiagnostischen Berichts verantwortlich und bezieht dabei die Lehrkräfte der allgemeinen Schule und die Erziehungsberechtigten ein (§ 25 Abs. 1 Sätze 3 ff VSO-F).

Für Schulen mit dem Profil „Inklusion“ gelten folgende Besonderheiten:
Im Grundsatz wird der Förderdiagnostische Bericht von den Lehrkräften für Sonderpädagogik an der Profilschule erstellt. Die Förderschule, von der die Lehrkraft für Sonderpädagogik abgeordnet wurde bzw. die einen weiteren Förderschwerpunkt abdeckt, soll beratend hinzugezogen werden.
Geht es um die Schulaufnahme und wurde das Kind bislang im Kindergarten vom MSH betreut, so soll die MSH-Kraft eine Stellungnahme abgeben, sofern die Erziehungsberechtigten damit einverstanden sind.
Wechselt ein Schüler von einer anderen Schule an die Profilschule, stellt die bisher besuchte Schule bzw. die den Schülern betreuende MSD-Kraft den sonderpädagogischen Förderbedarf fest.
Bei Profilschulen, die keine Lehrkraft für Sonderpädagogik im Kollegium haben oder sich noch in der Gründung befinden, erstellt der MSD den Förderdiagnostischen Bericht. Gleiches gilt für die Schüler in zahlenmäßig eher kleineren Förderschwerpunkten (insbesondere Sehen und Hören), wenn die Lehrkraft für Sonderpädagogik an der Profilschule diesen Förderbedarf nicht hinreichend abdecken kann.

Die Verantwortung in fachlicher Hinsicht dokumentiert die Lehrkraft für Sonderpädagogik, die den Schüler kennt und begutachtet, durch ihre Unterschrift unter dem Förderdiagnostischen Bericht. Im Sinne der Gesamtverantwortung des Schulleiters (vgl. Art. 57 BayEUG) sowie der vom Gesetz gewünschten Zusammenarbeit von Regel- und Förderschule (Art. 30a Abs. 3 Satz 2, Art 30b Abs. 4 Satz 5 BayEUG) dokumentieren die Schulleiter der Regel- und der Förderschule ihre Kenntnisnahme und übernehmen damit zusätzlich eine gemeinsame Verantwortung für die schulische Förderung des betreffenden Schülers.

2.1.3 Einsatz von standardisierten diagnostischen Testverfahren

Die Verwendung von standardisierten diagnostischen Testverfahren ist Bestandteil der förderdiagnostischen Arbeit von Lehrkräften für Sonderpädagogik und wird von ihr verantwortet. Regelungen dazu wurden in § 25 Abs. 1 Sätze 6 und 7 VSO-F aufgenommen. Der Einsatz von Testverfahren durch den MSD erfolgt als schulische Maßnahme der diagnosegeleiteten Förderung und setzt mit Ausnahme des Intelligenztests keine Zustimmung der Erziehungsberechtigten voraus. Über den Einsatz von Testverfahren sollen die Erziehungsberechtigten im Rahmen einer vertrauensvollen Zusammenarbeit mit dem MSD vorab informiert werden. Bei Intelligenztests ist das Einverständnis der Erziehungsberechtigten bzw. zusätzlich das der Schüler bei entsprechender Einsichtsfähigkeit (i.d.R. ab 14 Jahren) notwendig. Ein Persönlichkeitstest wird im Rahmen der sonderpädagogischen Diagnostik nicht durchgeführt. Die Erziehungsberechtigten erhalten ferner Gelegenheit zur Information und Erörterung der Ergebnisse der Testverfahren, der sonstigen Beobachtungen des MSD sowie des Förderdiagnostischen Berichts. Die Schüler sind – altersgemäß – ggf. einzubeziehen.

2.1.4 Förderdiagnostischer Bericht vor der Aufnahme an die Regelschule

Der Förderdiagnostische Bericht kann auch bereits im Vorfeld der Aufnahme an die Regelschule erstellt werden, um den sonderpädagogischen Förderbedarf festzustellen:
Zum einen kann sich die Regelschule vom MSD bzw. von der Lehrkraft für Sonderpädagogik an der Profilschule im Rahmen des Aufnahmeverfahrens unterstützen lassen. So kann die Lehrkraft für Sonderpädagogik als Teil des schulischen Unterstützungssystems (vgl. Art. 21 Abs.1 Satz 2, Art. 30a Abs. 3 Satz 2, Art. 30b Abs. 4 Satz 3 BayEUG) z.B. beim Aufnahmegespräch oder beim Schulspiel teilnehmen und die allgemeine Schule entsprechend beraten. Mit Zustimmung der Erziehungsberechtigten können im Vorfeld der Aufnahme auch weitere diagnostische Testverfahren durchgeführt werden. Im Sinne der Transparenz der Beratungen im Hinblick auf die Schulfähigkeit eines Kindes ist die Kooperation mit den Erziehungsberechtigten dringend erforderlich. Ein entsprechender Förderdiagnostischer Bericht kann bei Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf die jeweils gewonnenen Erkenntnisse festhalten.
Zum anderen ist bei Zuweisungen nach Art. 43 Abs. 2 BayEUG zum Besuch einer Kooperationsklasse oder einer Profilschule aufgrund des sonderpädagogischen Förderbedarfs (s. u. VIII.4.2.1 und 4.2.3) die Feststellung desselben im Rahmen eines Förderdiagnostischen Berichts notwendig. Eine Zustimmung der Erziehungsberechtigten zu den ggf. notwendigen Testverfahren ist mit dem Antrag auf Zuweisung bzw. mit der Zustimmung zu einer Zuweisung einzuholen.

2.2 Sonderpädagogisches Gutachten

Ein Sonderpädagogisches Gutachten ist ein ausführliches Gutachten zum sonderpädagogischen Förderbedarf, in dem auch zu den rechtlich möglichen Förderorten Stellung genommen und eine Empfehlung abgegeben wird.

Ein solches Sonderpädagogisches Gutachten ist wie bisher keine Voraussetzung für die Aufnahme in die allgemeine Schule. Nur in den seltenen Konfliktfällen, wenn keine einvernehmliche Aufnahme zustande kommt und die zuständige Schulaufsichtsbehörde über die Aufnahme in die Regelschule entscheiden muss, wird ein Sonderpädagogisches Gutachten durch die Förderschule erstellt; die Mitwirkung von Kind und Eltern ist dann verpflichtend (vgl. Art. 41 Abs. 6 BayEUG; Art. 56 Abs. 4 Satz 4, Art. 76 Satz 1 BayEUG und § 24 Abs. 2 Satz 2 GrSO, § 31 Abs. 2 Satz 2 MSO; zum streitigen Aufnahmeverfahren s.u.). Damit ist der Zugang an die Regelschule weiterhin niederschwellig konzipiert.

Beabsichtigt die Schule oder die Erziehungsberechtigten eine Überweisung von der Grundschule oder Mittelschule an das Förderzentrum, erstellt das voraussichtlich zuständige Förderzentrum ein Sonderpädagogisches Gutachten (vgl. § 24 Abs. 2 GrSO, § 31 Abs. 2 MSO). Dies ist Grundlage für die Aufnahmeentscheidung der Förderschule, aber auch eine wesentliche Grundlage für eine Entscheidung des Staatlichen Schulamts im Fall einer streitigen Entscheidung (die Erziehungsberechtigten oder eine der beteiligten Schulen ist mit der Überweisung nicht einverstanden).

Bei einem Wechsel von einer Realschule oder von einem Gymnasium z.B. an eine Realschule zur sonderpädagogischen Förderung oder ein Förderzentrum kann ebenfalls im Fall des Art. 41 Abs. 11 Satz 3 i.V.m. Abs. 6 BayEUG ein Sonderpädagogisches Gutachten nach Bedarf angefordert werden. Dies gilt gleichermaßen auch bei einem Wechsel von der Berufsschule an die Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung sowie bei einem Wechsel von den anderen beruflichen Schulen (ohne Berufsschule) an die entsprechenden beruflichen Schulen zur sonderpädagogischen Förderung.

Zum Inhalt eines sonderpädagogischen Gutachtens im Rahmen eines streitigen Aufnahmeverfahrens oder im Rahmen eines Überweisungsverfahren, s. u. 3.3).

3. Förderschule

An der Förderschule gibt es keinen Förderdiagnostischen Bericht, sondern ausschließlich sonderpädagogische Gutachten. Sie werden von der das Gutachten erstellenden Lehrkraft für Sonderpädagogik und dem Schulleiter unterschrieben.

3.1 Aufnahme in die Förderschule

Das sonderpädagogische Gutachten ist wie bisher Voraussetzung für die Aufnahme in die Förderschule (Art. 41 Abs. 4 Satz 2 BayEUG, § 28 Abs. 4 und 5 VSO-F; § 15 Abs. 3 und 4 BSO-F). Nur Schüler, deren sonderpädagogischer Förderbedarf die besondere personelle und sächliche Ausstattung der Förderschule rechtfertigt, können die Förderschule besuchen. Andernfalls besteht nur die Möglichkeit der Aufnahme in offene Klassen der Förderschule als Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf (Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG, § 14 VSO-F; die BSO-F muss noch angepasst werden).
Das sonderpädagogische Gutachten enthält daher zunächst einen rein beschreibenden Teil, nämlich die Darstellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs anhand der diagnostisch und ansonsten gewonnen Erkenntnisse. Zum anderen enthält das Gutachten einen bewertenden Teil. Hier wird angegeben, warum der zuvor beschriebene sonderpädagogische Förderbedarf die Aufnahme in die Förderschule rechtfertigt oder warum nicht. Die Intensität des sonderpädagogischen Förderbedarfs und die Fördermöglichkeiten der Förderschule werden hier bewertet und in Bezug zu den an der Förderschule unterrichteten Schülern gesetzt. Bei der Formulierung ist darauf zu achten, dass ein ebenfalls möglicher Besuch der Regelschule nicht indirekt verbal ausgeschlossen wird (z.B. eine Förderung ist „nur“ an der Förderschule möglich) oder nicht realistische Anforderungen an einen Regelschulbesuch gestellt werden (z.B. der Schüler bedarf „zwingend“ der Ausstattung der Förderschule; die Ausstattung bzw. die kleine Klassenstärke ist „notwendig“, „unverzichtbar“). Es ist vielmehr darzustellen, dass die Förderung an der Förderschule eine spezifische Förderung ist, die geeignet, sinnvoll und dem Förderbedarf angemessen ist, und die so an der Regelschule nicht, nur eingeschränkt (z.B. mit Beratung durch den MSD) oder ggf. nur in spezifischen Angeboten (z.B. gruppenbezogene Angebote wie die Tandemklasse) geleistet werden kann.
Dies ist bei Schülern im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung stets der Fall. Bei Schülern im Förderschwerpunkt Lernen, sofern sie an der Regelschule (Grundschulen und Mittelschulen) i.d.R. lernzieldifferent unterrichtet werden sollten. Insbesondere wäre der Förderschulbesuch möglich, wenn sie zusätzlich Verhaltensauffälligkeiten zeigen und/oder das sonstige, insbesondere familiäre Umfeld keine adäquate Unterstützung bieten kann. Im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung ist der Förderschulbesuch insbesondere gerechtfertigt, wenn der Schüler zusätzlich Jugendhilfe- oder Eingliederungshilfebedarf im Hinblick auf seine Verhaltensauffälligkeit hat. In den Förderschwerpunkten Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung sowie Sprache bedeutet nicht jede Behinderung oder Einschränkung einen

sonderpädagogischen Förderbedarf, der die Unterrichtung in einer Förderschule rechtfertigt. Hier ist darauf abzustellen, ob die besondere Ausstattung und Förderung wesentlich dazu beitragen wird, dass die in §§ 15 bis 17 und § 19 VSO-F beschriebenen Ziele und Kompetenzen erreicht werden können.

Die Regierungen können schulaufsichtlich die Angemessenheit des Lernorts Förderschule anhand der sonderpädagogischen Gutachten überprüfen.

3.2 Sonderpädagogische Diagnostik während der Förderschulzeit

Im Laufe der Schulzeit werden keine regelmäßigen sonderpädagogischen Gutachten erstellt. Aufgrund der Expertise der Lehrkräfte für Sonderpädagogik wird jedoch der sonderpädagogische Förderbedarf im Rahmen der Förderplanung nach § 31 Abs. 1 VSO-F berücksichtigt und ggf. fortgeschrieben. Sonderpädagogische Diagnostik gehört zu den Kernaufgaben der Förderschulen nach Art. 19 Abs. 1 BayEUG und ist daher auch außerhalb der Erstellung von Sonderpädagogischen Gutachten als schulorganisatorische Maßnahme möglich. Im Hinblick auf den subsidiären Charakter der Förderschule wird mindestens vor Ablauf eines Schuljahres von der Klassenkonferenz für jeden Schüler geprüft, ob auf Grund des bestehenden sonderpädagogischen Förderbedarfs ein Verbleib im Förderzentrum nach § 14 VSO-F notwendig oder angemessen ist, und ob ein Wechsel an die allgemeine Schule empfohlen wird (§ 31 Abs. 2 VSO-F).

3.3 Streitiges Überweisungsverfahren

Ein Sonderpädagogisches Gutachten wird nach § 32 Abs. 5 und 6 sowie nach § 33 Abs. 4 und 5 VSO-F erstellt, sofern die Überweisung an eine Förderschule mit einem anderen Förderschwerpunkt oder an die Regelschule zwischen den Beteiligten streitig ist und die Regierung entscheiden muss (s. VII 3.1.3).
Im sonderpädagogischen Gutachten ist der sonderpädagogische Förderbedarf zu beschreiben und eine Stellungnahme zum Lernort abzugeben (s. dazu unten Ziff.4).

3.4 Sonderpädagogische Diagnostik am Ende der Schulzeit am Förderzentrum

Nach § 27 Abs. 2 VSO-F ist spätestens dem Zwischenzeugnis der 9. Jahrgangsstufe ein Sonderpädagogisches Gutachten zur eigenverantwortlichen Verwendung durch die Erziehungsberechtigten und den Jugendlichen beizufügen, insbesondere zur Vorlage für Maßnahmen der beruflichen Ausbildung und Förderung; eine Weitergabe durch die Schule ohne Zustimmung seitens der Erziehungsberechtigten bzw. volljährigen Jugendlichen erfolgt nicht. Soweit für eine Bewerbung erforderlich, kann das Gutachten bereits dem Jahreszeugnis am Ende der 8. Jahrgangsstufe beigefügt werden. Das Gutachten beinhaltet Feststellungen zum sonderpädagogischen Förderbedarf, Aussagen über Möglichkeiten der beruflichen Eingliederung bzw. eventuell notwendige

berufsvorbereitende Maßnahmen sowie Empfehlungen zur weiteren Beschulung nach dem Förderzentrum einschließlich Aussagen zur möglichen Beschulung an der allgemeinen Berufsschule. Es wird unter Beteiligung der Berufsberatung erstellt und dient dort zur Feststellung des individuellen Förderbedarfs und zur Steuerung von Maßnahmen der Arbeitsverwaltung.

Für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung wird das sonderpädagogische Gutachten spätestens zum Zwischenzeugnis der 12. Jahrgangsstufe (Berufsschulstufe) erstellt; im Förderplan ist zum Ende der 9. Jahrgangsstufe auf Möglichkeiten und Notwendigkeiten zur beruflichen Eingliederung unter Einbeziehung der Arbeitsverwaltung einzugehen.

4. Zum Inhalt des Sonderpädagogisches Gutachtens im (streitigen) Aufnahme- oder Überweisungsverfahren

Zum sonderpädagogischen Gutachten der Förderschule kommt es

- bei einer Ablehnung der Aufnahme durch die Grundschule oder Mittelschule, wenn die Erziehungsberechtigten die Aufnahme in diese Regelschulen weiterhin wollen (§ 21 Abs. 3 Satz 7 GrSO, § 28 Abs. 1 Satz 2 MSO, Art. 41 Abs. 6 Satz 3 BayEUG),
- bei einer Ablehnung der Aufnahme durch die Förderschule, wenn die Erziehungsberechtigten die Aufnahme in die Förderschule weiterhin wollen,
- bei einer Überweisung von der Regelschule in die Förderschule:
  - Von der Grundschule in das Förderzentrum (Art. 41 Abs. 11 Satz 3, Abs. 6 BayEUG, § 24 Abs. 1 GrSO),
  - von der Mittelschule in das Förderzentrum (Art. 41 Abs. 1 Satz 3, Abs. 6 BayEUG § 31 Abs. 1 und 2 MSO),
  - von der Berufsschule in die Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung (Art. 41 Abs. 11, Satz 3 i.V.m. Abs. 6 BayEUG),
  - von der Realschule an die Realschule zur sonderpädagogischen Förderung oder an das Förderzentrum im spezifischen Bedarfsfall (Art. 41 Abs. 11 Satz 3 i.V. m. Abs. 6 BayEUG),
  - von einem Gymnasium an eine Realschule zur sonderpädagogischen Förderung oder an das Förderzentrum im spezifischen Bedarfsfall (Art. 41 Abs. 11 Satz 3 i.V. m. Abs. 6 BayEUG),
  - bei den anderen beruflichen Schulen (ohne Berufsschule) an die ggf. bestehenden entsprechenden beruflichen Schulen zur sonderpädagogischen Förderung (Art. 41 Abs. 11 Satz 3 i.V.m. Abs. 6 BayEUG),
- bei einer streitigen Überweisung von der Förderschule an die Regelschule (eine der beteiligten Schulen oder die Erziehungsberechtigten sind nicht einverstanden).

Im sonderpädagogischen Gutachten ist

(1) der sonderpädagogische Förderbedarf zu beschreiben und

(2) eine Stellungnahme zum Lernort abzugeben, aufgeteilt in

(a) eine Aussage zu dem oder den rechtlich möglichen Lernort(en), Maßstab: Art. 41 Abs. 1 und 5 BayEUG, und

(b) eine Empfehlung der Lehrkraft für Sonderpädagogik bei mehreren zulässigen Lernorten.

4.1 Zuständigkeit

Zuständig für die Erstellung des sonderpädagogischen Gutachtens ist die voraussichtlich zuständige oder begehrte Förderschule:

- Bei einem (streitigen oder nicht streitigen) Verfahren bei Anmeldung an der Förderschule: Die Förderschule, an der das Kind angemeldet wird (§ 28 Abs. 4 u. 5 VSO-F).
- Bei einem streitigen Verfahren bei Anmeldung an der Grundschule oder Mittelschule: Das voraussichtlich zuständige Förderzentrum.
- Bei einem (unstreitigen oder streitigen) Überweisungsverfahren von der Grundschule oder Mittelschule an das Förderzentrum: Das voraussichtlich zuständige Förderzentrum, an das der Schüler von der Grundschule oder Mittelschule überwiesen werden soll.
- Bei einem streitigen Überweisungsverfahren vom Förderzentrum an die Grundschule oder Mittelschule: die bislang besuchte Förderschule (§ 33 Abs. 4 S. 2 VSO-F).
- Bei einem streitigen Überweisungsverfahren an eine Förderschule (Förderzentrum, Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung) mit einem anderen Förderschwerpunkt: die voraussichtlich zuständige Förderschule mit einem anderen Förderschwerpunkt, an die der Schüler überwiesen werden soll (§ 32 Abs. 5 Satz 2 i.V.m. § 28 Abs. 4 VSO-F).
- Bei einer (grundsätzlich durch einvernehmliche Lösungen zu vermeidenden) streitigen Überweisung von der Realschule oder dem Gymnasium an die Realschule zur sonderpädagogischen Förderung oder an das Förderzentrum. Es kann bei Bedarf ein Sonderpädagogisches Gutachten angefordert werden (Art. 41 Abs. 11 Satz 3 i.V. m. Abs. 6 BayEUG). Eine bestimmte Erstellungszuständigkeit ist dabei nicht festgelegt. Hierüber entscheidet die Schulleitung der Förderschule nach konkreter Sachlage im Einzelfall im Rahmen ihres Ermessens. Entsprechendes gilt für die beruflichen Schulen (ohne Berufsschulen).
- Bei einer streitigen Überweisung von der Berufsschule an die Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung: Die voraussichtlich zuständige Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung.

Der Schulleiter der Förderschule bestimmt die Lehrkraft für Sonderpädagogik an seiner Schule, die das sonderpädagogische Gutachten erstellen soll. Spezielle Vorgaben in den Schulordnungen gibt es dazu nicht. Regelmäßig wird es die Lehrkraft sein, die ggf. den Schüler bereits kennt (Beobachtung bei verschiedenen schulischen Anlässen, im Rahmen der MSD bzw. MSH-Tätigkeit,

während des Besuchs der SVE oder im Rahmen der Unterrichtung des Kindes). Bei der Überweisung von der Grundschule oder Mittelschule an das Förderzentrum soll dem Bericht der Klassenlehrkraft der Regelschule eine vorhandene Stellungnahme des MSD beigefügt werden. Einerseits ist es sinnvoll die MSD-Lehrkraft das sonderpädagogische Gutachten erstellen zu lassen, da sie den Schüler am besten kennt. Andererseits liegt ggf. eine Vorfestlegung vor, die eine unabhängige Begutachtung erschwert oder zumindest Zweifel der Erziehungsberechtigten begründen kann. Es bietet sich daher an, dass eine andere Lehrkraft für Sonderpädagogik der Förderschule das sonderpädagogische Gutachten unter Einbezug der Stellungnahme der MSD-Kraft erstellt oder der Schulleiter sich ein eigenes Bild von dem Schüler macht. Letzteres ist gerade bei streitigen oder voraussichtlich streitigen Verfahren sinnvoll. Der Schulleiter der Förderschule unterschreibt neben der das Gutachten erstellenden Lehrkraft für Sonderpädagogik und verantwortet das Gutachten nach außen.

4.2 Beschreibung des sonderpädagogischen Förderbedarfs

Der sonderpädagogische Förderbedarf ist anhand der Beobachtungen der Lehrkraft für Sonderpädagogik (Gespräch mit dem Schüler, Schulspiel bei Einschreibung, bisherige Betreuung im MSD etc.) und der gewonnenen Testergebnisse zu beschreiben. Erfahrungen von anderen Lehrkräften (insbesondere Lehrkräfte der Regelschule und anderer Lehrkräfte für Sonderpädagogik, die das Kind betreut haben), von Beratungslehrkräften und Schulpsychologen (soweit das Einverständnis der Erziehungsberechtigten bzw. ggf. des Schülers vorliegt) sowie ggf. von außerschulischen Unterstützungspersonen (z.B. Schulbegleiter) und anderweitige Gutachten sind einzubeziehen und kenntlich zu machen.

Die Beschreibung des sonderpädagogischen Förderbedarfs ist für sich wertfrei und erfolgt nicht mit Blick auf die wertende Stellungnahme zum Lernort. Dies würde nicht nur inhaltlich die Aussagekraft entwerten, sondern kann auch zu Widersprüchen führen, wenn zu einem späteren Zeitpunkt auf die Erkenntnisse des sonderpädagogischen Gutachtens zurückgegriffen und Bezug genommen wird.
Der sonderpädagogische Förderbedarf benennt den aktuellen Stand der Lern- und Leistungsentwicklung in den verschiedenen Fachbereichen, den individuellen Entwicklungsstand in allen Entwicklungsbereichen (Sprache, soziale und emotionale Entwicklung, Hören, Sehen, geistige Entwicklung sowie körperliche und motorische Entwicklung) und bezieht sich eingehend auf die Kind-Umfeld-Analyse im aktuellen schulischen Raum. Dabei ist auch auf die familiäre Lebenssituation des Schülers einzugehen.

4.3 Stellungnahme zum Lernort

Bei der Stellungnahme zum Lernort ist zwischen einer Aussage zu dem oder den rechtlich möglichen Lernorten und einer Empfehlung der Lehrkraft für Sonderpädagogik zu unterscheiden.

4.3.1 Rechtlich mögliche Lernorte im konkreten Einzelfall

Die Aussage zu dem oder den rechtlich möglichen Lernort(en) ist die zentrale Aussage des sonderpädagogischen Gutachtens in den vorgenannten Fällen. Sie erfolgt auf der Grundlage des zuvor beschriebenen sonderpädagogischen Förderbedarfs im Rahmen einer wertenden Betrachtung im Hinblick auf die Voraussetzungen zur Aufnahme in die Regelschule und Förderschule nach Art. 41 Abs. 1 und 5 BayEUG. Auch hier sind Angaben der Lehrkräfte der Regelschule oder sonstiger Unterstützungspersonen einzubeziehen und kenntlich zu machen. Neben Unterstützern im schulischen Bereich (z.B. Pflegekräfte, Schulbegleiter) sind hier auch Angaben der Erziehungsberechtigten und ggf. vorliegende Äußerungen der Jugendhilfe, der Tagesstätte, der behandelnden Ärzte etc. einzubeziehen.
Bei einem gewünschten, aber bislang abgelehnten Besuch der Regelschule ist darzulegen, ob und warum die Voraussetzungen des Art. 41 Abs. 5 BayEUG vorliegen bzw. bei der Einschulung in die Grundschule voraussichtlich vorliegen werden (vgl. zur Entwicklungsgefährdung und zur Beeinträchtigung der Rechte der Mitschüler und Lehrkräfte, s.o. VI.3).

4.3.2 Empfehlung bei mehreren zulässigen Lernorten

Sind sowohl die Lernorte Regelschule und Förderschule rechtlich möglich und liegt also insbesondere nach der wertenden Einschätzung im sonderpädagogischen Gutachten kein Fall des Art. 41 Abs. 5 BayEUG vor, so kann die Lehrkraft für Sonderpädagogik dennoch eine begründete Empfehlung abgeben, welchen Förderort sie aufgrund der gewonnenen Erkenntnisse für den geeigneteren hält. Diese Empfehlung dient dem Dialog mit den Erziehungsberechtigten, bindet sie aber nicht.

VIII. SCHULANMELDUNG, SCHULWECHSEL, ÜBERGÄNGE

Welche Bildungswege bestehen und welches Verfahren ist dabei zu beachten?

Zusammenfassung:

1. Beratung:
Wichtig sind Information und ergebnisoffene Beratung der Erziehungsberechtigten. Ein rechtzeitiger Kontakt mit den Schulen vor Ort oder bei Bedarf eine Beratung in den Staatlichen Schulberatungsstellen, Beratungseinrichtungen der Förderschule sowie seit Schuljahr 2013/14 in der Inklusionsberatung am Schulamt ist wichtig, um ggf. weitere Schritte (Diagnostik, Klärung schulischer Angebote, ggf. Unterstützung durch die Eingliederungshilfe) rechtzeitig einzuleiten.

2. Aufnahme in die Schule
Grundsätzlich besteht im Rahmen der tatsächlichen und rechtlichen Möglichkeiten ein Wahlrecht zwischen Regelschule und Förderschule.

a) Die Schule entscheidet zunächst über die Aufnahme.
   Regelschule:
   Ablehnung der Regelschule, falls
   aa) die schulartspezifischen Aufnahmevoraussetzungen nicht erfüllt sind (vgl. Art. 30a Abs. 5 Satz 2 BayEUG, z. B. Übertrittsvoraussetzungen für das Gymnasium, die Realschule oder die Fachoberschule); insoweit gleiche Anforderungen für Schüler mit und ohne Behinderung,
   bb) der Schulaufwandsträger ausnahmsweise keine Zustimmung erteilt (vgl. Art. 30a Abs. 4 BayEUG); notwendig bei den Förderschwerpunkten Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung) oder
   cc) ausnahmsweise die Voraussetzungen des Art. 41 Abs. 5 BayEUG vorliegen (Gefährdung der kindlichen Entwicklung; erhebliche Beeinträchtigung der Rechte der Mitglieder der Schulgemeinschaft).
   Förderschule:
   Es muss ein sonderpädagogischer Förderbedarf vorliegen, der die Aufnahme in die Förderschule rechtfertigt. Ein verpflichtender Förderschulbesuch ergibt sich bei Vorliegen der Voraussetzungen des Art. 41 Abs. 5 BayEUG.
   Gastschulverhältnisse:
   Im Einzelfall können Ausnahmen vom Besuch der für den Schüler zuständigen Sprengelschule (Grund-, Mittel- oder Berufsschule) gemacht werden. Dies gilt z.B. für eine Zuweisung zum Besuch einer Kooperationsklasse oder einer Profilschule durch das Staatliche Schulamt. In diesem Fall ist für den Schüler auch die Schülerbeförderung gesichert.

b) Entscheidung der für die gewünschte Schule zuständigen Schulaufsichtsbehörde, wenn die Erziehungsberechtigten trotz Ablehnung der Schule weiterhin die Aufnahme ihres Kindes begehren.

3. Wechsel zwischen der Regel- und Förderschule
a) Ein Wechsel zwischen der Regel- und Förderschule erfolgt bei Grundschulen und Mittelschulen im Wege der Überweisung (nicht nur Ab- und Anmeldung durch die Erziehungsberechtigten, vgl. § 24 GrSO, § 31 MSO). Für die Überweisung an die Förderschule wird ein Sonderpädagogisches Gutachten durch die Förderschule erstellt.
Für die Überweisung und sonstigen Schulwechsel gelten inhaltlich die gleichen Voraussetzungen wie bei der Aufnahme (vgl. § 24 GrSO, § 31 MSO). Bei Zustimmung aller Beteiligten erfolgt die Überweisung ohne ein besonderes Verfahren (Regelfall). Bei streitigen Verfahren entscheidet die für die bislang besuchte Schule zuständige Schulaufsichtsbehörde.

b) Bei Schularten mit spezifischen Regelungen:
Ein Wechsel von einer allgemeinen Schule mit spezifischen Regelungen (wie z. B.: ein Gymnasium, eine Realschule, eine Fach- und Berufsoberschule) an die Förderschule erfolgt grundsätzlich nach den für den Wechsel der betreffenden Schularten allgemein geltenden Regelungen. Gegebenenfalls ist auch ein Wechsel nach Maßgabe des Art. 41 Abs. 11 Satz 3 i.V. m. Abs. 6 BayEUG denkbar.

5. Übergänge am Ende des Bildungsganges
Übergänge am Ende des Bildungsganges entstehen am Ende der Grundschule bzw. Grundschulstufe des Förderzentrums, am Ende der Mittelschule bzw. Mittelschulstufe des Förderzentrums und am Ende der Sekundarstufe 1 der sonstigen weiterführenden Schulen. Insbesondere der Übergang nach der Mittelschule bzw. Mittelschulstufe des Förderzentrums („Übergang Schule – Beruf“) wird im Rahmen der Maßnahmen zur Berufsorientierung von den Schulen vorbereitet und begleitet.

1. Allgemein, Beratung

Bei der Suche nach dem individuell passenden Förderort kommt dem Dialog zwischen Erziehungsberechtigten und Schule und der ergebnisoffenen Beratung der Erziehungsberechtigten eine entscheidende Rolle zu. Die Erziehungsberechtigten kennen Stärken und Schwächen ihrer Kinder. Sie haben Erfahrungen mit ihrem Kind in der vorschulischen Bildung im Kindergarten gemacht und können Informationen der Kindertageseinrichtung oder ggf. auch der besuchten Schulvorbereitenden Einrichtung (SVE) weitergeben. Gleiches gilt für die bisherigen Erfahrungen bei einem Übertritt zu einem späteren Zeitpunkt. Die Schule kennt demgegenüber die konkret vor Ort bestehenden Rahmenbedingungen für eine Unterrichtung und Förderung des Kindes; sie hat gegebenenfalls bereits Erfahrungen mit der Unterrichtung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in dem jeweiligen Förderschwerpunkt gemacht. Fachspezifische Kompetenz kann durch die Förderschule eingebracht werden – sei es durch einen Informationsbesuch bei der passenden Förderschule und ihrer Beratungseinrichtungen oder durch den MSD, der Eltern und Regelschule berät. Sinnvoll kann bei der Schulanmeldung sein, dass der MSD beim Schulspiel anwesend ist, um einen unmittelbaren Eindruck vom Kind

zu erhalten oder ggf. weitere diagnostische Maßnahmen durchführt (zur Diagnostik s.o. VII.). Handelt es sich um eine Schule mit dem Profil „Inklusion“, übernimmt die Lehrkraft für Sonderpädagogik vor Ort die Aufgabe der sonderpädagogischen Beratung und Diagnostik; sofern sie nicht die Fachkenntnisse in einem Förderschwerpunkt abdecken kann, kann der MSD herangezogen werden.

Sowohl für die Schuleinschreibung als auch für den Übertritt in eine andere Schulart ist es sinnvoll, dass sich Erziehungsberechtigte frühzeitig, d.h. noch vor dem Anmeldetermin informieren und beraten und entsprechend Kontakt mit der Schule bzw. den in Frage kommenden Schulen aufnehmen. Eine frühzeitige Kontaktaufnahme mit der Schule hilft ggf. wichtige Vorfragen zu klären: So ist bei Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung die Zustimmung des Schulaufwandsträgers zur Aufnahme erforderlich (Art. 30a Abs. 4 BayEUG). Ferner kommt ggf. der Besuch einer anderen Schule im Wege eines Gastschulverhältnisses oder eine Unterstützung durch die Eingliederungshilfe in Betracht. Maßnahmen der Eingliederungshilfe fallen nicht in die Zuständigkeit der Schule. Die Schule v.a. aber die Inklusionsberatung am Schulamt für den Bereich der Grund-, Mittel- und Förderschulen, die mit der Eingliederungshilfe vernetzt ist, kann ggf. erste Informationen geben. Für den Übertritt an die (sonstigen) weiterführenden Schulen stehen insbesondere die Schulen und die Staatliche Schulberatung den Erziehungsberechtigten beratend zur Seite.
Im Übergangsprozess kommt den bisher besuchten (vorschulischen oder schulischen) Einrichtungen bzw. Schulen und Unterstützungssystemen (Mobile Sonderpädagogische Hilfe, Mobiler Sonderpädagogischer Dienst) eine besondere Rolle zu. Sie können nicht nur die Erziehungsberechtigten beraten, sondern auch in Abstimmung mit den Erziehungsberechtigten bereits Kontakt mit der aufnehmenden Schule aufnehmen und so den Übergang vorbereiten und begleiten.

<u>Aufklärung und Beratung erhalten die Erziehungsberechtigten bei folgenden schulischen Einrichtungen:</u>

- Regelschule (i.d.R. Sprengelschule)
- Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen an den Schulen vor Ort als neutrale Beratungsfachkräfte der Schulberatung
- Förderschule:
  Die Beratungsstellen der Förderschulen können selbstverständlich auch aufgesucht werden, wenn man nicht eine Anmeldung an der Förderschule beabsichtigt. Sie können insbesondere förderschwerpunktspezifisch beraten (z.B. auch unterstützende Geräte im Förderschwerpunkt Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung sowie geistige Entwicklung zeigen). Zum Teil haben sich mehrere Förderzentren zu einem gemeinsamen sonderpädagogischen Beratungszentrum zusammengeschlossen; empfehlenswert ist ein Blick auf die Homepage der Förderschule. Verzeichnis der Förderschulen unter http://www.km.bayern.de/eltern/schulsuche.html. Es ist dabei die gesuchte Schulart (z.B. Förderzentrum) und ein ausreichend großer Radius einzugeben

- Staatliche Schulberatung
  Neun staatliche Schulberatungsstellen in sieben Regierungsbezirken mit Schulpsychologen und Beratungslehrkräften aus allen Schularten als neutrale, überörtliche und schulartunabhängige Beratungsstellen, zu finden unter
  http://www.km.bayern.de/eltern/was-tun-bei/schullaufbahnfragen.html
- Neu im Bereich der Grund-, Mittel- und Förderschulen: Inklusionsberatung am Schulamt (s. u.), Liste der Standorte unter
  www.km.bayern.de/inklusion.htm
- Schulaufsichtsbehörden
  - bei Grundschulen und Mittelschulen das Staatliche Schulamt (z.B. bei Fragen des Gastschulverhältnisses)
    http://www.km.bayern.de/eltern/was-tun-bei/schullaufbahnfragen/schulaemter.html
  - bei Förderschulen die Regierung
    http://www.km.bayern.de/eltern/was -tun-bei/schullaufbahnfragen/bezirksregierungen.html
  - bei Realschulen, Gymnasien und Fachoberschulen die Ministerialbeauftragten
    http://www.km.bayern.de/eltern/was-tun-bei/schullaufbahnfragen/ministerialbeauftragte.html

Daneben gibt es zahlreiche Selbsthilfegruppen und Verbände, mit denen sich Erziehungsberechtigte austauschen können.

Für den Bereich der Grund-, Mittel- und Förderschulen wurden seit dem Schuljahr 2013/14 in den Schulamtsbezirken ein Netz an überörtlichen, interdisziplinären, neutralen und mit der Eingliederungs- und Jugendhilfe vernetzten Beratungsmöglichkeiten zum Thema Inklusion in Verantwortung des Schulamts aufgebaut. Das Team aus gleichberechtigten Lehrkräften aus dem Bereich der Grundschule (oder auch Mittelschule) und der Sonderpädagogik kann ggf. unter Einbezug der Partner aus Jugend- und Eingliederungshilfe Hilfestellungen geben. Die Inklusionsberatung am Schulamt soll eine Ergänzung zu den vorgenannten Beratungssystemen sein, unter Berücksichtigung der regionalen Besonderheiten eingerichtet werden (am Schulamt selbst oder an einem separaten Ort) und in die Region vernetzt sein (örtliche Behindertenbeauftragte; Behinderten- und Selbsthilfeverbände).
Die Lehrkräfte der Inklusionsberatung am Schulamt klären über die konkret möglichen schulischen Lernorte auf. Sie beraten neutral im Dialog mit den Erziehungsberechtigten. Gerade die Erziehungsberechtigten kennen ihr Kind gut und können wertvolle Hinweise dazu geben, welcher Ort in dem bestehenden Lebensabschnitt der passende sein könnte. Sie können Unterlagen aus der vorschulischen Einrichtung oder medizinische Gutachten mitbringen. Die Angaben der Erziehungsberechtigten sind vertraulich zu behandeln. Auch wenn die Inklusionsberatung organisatorisch am Schulamt angesiedelt ist, handelt es sich hier nicht um Schulaufsicht, sondern um eine Beratung der Erziehungsberechtigten, die freiwillig um Auskunft bzw. Rat fragen. Die beratende Lehrkraft kann auf Kostenträger oder Schulen zugehen oder gar einen „runden Tisch“ mit den verschiedenen Kostenträgern oder Schulen organisieren. Ein solche Informations- und Vernetzungsarbeit soll den Entscheidungsprozess

und die Wahl des individuell passenden Förderorts unterstützen. Sie kann aber nur nach vorheriger Abstimmung mit den Erziehungsberechtigten bzw. auf Vorschlag der Lehrkräfte der Inklusionsberatung erfolgen.

Wichtig ist, dass die Wahl des schulischen Förderortes nicht zwingend für die gesamte Schullaufbahn beibehalten werden muss. Die Kinder entwickeln sich und ihre Bedürfnisse können sich ändern. So kann für ein Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf z.B. der Schuleinstieg zunächst in einer Diagnose- und Förderklasse am Förderzentrum (Unterricht nach Grundschullehrplan) und dann der Wechsel an die Regelschule nach der 2. oder 4. Klasse sinnvoll sein.

2. Aufnahme in die Regelschule

Zusammenfassung:

1. Allgemein:
Die Erziehungsberechtigten sollen sich zu den verschiedenen Förderorten informieren und eine ergebnisoffene Beratung erhalten. Schule und schulische Beratungseinrichtungen haben insofern einen Auftrag zur Aufklärung über die möglichen Förderorte und zur Beratung über den individuell voraussichtlich passenden Förderort. Der Kontakt mit den Schulen vor Ort vor dem offiziellen Anmeldetermin ist sinnvoll und hilft Rahmenbedingungen zu klären (z.B. Abklärung Förderbedarf, konkrete Rahmenbedingungen, ggf. Gastschulverhältnis, ggf. Eingliederungshilfe).

2. Grundschule und Mittelschule (s. auch Übersichten u. Ziff. VIII.6)
a) Anmeldung bei der Grundschule bzw. Mittelschule, in dessen Sprengel das Kind wohnt.
b) Entscheidung der Schule über die Aufnahme;
Ablehnung, falls
- Schulaufwandsträger keine Zustimmung erteilt (vgl. Art. 30a Abs. 4 BayEUG) (Förderschwerpunkte Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung) oder
- die Voraussetzungen des Art. 41 Abs. 5 BayEUG (Gefährdung der kindlichen Entwicklung; erhebliche Beeinträchtigung der Rechte der Mitglieder der Schulgemeinschaft) vorliegen.
c) Bei Ablehnung der Aufnahme mangels Zustimmung des Schulaufwandsträgers kommt der Besuch einer anderen Grundschule oder Mittelschule (im Gastschulverhältnis) oder einer Förderschule in Betracht.
d) Bei Ablehnung der Aufnahme durch die Schule und weiterhin Wunsch der Erziehungsberechtigten nach Aufnahme des Kindes in die Regelschule erfolgt eine Entscheidung durch das Staatliche Schulamt.

3. Realschule
Erfüllung der Aufnahmevoraussetzungen gemäß Art. 30a Abs. 5 Satz 2 BayEUG i. V. m. §§ 26 ff. RSO sowie Zustimmung des Schulaufwandsträgers in den Fällen des Art. 30a Abs. 4 BayEUG und die Förderfähigkeit an der Regelschule

gemäß Art. 41 Abs. 5 BayEUG.

4. Gymnasium
Erfüllung der Aufnahmevoraussetzungen gemäß Art. 30a Abs. 5 Satz 2 BayEUG i. V. m. §§ 26 ff. GSO sowie Zustimmung des Schulaufwandsträgers in den Fällen des Art. 30a Abs. 4 BayEUG und die Förderfähigkeit an der Regelschule gemäß Art. 41 Abs. 5 BayEUG.

5. Berufsschule
Es gelten die Regelungen zur Aufnahme der §§ 24, 25 BSO sowie Art. 41 Abs. 1 und 5 BayEUG. Als Pflichtschule gibt es keine spezifischen Aufnahmevoraussetzungen für die Aufnahme in die Berufsschule an sich; es gibt aber Aufnahmevoraussetzungen für einzelne Klassen bzw. Angebote der Berufsschule.

6. Andere berufliche Schulen
Es gelten die Aufnahmevoraussetzungen nach den jeweiligen Schulordnungen (Art. 30a Abs. 5 Satz 2 BayEUG) sowie die Zustimmung des Schulaufwandsträgers in den Fällen des Art. 30a Abs. 4 BayEUG und die Förderfähigkeit an der Regelschule gemäß Art. 41 Abs. 5 BayEUG.

2.1 Grundschule

Es gilt der § 21 GrSO. Zur Einschulung einschließlich streitigem Verfahren und Zurückstellung s. Übersicht Ziff. 6.1

2.1.1 Anmeldung

Die Erziehungsberechtigten melden ihr Kind an dem festgesetzten und ortsüblich bekanntgemachten Anmeldetermin an der staatlichen Grundschule an, in deren Sprengel das Kind seinen gewöhnlichen Aufenthalt hat (sog. Sprengelschule), es sei denn, es erfolgt eine Anmeldung an einer Privatschule oder unmittelbar an der Förderschule. Streben die Erziehungsberechtigten die Aufnahme ihres Kindes in einer staatlichen Schule mit dem Profil Inklusion an, die nicht ihre eigene Sprengelschule ist, erfolgt dennoch zunächst die Anmeldung an der Sprengelschule; die Regelungen zur Anmeldung bei der Sprengelschule werden insofern als schulartspezifische Regelungen für die Aufnahme i.S.d. Art. 30a Abs. 5 Satz 2 BayEUG angesehen. Es können dann die Fragen einer etwaigen Aufnahme in die Profilschule im Rahmen eines Gastschulverhältnisses geklärt werden (vgl. Art. 43 Abs. 2 Nr. 5 BayEUG). Bei Schülern mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf, die sich für eine Aufnahme in eine Klasse mit festem Lehrertandem an einer Profilschule interessieren, sollten die Erziehungsberechtigten bereits vor dem Anmeldetermin Kontakt mit ihrer Sprengelschule und dem zuständigen Schulamt aufnehmen. Die ersten Erfahrungen haben gezeigt, dass ein größerer zeitlicher Vorlauf sehr zweckmäßig und zielführend ist. Gleiches gilt für etwaige Maßnahmen der Eingliederungshilfe oder Fragen des behinderungsbedingten Schulaufwandes.

Insgesamt ist es daher häufig vorteilhaft, bereits vor der offiziellen Schuleinschreibung den Kontakt zur Schule zu suchen (s. auch oben zur Beratung Ziff. 1).

2.1.2 Entscheidung der staatlichen Grundschule

Die staatliche Grundschule entscheidet über die Aufnahme des Kindes in die Schule.
Bei Kindern im Förderschwerpunkt Sehen, Hören sowie körperliche und motorische Entwicklung klärt sie als Vorfrage, ob der Schulaufwandsträger seine Zustimmung zur Aufnahme erteilt (vgl. Art. 30a Abs. 4 BayEUG). Ist dies nicht der Fall, informiert sie die Erziehungsberechtigten, dass das Kind im Wege des Gastschulverhältnisses eine andere Grundschule oder das Förderzentrum besuchen könne, und verständigt im Hinblick auf die für den Besuch einer anderen Grundschule notwendige Zuweisung das Staatliche Schulamt (zum Gastschulverhältnis im Wege der Zuweisung s.u. Ziff. 4.1.1.2).
Nimmt die staatliche Grundschule das Kind auf, bedarf es keiner weiteren formalen Entscheidung. Der Zugang zur Regelschule ist insofern weiterhin sehr niederschwellig.
Stellt die staatliche Grundschule fest, dass nach ihrer Einschätzung die Voraussetzungen einer Unterrichtung an der staatlichen Grundschule nach Art. 41 Abs. 5 BayEUG nicht gegeben sind, lehnt sie die Aufnahme des Kindes ab und empfiehlt – vorzugsweise schriftlich – den Erziehungsberechtigten eine Anmeldung an dem voraussichtlich zuständigen Förderzentrum (§ 21 Abs. 3 Satz 6 GrSO). Das Schreiben an die Erziehungsberechtigten sollte eine Bezugnahme auf die Regelung des Art. 41 Abs. 5 BayEUG und eine Feststellung des Vorliegens der darin enthaltenen Voraussetzungen, Ausführungen zu einer möglichen Zurückstellung (vgl. § 21 Abs. 4 GrSO), Aussagen zum Förderbedarf, ggf. bereits erfolgte Maßnahmen der Schule (Einbeziehung von Beratungslehrkräften, Schulpsychologen, MSD) sowie die Feststellung, dass die Erziehungsberechtigten bezüglich des Förderbedarfs ihres Kindes informiert und ausführlich beraten wurden (evtl. Daten der Gespräche) enthalten. Wollen die Erziehungsberechtigten trotz der Einschätzung der staatlichen Grundschule weiterhin die Aufnahme an der Schule, legt die Schulleitung die Angelegenheit dem Staatlichen Schulamt zur Entscheidung vor (s. sogleich Ziff. 2.1.3).

2.1.3 Streitiges Verfahren und Entscheidung durch das Staatliche Schulamt

Lehnt die staatliche Grundschule die Aufnahme des Kindes mit sonderpädagogischem Förderbedarf in die Grundschule unter Hinweis auf Art. 41 Abs. 5 BayEUG ab und wollen die Erziehungsberechtigten weiterhin die Aufnahme in die Grundschule, so legt die Schulleitung die Angelegenheit dem Staatlichen Schulamt vor. Die Grundschule fügt eine eigene Stellungnahme bei, in der sie sich zu den nach ihrer Auffassung vorliegenden Voraussetzungen für einen verpflichtenden Förderschulbesuch nach Art. 41 Abs. 5 BayEUG äußert.
Das Staatliche Schulamt fordert unter Übermittlung der Stellungnahme der Grundschule von dem voraussichtlich zuständigen Förderzentrum ein

Sonderpädagogisches Gutachten gemäß Art. 41 Abs. 4 Satz 2, Abs. 6 BayEUG an und informiert die Erziehungsberechtigten darüber. Nach Vorliegen des Gutachtens unterrichtet das Staatliche Schulamt die Erziehungsberechtigten über die Ergebnisse des bisherigen Verfahrens und gibt ihnen Gelegenheit zur Stellungnahme. Die Erziehungsberechtigten können auch verlangen, dass die Beratungslehrkraft der Sprengelgrundschule oder die Schulpsychologin bzw. der Schulpsychologe gehört wird. Kommt im Erörterungstermin kein Einvernehmen zustande, können die Erziehungsberechtigten verlangen, dass die Feststellungen und Empfehlungen im sonderpädagogischen Gutachten durch eine überörtliche, unabhängige Fachkommission überprüft werden; die Mitglieder der Kommission dürfen am bisherigen Verfahren nicht beteiligt gewesen sein. Das Staatliche Schulamt hat die Stellungnahme der Fachkommission in seiner Entscheidung zu würdigen.

Nach Art. 41 Abs. 6 Satz 2 BayEUG kann das Staatliche Schulamt eine zeitlich befristete Entscheidung zum schulischen Lernort aussprechen. Dies ist wichtig, um eine Zugehörigkeit des Kindes während des formellen Prüfungs- und Entscheidungsverfahrens zu einer bestimmten Schule festzulegen. Es ermöglicht dem Schulamt aber auch in verbleibenden Zweifelsfällen, das Kind zunächst noch an der Grundschule zu belassen und dann später abschließend zu entscheiden. Gegen die Entscheidung des Staatlichen Schulamtes stehen den Erziehungsberechtigten Rechtsmittel (Widerspruch, Klage) zur Verfügung.

Bleibt nach Durchführung des streitigen Verfahrens vor dem Schulamt zweifelhaft, ob die Voraussetzungen für einen Besuch der Grundschule nach Art. 41 Abs. 5 BayEUG gegeben sind, kann die Regelschule das Kind zunächst bis zu drei Monate probeweise aufnehmen und nach Ablauf der Probezeit abschließend entscheiden; die Probezeit kann um drei Monate, längstens jedoch bis zum Ende des Schulhalbjahres verlängert werden (§ 21 Abs. 3 Satz 8 GrSO). Im Fall der probeweisen Aufnahme wird das Kind Schüler der Grundschule. Wird das Kind nach Ablauf der Probezeit endgültig aufgenommen, ist kein weiteres Verfahren notwendig, da das Kind bereits Schüler der staatlichen Grundschule ist. Lehnt die Grundschule aufgrund der während der Probezeit gewonnenen Erfahrungen, die die Voraussetzungen des Art. 41 Abs. 5 BayEUG begründen, die Aufnahme ab, melden die Erziehungsberechtigten das Kind an der Förderschule an. Beabsichtigen die Erziehungsberechtigten weiterhin eine Unterrichtung ihres Kindes an der Grundschule, können sie gegen die Entscheidung Widerspruch und Anfechtungsklage erheben. Die Entscheidung der Grundschule ist nach allgemeinem Verfahrensrecht zu begründen, d.h. die Grundschule muss die Voraussetzungen des Art. 41 Abs. 5 BayEUG darlegen.
Art. 41 Abs. 6 BayEUG, § 21 Abs. 3 Satz 7 i. V. m. § 24 Abs. 5 Sätze 2-5 GrSO

2.2 Mittelschule

Es gilt das zur Grundschule Gesagte (vgl. § 28 MSO).

2.3 Realschule und Gymnasium

Für eine Aufnahme an die Realschule bzw. an das Gymnasium sind die Aufnahmevoraussetzungen gemäß Art. 30a Abs. 5 Satz 2 BayEUG i. V. m. §§ 26 ff. RSO bzw. §§ 26 GSO sowie die Zustimmung des Schulaufwandsträgers in den Fällen des Art. 30a Abs. 4 BayEUG erforderlich. Auch muss die Förderfähigkeit an der Regelschule bestehen (Art. 41 Abs. 5 BayEUG).
Haben die Schüler zuvor ein öffentliches oder staatlich anerkanntes Förderzentrum besucht, können sie bei Vorliegen der allgemeinen Voraussetzungen ein Übertrittszeugnis durch die Förderschule erhalten (§ 34 Abs. 3 VSO-F i.V.m. §§ 26 ff. RSO bzw. §§ 26 ff. GSO). Für Schüler staatlich genehmigter Förderschulen kommt – wie für Schüler staatlich genehmigter allgemeiner Schulen – die Teilnahme am Probeunterricht gem. § 26 Abs. 3 Nr. 2 RSO bzw. § 27 GSO in Betracht, um in die 5. Jahrgangsstufe der Realschule bzw. des Gymnasiums aufgenommen werden zu können. Daneben bedarf es auch hier zur Aufnahme an die Regelschule der Zustimmung des Schulaufwandsträgers in den Fällen des Art. 30a Abs. 4 BayEUG. Auch muss die Förderfähigkeit an der Regelschule bestehen (Art. 41 Abs. 5 BayEUG).

2.4 Berufsschule

Die Berufsschule ist eine sog. Pflichtschule, an der die Berufsschulpflicht erfüllt werden kann. Spezifische Voraussetzungen für die Aufnahme in die Berufsschule an sich bestehen nicht, wohl aber für spezifische Klassen (z.B. Klassen des Berufsvorbereitungsjahres für Schüler ohne Ausbildungsverhältnis) bzw. Angebote der Berufsschule (z.B. doppelqualifizierender Bildungsgang „Duale Berufsausbildung und Fachhochschulreife“).

2.5 Andere berufliche Schulen (ohne Berufsschulen)

Für die Aufnahme in die anderen beruflichen Schulen gelten die schulartspezifischen Voraussetzungen nach den jeweiligen Schulordnungen (Art. 30 Abs. 5 Satz 2 BayEUG) sowie die Zustimmung des Schulaufwandsträgers in den Fällen des Art. 30a Abs. 4 BayEUG und die Förderfähigkeit an der Regelschule gemäß Art. 41 Abs. 5 BayEUG. Es gilt Art. 41 Abs. 6 BayEUG im Streitfall.

3. Aufnahme in die Förderschule

Zusammenfassung:
1. Allgemein:
Die Förderschule ist in Ausnahmefällen verpflichtend zu besuchen (vgl. Art. 41 Abs. 5 BayEUG). Für die meisten Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist die Förderschule ein alternatives Angebot, das eine auf den Förderschwerpunkt ausgerichtete spezifische

Förderung sowie eine Unterrichtung mit ähnlich Betroffenen bietet (vgl. Art. 41 Abs. 1 BayEUG).
Nicht jedes Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf kann die Förderschule besuchen. Erforderlich ist ein Förderbedarf, der die entsprechende personelle und sächliche Ausstattung rechtfertigt (Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG, § 14 VSO-F).
Die Förderschulen können Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf im Rahmen der offenen Klassen der Förderschule aufnehmen. Voraussetzung ist, dass in der Klasse nach den Lehrplänen der allgemeinen Schule unterrichtet wird. Dabei ist sicherzustellen, dass die spezifische, auf den Förderschwerpunkt ausgerichtete Förderung der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf erhalten bleibt (Art. 41 Abs. 1 Satz2 BayEUG, § 30 VSO-F).

2. Förderzentrum (§ 28 VSO-F)
s. auch Übersicht zur Einschulung einschließlich streitigem Verfahren und Zurückstellung, Ziff. 6.1
a) Unmittelbare Anmeldung an der Förderschule ist möglich.
b) Ein Sonderpädagogisches Gutachten zum Förderbedarf, das Grundlage der Entscheidung über die Aufnahmemöglichkeit in die Förderschule ist, wird erstellt.
c) Falla die Aufnahme abgelehnt wird und weiterhin der Wunsch der Erziehungsberechtigten nach Aufnahme des Kindes in die Förderschule besteht, erfolgt eine Entscheidung durch die Regierung.

3. Realschule zur sonderpädagogischen Förderung
Erforderlich sind:
- die Übertritts- und Aufnahmevoraussetzungen der Realschule (§§ 26ff RSO).
- ein sonderpädagogischer Förderbedarf, der die Aufnahme in die Förderschule rechtfertigt (Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG).

4. Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung
Erforderlich ist
- ein sonderpädagogischer Förderbedarf, der die Aufnahme in die Förderschule rechtfertigt (Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG, § 15 Abs. 3 BSO-F, der noch anzupassen ist)
- ggf. spezifische Voraussetzungen für die Aufnahme in bestimmte Klassen (z.B. Fachklasse).

5. Sonstige berufliche Förderschulen zur sonderpädagogischen Förderung
Erforderlich sind
- die Übertritts- und Aufnahmevoraussetzungen der entsprechenden beruflichen Schule im Regelschulbereich nach den jeweiligen Schulordnungen.
- ein sonderpädagogischer Förderbedarf, der die Aufnahme in die Förderschule rechtfertigt (Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG).

3.1 Förderzentrum

3.1.1 Aufnahmevoraussetzung, Anmeldung

Die Förderzentren (vormals Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung) sind im Regelfall ein schulisches Angebot neben der Regelschule. Lediglich für Kinder und Jugendliche i.S.d. Art. 41 Abs. 5 BayEUG, deren Entwicklung gefährdet ist oder die die Rechte Dritter an der Regelschule erheblich beeinträchtigen, besteht eine Pflicht zum Besuch einer geeigneten Förderschule. Im Übrigen obliegt die Entscheidung über den Lernort „Regelschule“ oder „Förderschule“ den Erziehungsberechtigten (s.o. VI.). Wie bisher gilt allerdings, dass nicht jedem Schüler mit (sonderpädagogischem) Förderbedarf die Förderschule mit ihren besonderen Angeboten offen steht. Es muss ein Förderbedarf vorliegen, der die besonderen sonderpädagogischen Maßnahmen an der Förderschule zwar rechtlich nicht zwingend vorschreibt, aber doch rechtfertigt. Dies ist der Fall, wenn der sonderpädagogische Förderbedarf die Inanspruchnahme der personellen und sächlichen Ausstattung der Förderschule zumindest für ein Schuljahr begründen kann. In § 14 VSO-F heißt es dazu:

„Ein Bedarf an besonderer sonderpädagogischer Förderung gemäß Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG liegt vor, wenn die angemessene persönliche, soziale und schulische Entwicklungsförderung in einem oder mehreren sonderpädagogischen Förderschwerpunkten die Inanspruchnahme der besonderen Fachlichkeit und Ausstattung der Förderschule begründet. Ziele sind die bestmögliche Entfaltung der Fähigkeiten und Fertigkeiten der einzelnen Schüler und die Eingliederung in die allgemeine Schule, in Berufs- und Arbeitsleben sowie in die Gesellschaft unter Berücksichtigung des individuellen Förderbedarfs.“
Die Förderschule wurde in der Vergangenheit meist dahingehend definiert, dass sie eine Schule für diejenigen Schüler ist, die an der Regelschule nicht oder nicht hinreichend gefördert werden können. Dies wird faktisch auch in Zukunft häufig der Fall sein. Mit dem grundsätzlichen Elternentscheidungsrecht in Art. 41 BayEUG, der zunehmenden Inklusion und dem Ausbau der Fördermöglichkeiten an der Regelschule, tritt jedoch der alternative Charakter der Förderschule für viele Schüler zunehmend in den Vordergrund: Auch wenn die Fördermöglichkeiten in der Regelschule hinreichend vorhanden sind, kann die Förderschule bei einem entsprechenden Förderbedarf besucht werden. Ein zentraler Aspekt ist dabei, dass Regelschule und Förderschule gleichwertige, aber nicht gleichartige Lernorte sind. Beide Lernorte haben Vor- und Nachteile*:*

Während die Regelschule eine „heterogene Normalität“ darstellt und wohnortnah ist, hat die Förderschule einen spezifischen auf einen oder mehrere Förderschwerpunkte ausgerichteten Auftrag. Dieser Auftrag ist in den „Kernpunkten der sonderpädagogischen Förderung“ jeweils in Abs. 1 der §§ 15 ff VSO-F zu den einzelnen Förderschwerpunkten aufgeführt. Er manifestiert bzw. spiegelt sich wider in kleineren Klassen, in der Ausbildung der Lehrerschaft, in dem entsprechenden Lehramt für Sonderpädagogik bei der Schulleitung (§ 3 Abs. 1 Sätze 1 und 2 VSO-F) und in einer spezifischen Ausstattung, die so nicht

an der Regelschule, schon gar nicht an jeder Sprengelschule geleistet werden kann (z.B. Therapiebad). Daneben sind auch Faktoren zu beachten, die sich nicht nur in einer materiellen oder personellen Ausstattung zeigen: So kann das Zusammensein mit ähnlich förderbedürftigen Schülern für manches Kind oder manchen Jugendlichen eine Unterstützung sein. Ferner zeichnet sich die Förderschule oftmals durch eine andere, dem Förderbedarf angepasste Lern- und Erziehungskultur aus. Die z.B. sehr enge Führung der Schüler an Förderzentren mit Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung wäre in dieser Form nicht unmittelbar auf die Regelschule übertragbar bzw. wäre für die Persönlichkeitsbildung bei Kindern und Jugendlichen ohne entsprechende Verhaltensauffälligkeiten nicht in jedem Fall angemessen. Das spezifische Angebot der Förderschule bedingt allerdings eine „Bündelung“ der Schüler in der Förderschule als besondere Schule mit häufig weiten Fahrtwegen.

Die Erziehungsberechtigten sind daher über die unterschiedlichen Angebote, die Vor- und Nachteile der jeweils in der Region vorhandenen schulischen Angebote ergebnisoffen zu informieren. Nach § 28 Abs. 1 Satz 1, 2. Halbsatz VSO-F sind sie auf die Möglichkeiten des gemeinsamen Unterrichts und Schullebens nach Art. 30a BayEUG, d.h. auf etwaige Kooperationsklassen, Partnerklassen oder offene Klassen der Förderschule, sowie auf Art. 30b BayEUG, d.h. auf den inklusiven Besuch der (Sprengel-)Regelschule im Wege der Einzelinklusion und eine ggf. vorhandene Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ hinzuweisen.

Ausdruck der Förderschule als alternativer Lernort ist, dass die Anmeldung des Kindes unmittelbar am Förderzentrum möglich, d.h. eine vorgelagerte Anmeldung an der Regelschule nicht erforderlich ist (§ 28 Abs. 1 VSO-F). Die frühere Einschränkung auf Kinder mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf ist weggefallen. Bei öffentlichen Förderzentren hat die Anmeldung an der Schule zu erfolgen, in deren Sprengel der Schüler den gewöhnlichen Aufenthalt hat. Bei privaten Schulen, denen im Bereich der Förderschulen eine Versorgungsfunktion zukommt, besteht eine solche Sprengelbindung nicht. Dennoch wird der private Schulträger regelmäßig nur Kinder aus dem Bereich seines sog. Einzugsbereichs aufnehmen, da er nur für solche Schüler eine staatliche Förderung erhält.

Bei der Anmeldung eines Kindes am Förderzentrum sollen nach § 28 Abs. 3 VSO-F ärztliche Zeugnisse, Stellungnahmen aus der vorschulischen Förderung und andere Gutachten, die für die schulische Förderung von Bedeutung sein können, mitgebracht werden. Unterlagen aus der Schulvorbereitenden Einrichtung (SVE) des eigenen Förderzentrums können herangezogen werden; dementsprechend sind die Erziehungsberechtigten bei der Aufnahme in die SVE auf diese Verwendungsmöglichkeit hinzuweisen (§ 80 Abs. 5 VSO-F). Im Übrigen gilt für Unterlagen anderer SVEs oder eines zuvor besuchten Kindergartens die übliche Regelung, dass die Entscheidung über die Weitergabe von Unterlagen den Erziehungsberechtigten obliegt (§ 28 Abs. 3 Satz 4 VSO-F i.V.m. § 21 Abs. 3 Satz 2 GrSO bzw. § 26 Abs. 3 Satz 2 VSO). Die Empfehlung zur weiteren Förderung in der Schule wird dementsprechend auch zu Händen der Erziehungsberechtigten am Ende der SVE erstellt (§ 83 Satz 1 VSO-F).

3.1.2 Entscheidung der Förderschule

Wie bisher wird nach der Anmeldung des Kindes ein Sonderpädagogisches Gutachten unter Einbeziehung der Erziehungsberechtigten erstellt (§ 28 Abs. 4 VSO-F)**.** Dieses beschreibt den sonderpädagogischen Förderbedarf und macht eine Aussage dazu, ob der sonderpädagogische Förderbedarf die Aufnahme in das Förderzentrum anhand der vorgenannten Maßstäbe des § 14 VSO-F rechtfertigt (s. oben VII.3.1). Die Erziehungsberechtigten sind mindestens eine Woche vorher über Zeitpunkt, Art und Umfang der erforderlichen förderdiagnostischen Maßnahmen zu informieren. Im Rahmen der förderdiagnostischen Maßnahmen wird mit den Erziehungsberechtigten der bisherige Entwicklungsverlauf des Kindes erörtert. Den Erziehungsberechtigten sind die förderdiagnostischen Ergebnisse zu erläutern; sie sollen zu den möglichen Förderorten beraten werden.
Auf der Grundlage des sonderpädagogischen Gutachtens und der Erörterung mit den Erziehungsberechtigten entscheidet die Schulleitung über die Aufnahme in das (öffentliche) Förderzentrum. Sie kann bei Bedarf ergänzend ärztliche oder schulpsychologische Gutachten anfordern (§ 28 Abs. 5 VSO-F).

3.1.3 Streitiges Verfahren und Entscheidung durch die Regierung

Lehnt das Förderzentrum die Aufnahme ab (kein hinreichender Förderbedarf, anderer Förderschwerpunkt) und wollen die Erziehungsberechtigten weiterhin die Aufnahme in das konkrete Förderzentrum, verlagert sich das Verfahren auf die Ebene der Regierung als für die Förderzentren zuständige Schulaufsichtsbehörde (§ 28 Abs. 6 VSO-F). Das Staatliche Schulamt entscheidet „nur“ in den Fällen, in denen es Konflikte bei der Aufnahme nach Anmeldung an der Grundschule oder Mittelschule gibt.

Im Rahmen des förmlichen Verfahrens bei der Regierung nach § 28 Abs. 6 bis 8 VSO-F wird der schulische Förderort unter Beteiligung der Erziehungsberechtigten und betroffenen Schulen bei der Regierung erörtert; ggf. wird auf Verlangen der Erziehungsberechtigten eine Stellungnahme einer Fachkommission eingeholt. Ist bis Schulbeginn noch keine Entscheidung der Regierung erfolgt, kann die Regierung bis zur abschließenden Entscheidung über die Aufnahme in die Förderschule eine zeitlich begrenzte Aufnahme in die Förderschule zur Sicherstellung der Schulpflicht anordnen (Art. 41 Abs. 6 Satz 2 BayEUG).
Bleibt trotz der Maßnahmen der Regierung (vgl. Erörterungen, Gutachten, ggf. auch Stellungnahme einer Fachkommission) zweifelhaft, ob die Grundschule oder Mittelschule oder ein Förderzentrum die richtige Schulart ist, kann das Kind auch für die Dauer von bis zu einem Schuljahr probeweise in das beantragte Förderzentrum oder ein Förderzentrum mit einem anderen Förderschwerpunkt aufgenommen werden. Nach Ablauf der Probezeit entscheidet die Regierung abschließend über den Förderort (§ 28 Abs. 7 Sätze 7 und 8 VSO-F).
Gegen die Entscheidung der Regierung können die Erziehungsberechtigten Widerspruch und Klage erheben.

3.1.4 Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf

Voraussetzung für eine Aufnahme von Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in das Förderzentrum ist nach § 30 Abs. 1 VSO-F, dass in der (offenen) Klasse auf der Grundlage der Lehrpläne der Grundschule oder Mittelschule unterrichtet wird; unschädlich ist, wenn in der Klasse für einzelne Schüler auch der Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen herangezogen wird (s. o. zur offenen Förderschulklasse Ziff. V.2.1.1.1). Fallen mit der Aufnahme eines Schülers ohne einen sonderpädagogischen Förderbedarf zusätzliche Aufwendungen für die Schülerbeförderung an, ist die Zustimmung des zur Kostentragung verpflichteten Schulaufwandsträgers erforderlich. Über die Aufnahme entscheidet die Schulleitung.

3.2 Realschule zur sonderpädagogischen Förderung

Es gelten die allgemeinen Übertritts- bzw. Aufnahmevoraussetzungen nach §§ 26 ff. der Realschulordnung (RSO), die bei der Realschule zur sonderpädagogischen Förderung entsprechend angewendet werden. Darüber hinaus muss ein sonderpädagogischer Förderbedarf vorliegen, der die Aufnahme in die Förderschule rechtfertigt (Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG); die vorgenannten Kriterien zu den Förderzentren (vgl. § 14 VSO-F) können hier entsprechend angewandt werden. Die Aufnahme setzt insofern wie bei den Förderzentren ein Sonderpädagogisches Gutachten voraus (Art. 41 Abs. 4 Satz 2 BayEUG). Vergleichbar dem Aufnahmeverfahren an die Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung ist ein Sonderpädagogisches Gutachten der Realschule zur sonderpädagogischen Förderung entbehrlich, wenn der Schüler bereits ein Gutachten nach § 27 VSO-F vorweisen kann (vgl. § 15 Abs. 3 BSO-F; s. sogleich). Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf können im Rahmen des Art. 30a Abs. 7 Nr. 3 BayEUG ebenfalls aufgenommen werden (Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG).

3.3 Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung

Die Schulordnung für die Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung (BSO-F; insbesondere § 6 BSO-F) ist noch auf die Neuregelung in Art. 41 Abs. 1 BayEUG anzupassen; bis dahin gilt das in 3.1 und 3.2 Gesagte entsprechend. Hinsichtlich des Aufnahmeverfahrens gelten die Regelungen des § 15 BSO-F. Erforderlich ist wie bei den anderen Förderschulen ein Sonderpädagogisches Gutachten (Art. 41 Abs. 4 Satz 2 BayEUG). Sofern bei der Anmeldung das sonderpädagogische Gutachten des zuvor besuchten Förderzentrums (vgl. nach § 27 Abs. 2 VSO-F) vorgelegt wird, ist die Erstellung eines Gutachtens durch die Förderberufsschule entbehrlich (§ 15 Abs. 3 Satz 3 BSO-F). Eine Aufnahme in die Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung mit dem Förderschwerpunkt Lernen bedarf es bei Schülern mit einem erfolgreichen Hauptschulabschluss oder einem in den Anforderungen über dem

Hauptschulabschluss liegenden Schulabschluss der begründeten Empfehlung der zuvor besuchten Schule für diesen Förderort (§ 15 Abs. 3 Satz 4 BSO-F).
Wird die Aufnahme durch den Schulleiter abgelehnt und wird weiterhin die Aufnahme in eine Förderberufsschule begehrt, wird die Angelegenheit der Regierung zur Entscheidung vorgelegt; es gelten die Regelungen bei der streitigen Aufnahme in ein Förderzentrum entsprechend (§ 15 Abs. 4 BSO-F).

3.4 Andere berufliche Schulen zur sonderpädagogischen Förderung (ohne Förderberufsschulen)

Über die Förderberufsschulen hinaus gibt es nur wenige weitere berufliche Schulen zur sonderpädagogischen Förderung. Es gelten die Übertritts- bzw. Aufnahmebedingungen der entsprechenden Schulen im Regelschulbereich nach den jeweiligen Schulordnungen. Ferner ist wie bei den anderen Förderschulen ein Sonderpädagogisches Gutachten erforderlich, das einen sonderpädagogischen Förderbedarf feststellt, der die Aufnahme rechtfertigt (vgl. Art. 41 Abs. 1 und 4 BayEUG). In Anwendung des Rechtsgedankens des § 15 Abs. 3 Satz 3 BSO-F ist die Erstellung eines sonderpädagogischen Gutachtens durch die Schule entbehrlich, wenn ein Gutachten des Förderzentrums nach § 27 Abs. 2 VSO-F vorgelegt wird. Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf können im Rahmen des Art. 30a Abs. 7 Nr. 3 BayEUG ebenfalls aufgenommen werden (Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG).

4. Gastschulverhältnisse

Zusammenfassung:
Gastschulverhältnisse nach Art. 43 BayEUG gibt es bei Schulen mit Sprengelpflicht, d.h. bei Grundschulen, Mittelschulen, Berufsschulen, Förderzentren und Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung.
Aufgrund der Sprengelpflicht ist der Schüler verpflichtet, die (Sprengel-)Schule zu besuchen, in deren Sprengel (räumlicher Zuständigkeitsbereich) er wohnt. Im Rahmen eines Gastschulverhältnisses kann ausnahmsweise eine andere Schule außerhalb des Sprengels besucht werden. Bei Mittelschulverbünden liegt ein Gastschulverhältnis nur vor, wenn eine Mittelschule außerhalb des Verbundsprengels besucht werden soll. Mangels Sprengelpflicht gibt es solche Gastschulverhältnisse nach Art. 43 BayEUG bei den sonstigen Schularten nicht, insbesondere nicht bei Realschulen und Gymnasien.

1. Gastschulverhältnis aus zwingenden persönlichen Gründen
(Art. 43 Abs. 1 und 4 BayEUG):
- Entscheidung der beteiligten Sachaufwandsträger auf Antrag der Erziehungsberechtigten
- keine Beförderungspflicht

2. Gastschulverhältnis durch Zuweisung an eine Grund- oder Mittelschule

(Art. 43 Abs. 2 BayEUG):
- Entscheidung bzw. Zuweisung der Schulaufsichtsbehörde aus pädagogischen Gründen (hier: Nr. 1: insbesondere zum Besuch einer Kooperationsklasse; Nr. 4: zum Besuch einer barrierefreien Schule nach Ablehnung der Zustimmung zur Aufnahme in die Sprengelschule durch den Schulaufwandsträger; Nr. 5: zum Besuch einer Schule mit dem Profil Inklusion, insbesondere einer Klasse mit festem Lehrertandem)
- Schülerbeförderungspflicht des Schulaufwandsträgers der Gastschule nach allgemeinen Regelungen; Refinanzierungspflicht des Schulaufwandsträgers der abgebenden (Wohnort-)Sprengelschule.

3. Gastschulverhältnis durch Zuweisung an ein Förderzentrum
(Art. 43 Abs. 4 BayEUG)

4. Zum Besuch einer Berufsschule oder Förderberufsschule kann aus wichtigem Gründen der Besuch einer anderen Berufsschule genehmigt oder angeordnet werden (Art. 43 Abs. 5 BayEUG)

4.1 Struktur, Voraussetzungen und Folgen von Gastschulverhältnissen

Das Sprengelprinzip ist ein wichtiges Organisationsmerkmal der öffentlichen Grundschulen, Mittelschulen und Berufsschulen. Die Schüler, die im Sprengel der Schule wohnen, haben bei Besuch einer der vorgenannten Schularten keine freie Schulwahl, sondern müssen die Sprengelschule vor Ort besuchen (es sei denn, sie besuchen eine private Schule). Als Pendant im Förderschulbereich haben die öffentlichen Förderzentren sowie die öffentlichen Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung ebenfalls Sprengel.
Die Sprengelbildung insbesondere bei den Grundschulen soll sicherstellen, dass die Kinder aus einem örtlichen Bereich zusammen unterrichtet werden und der Schulweg entsprechend kurz ist. Für den kommunalen Schulaufwandsträger bedeutet der Sprengel eine klare und verlässliche Verantwortung mit überschaubaren Kosten.
Das sog. Gastschulverhältnis ist zum Sprengelprinzip eine Ausnahme: Schüler können bei Vorliegen besonderer Gründe die Schule eines anderen Sprengels besuchen.

4.2 Gastschulverhältnisse bei Grund- und Mittelschulen sowie bei Förderzentren

4.2.1 Zwei Arten von Gastschulverhältnissen

4.2.1.1 Gastschulverhältnis aus zwingenden persönlichen Gründen (Art. 43 Abs. 1 und 4 BayEUG)

Art. 43 Abs. 1 BayEUG sieht die Möglichkeit vor, dass aus zwingenden persönlichen Gründen eine andere Schule als die Sprengelschule besucht werden kann. Die Entscheidung trifft die Gemeinde, in der die Schüler ihren gewöhnlichen Aufenthalt haben, im Einvernehmen mit dem aufnehmenden Schulaufwandsträger nach Anhörung der betroffenen Schulen.
Eine Pflicht zur Beförderung durch den Schulaufwandsträger besteht nicht. Die Erziehungsberechtigten organisieren den Schulweg bzw. die Beförderung zur Schule.

4.2.1.2 Gastschulverhältnis nach staatlicher Zuweisung (Art. 43 Abs. 2 und 4 BayEUG)

Hier erfolgt das Gastschulverhältnis aus pädagogischen oder schulorganisatorischen Gründen. Auch zur Unterstützung des gemeinsamen Unterrichts von Kindern und Jugendlichen gibt es Zuweisungen. Sie erfolgen durch die Schulaufsichtsbehörde, d.h. durch das Staatliche Schulamt im Bereich der Grundschulen und Mittelschulen sowie durch die Regierung bei Förderzentren. Bei Mittelschulverbünden liegt ein Gastschulverhältnis nur vor, wenn eine Mittelschule außerhalb des Verbundsprengels besucht werden soll. Die Schülerbeförderung der Gastschüler erfolgt nach den allgemeinen Regelungen. Im Förderschulbereich ist im Hinblick auf die Versorgungsfunktion der privaten Förderschulen auch eine Zuweisung an eine private Förderschule im Einvernehmen mit deren Träger möglich (Art. 43 Abs. 4 Satz 2, 2. Halbsatz BayEUG). Im Einzelnen s. sogleich Ziff.4.3.

4.2.2 Folgen für die kommunalen Schulaufwandsträger

Bei Gastschulverhältnissen kommen zunächst auf den Schulaufwandsträger der Gastschule zusätzliche Aufgaben und Kosten zu: Er bekommt zusätzliche (Gast)-Schüler, für deren sächliche Versorgung er zuständig wird. Dafür erhält er nach Art. 10 Abs. 1 BaySchFG einen Gastschulbeitrag des abgebenden Schulaufwandsträgers; davon ausgenommen sind einige Formen des Gastschulverhältnisses an Grund- und Mittelschulen, insbesondere die Gastschulverhältnisse aus zwingenden persönlichen Gründen nach Art. 43 Abs. 1 BayEUG (ferner bei Zuweisung zum Besuch eines offenen Ganztagsangebots

nach Art. 43 Abs. 2 Nr. 2 BayEUG oder Besuch einer Mittlere-Reife-Klasse, vgl. Art. 10 Abs. 1 Satz 1 3. Halbsatz BaySchFG).
Bei Zuweisungen nach Art. 43 Abs. 2 BayEUG besteht für den Schulaufwandsträger der Gastschule eine Beförderungspflicht für die Gastschüler nach den allgemeinen Regelungen des Schülerbeförderungsrechts. Gerade die Schülerbeförderung kann mit erhöhten Kosten und erhöhtem Verwaltungsaufwand verbunden sein, da die Gastschüler regelmäßig weiter entfernt wohnen und mangels Sprengelzugehörigkeit außerhalb des Beförderungsnetzes der Gastschule liegen. Aus diesem Grund kann sich der Schulaufwandsträger der Gastschule beim Schulaufwandsträger der abgebenden Sprengelschule „refinanzieren“: Dieser muss dem Schulaufwandsträger der Gastschule die notwendigen Beförderungskosten vom Wohnort an die Gastschule ersetzen (vgl. § 4 Abs. 2 AVBaySchFG).

4.3 Zuweisungen durch die Schulaufsichtsbehörde

Inklusion an sich ist kein Grund für den Besuch einer anderen Sprengelschule. Grundsätzlich ist jede Schule zur inklusiven Schulentwicklung und Unterrichtung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf verpflichtet. Dies galt auch vor der Änderung des BayEUG 2011. Art. 43 Abs. 2 BayEUG ermöglicht jedoch die Zuweisung zu folgenden v.a. gruppenbezogenen Angeboten gemeinsamen Unterrichts von Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf. Zu dem häufig praktizierten Fall der Zuweisung zum Besuch einer Kooperationsklasse ist mit der Änderung des BayEUG 2011 auch die Zuweisung an eine Profilschule hinzugekommen.

4.3.1 Kooperationsklasse

Kooperationsklassen sind gastschulfähig. Sie zählen zu den Klassen, die für besondere pädagogische Aufgaben eingerichtet sind (Art. 43 Abs. 2 Nr.1 BayEUG). Die Kooperationsklassen werden nach Art. 30a Abs. 9 BayEUG mit Zustimmung der beteiligten Sachaufwandsträger eingerichtet. Die Regelung, dass die bei der Errichtung der Klasse erforderliche Zustimmung der Schulaufwandsträger entweder den Zeitraum bis einschließlich der Jahrgangsstufe 4 (§ 28 Abs. 2 GrSO alt) oder den Zeitraum bis einschließlich der Jahrgangsstufe 9 (§ 37 Abs. 2 MSO alt) umfassen soll, wurde aufgehoben. Für Schüler, die nach Bildung der Kooperationsklasse, d.h. insbesondere erst in einer höheren Jahrgangsstufe der Kooperationsklasse zugewiesen werden sollen, ist eine weitere bzw. erneute Zustimmung der Schulaufwandsträger nicht erforderlich (solange nicht die Bildung einer weiteren Kooperationsklasse erforderlich ist).

4.3.2 Partnerklasse

Partnerklassen sind nicht grundsätzlich gastschulfähig.

Nach Art. 43 Abs. 4 Satz 3 BayEUG kann die Regierung seit dem Schuljahr 2011/12 unter Berücksichtigung der Schülerbeförderungskosten Schüler zum Besuch einer Partnerklasse einer anderen (öffentlichen oder privaten) Förderschule in besonderen Fällen zuweisen.
Gedacht ist laut der Gesetzesbegründung an Fälle, in denen ein Schüler an der Sprengel-Förderschule keine Gelegenheit zum Besuch einer Partnerklasse hat. Eine solche Zuweisung muss nach der Begründung wegen der Transportkosten die Ausnahme sein und bleibt daher vor allem auf Fälle beschränkt, bei denen der Besuch der Partnerklasse keine erheblichen Mehraufwendungen verursacht. Eine Zuweisung kommt z.B. dann in Betracht, wenn der Wohnort nicht weit von der Gastschule entfernt liegt und die zuständige Förderschule keine Partnerklasse hat. Entsprechendes gilt für eine Zuweisung an eine private Förderschule mit Partnerklasse.

In Betracht kommt ferner die Zuweisung in eine Partnerklasse der allgemeinen Schule in einem Förderzentrum, wenn dort in prägender Weise gemeinsamer Unterricht ermöglicht werden soll. So gibt es z.B. Klassen von Grundschulen in Förderzentren mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, in denen der gemeinsame Unterricht eine wesentliche konzeptionelle Rolle spielt. In diesem Fall kann die Partnerklasse der allgemeinen Schule (im Beispiel: der Grundschule) als gastschulfähige Klasse im Sinne des Art. 43 Abs. 2 Nr.1 BayEUG angesehen werden, d.h. sie wird als Klasse für besondere pädagogische Aufgaben eingerichtet. Eine vergleichbare Unterstützung des gemeinsamen Unterrichts in gruppenbezogenen Angeboten hat der Gesetzgeber mit der Gastschulfähigkeit bei Partnerklassen der Förderschule in Art. 43 Abs. 4 Satz 3 BayEUG und insbesondere bei der Gastschulfähigkeit der Profilschulen (v.a. für die Tandemklassen) in Art. 43 Abs. 2 Nr. 5 BayEUG zum Ausdruck gebracht. Diese Wertung des Gesetzgebers begründet maßgeblich die obige Auslegung und Anwendung des Art. 43 Abs. 2 Nr. 1 (“besondere pädagogische Aufgabe“) für die Partnerklasse der allgemeinen Schule.
Die Gastschulfähigkeit solcher Partnerklassen ist auch schulorganisatorisch in rechtlicher und tatsächlicher Hinsicht wichtig: Das Anliegen, dass auch Schüler in den Förderzentren die Gelegenheit zum gemeinsamen Unterricht erhalten, setzt eine (zumindest faktische) Öffnung voraus. Wo eine Aufnahme von Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf als Schüler des Förderzentrums in sog. offenen Klassen der Förderschule nicht möglich ist (s.o. Ziff. 2.1.1.1), kommt „nur“ das Partnerklassenmodell in Frage. Da nicht davon ausgegangen werden kann, dass im obigen Beispiel alle Eltern einer Grundschulklasse aus dem Sprengel der Grundschule sich für den Standort Förderzentrum mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung aussprechen, handelt es sich in der Praxis um Klassen von Schülern aus verschiedenen Sprengeln. Damit die Schülerbeförderung gesichert ist, bedarf es der Zuweisung durch das Schulamt.
In Anlehnung an die Zustimmung der Schulaufwandsträger beim Gastschulverhältnis nach Art. 43 Abs. 2 Nr. 5 BayEUG (Profilschule) oder zur

Einrichtung einer (gastschulfähigen) Kooperationsklasse, bedarf es für Gastschulverhältnissen bei einer Partnerklasse der allgemeinen Schule ebenfalls der Zustimmung des Sachaufwandsträgers der Sprengelschule im Hinblick auf die zu entrichtenden Gastschulbeiträge und die zu übernehmenden Schülerbeförderungskosten.

4.3.3 Nach Ablehnung der Zustimmung der Aufnahme durch die Sprengelschule

Lehnt der Schulaufwandsträger der Sprengelschule nach Art. 30a Abs. 4 BayEUG die Aufnahme eines Kindes mit Förderschwerpunkt Sehen, Hören oder körperliche und motorische Entwicklung wegen erheblicher Aufwendungen für den Schulaufwand (v.a. Herstellung der Barrierefreiheit) ab, so kann, aber muss der Schüler nicht die Förderschule besuchen. Er kann nach Art. 43 Abs. 2 Nr. 4 BayEUG vom Staatlichen Schulamt der nächstgelegenen – barrierefreie – Grund- oder Mittelschule zugewiesen werden. Der Schulaufwandsträger der Sprengelschule muss dann neben den Gastschulbeiträgen auch die Kosten für die Schülerbeförderung an die Gastschule übernehmen.

4.3.4 Schule mit dem Profil Inklusion

Die Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ ist für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf nach Art. 43 Abs. 2 Nr.5 BayEUG gastschulfähig, sofern diese „einen von der Schule festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarf“ aufweisen und sie „ihren gewöhnlichen Aufenthalt in einem Sprengel haben, dessen Schulaufwandsträger nach Art. 30b Abs. 3 Satz 1 zugestimmt hat“. Eine Zuweisung erfolgt demnach nur dann, wenn der Schulaufwandsträger der Sprengelschule des Wohnortes der Entwicklung des Profils zugestimmt hat. Dementsprechend sind die Schulaufwandsträger der umliegenden Schulen bei der Profilbildung zu beteiligen. Stimmt der Sachaufwandsträger einer umliegenden Schule einer solchen Profilbildung nicht zu, hindert dies nicht die Profilvergabe; es werden dann aber im Grundsatz keine Schüler aus dem Sprengel dieser Schule an die Schule mit dem Profil „Inklusion“ zugewiesen. Es entsteht so ein „faktischer Einzugsbereich“ der Profilschule für Schüler, die für eine Aufnahme im Wege des Gastschulverhältnisses in Betracht kommen. Die Grund- oder Mittelschule mit dem Profil „Inklusion“ wird sich im Rahmen ihrer Profilbildung entsprechend mit der Frage auseinandersetzen, inwieweit sie Gastschüler aufnehmen wird (vgl. aus diesem räumlichen Bereich wird sie die Schulaufwandsträger ansprechen). Schulen, die bislang bereits Kooperationslassen haben, sind regelmäßig mit (externen) Schülern, die die Schule im Wege des Gastschulverhältnisses besuchen, vertraut.
Ist im Einzelfall ein Schulaufwandsträger einer Sprengelschule bei der Profilbildung der nun in Frage stehenden Gastschule nicht beteiligt worden oder hat er bei der Profilbildung dieser nicht ausdrücklich zugestimmt, kann der Schulaufwandsträger auch der Gastschulfähigkeit bezüglich einzelner Schüler zustimmen. Mit der allgemeineren Regelung in Art. 30b Abs. 3 Satz 1 und Art. 43 Abs. 2 Nr.5 BayEUG ging es um die Absicherung der notwendigen Zustimmung des Schulaufwandsträgers der zuständigen Sprengelschule, der im Fall des

Gastschulverhältnisses den Gastschulbeitrag zu leisten und die notwendigen Beförderungskosten vom Wohnort an die Gast-Profilschule zu refinanzieren hat (s.o.). Die vorgenannten Interessen des Schulaufwandsträgers der zuständigen Sprengelschule sind bei der Zulassung der Zustimmung zum Gastschulverhältnis im Einzelfall ebenfalls hinreichend gewahrt.

Die Zuweisung eines Kindes an die Profilschule entgegen dem Willen der Erziehungsberechtigten gibt es nicht. Das Kind verbleibt an seiner Sprengelschule bzw. wird unter den Voraussetzungen des Art. 41 Abs. 5 BayEUG an eine Förderschule überwiesen. Das Prinzip der Freiwilligkeit galt bereits für die bisherigen Zuweisungen auf der Grundlage des BayEUG 2003 (vgl. zum Besuch einer Kooperationsklasse). Die Erziehungsberechtigten sind jedoch zu beraten, damit sie die ihnen obliegende Verantwortung umfassend informiert wahrnehmen können. Gerade ein gruppenbezogenes Angebot mit einer im Vergleich zur Einzelinklusion besseren sonderpädagogischen Unterstützung kann für die Schülerin oder den Schüler der bessere Förderort sein bzw. eine Alternative zur Überweisung an eine Förderschule sein.

Eine Zuweisung kann ferner nur im Rahmen der tatsächlichen Möglichkeiten der Profilschule erfolgen. Das Konzept der Profilschule ist hierbei zu berücksichtigen. Die pädagogischen, organisatorischen und räumlichen Möglichkeiten der Schule sind bei der Konzeptentwicklung ein wichtiger Faktor. Gleiches gilt für die regionale Planung in Bezug auf die notwendige Schülerbeförderung der Gastschüler und der Kostentragung durch die Schulaufwandsträger.

4.4 Gastschulverhältnisse bei Berufsschulen und Förderberufsschulen

Nach Art. 43 Abs. 5 BayEUG kann aus wichtigen Gründen der Besuch einer anderen Berufsschule genehmigt oder angeordnet werden. Für die Genehmigung eines Gastschulverhältnisses ist die abgebende Berufsschule zuständig, wenn mit der aufnehmenden Berufsschule und den zuständigen Schulaufwandsträgern über die Begründung des Gastschulverhältnisses Einvernehmen besteht. In den übrigen Fällen entscheidet die für die abgebende Schule zuständige Regierung. Für Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung (Förderberufsschulen) gelten Sätze 1 bis 4 entsprechend.
Die schul- und schülerbeförderungsrechtliche Unterscheidung nach „persönlichem“ Grund einerseits und „pädagogischem“ Grund andererseits gibt es hier nicht. Als wichtige Gründe gelten z. B. verkehrstechnische Gründe, das besondere Interesse des Schülers an einem bestimmten Unterrichtsangebot (z. B. das Angebot eines Plusprogrammes für Hochschulzugangsberechtigte) oder betriebliche Belange (siehe Lindner/Kiesl, Anm. 7 zu Art. 43 BayEUG)
Ein wichtiger Grund kann aber auch in entsprechender Anwendung der obigen Ausführungen zu Art. 43 Abs. 2 BayEUG der Besuch einer Kooperationsklasse oder einer Berufsschule mit dem Profil „Inklusion“ sein. Gleiches gilt auch in Anlehnung an den Art 43 Abs. 2 Nr. 4 BayEUG für den Fall, dass der Schulaufwandsträger der Sprengel-Berufsschule nach Art. 30a Abs. 4 BayEUG die Aufnahme wegen erheblicher Mehraufwendungen ablehnt (s. zuvor Ziff.

4.3.3; vgl. möglich bei Schülern mit den Förderschwerpunkten Sehen, Hören oder körperliche und motorische Entwicklung).

5. Wechsel zwischen Regelschule und Förderschule

Zusammenfassung:

1. Allgemein:
a) Ein Wechsel zwischen der Regel- und Förderschule erfolgt **bei Grundschulen und Mittelschulen** bzw. Förderzentren im Wege der Überweisung (nicht nur Ab- und Anmeldung durch die Erziehungsberechtigten, vgl. § 24 GrSO, § 31 MSO). Bei Zustimmung aller Beteiligten erfolgt die Überweisung ohne ein besonderes Verfahren (Regelfall); ein Sonderpädagogisches Gutachten ist bei einem Wechsel an die Förderschule erforderlich, da die Aufnahme in die Förderschule ein solches stets voraussetzt. Bei streitigen Verfahren entscheidet die für die bislang besuchte Schule zuständige Schulaufsichtsbehörde (Schulamt beim Wechsel von der Grund- oder Mittelschule an das Förderzentrum; Regierung bei Wechsel vom Förderzentrum an die Grund- oder Mittelschule).

b) Bei den sonstigen Schularten gelten beim Schulartwechsel inhaltlich die gleichen Voraussetzungen wie bei der Schulaufnahme, d.h. ein Wechsel ist möglich, wenn die spezifischen Aufnahmevoraussetzungen für die gewünschte Schule bzw. Schulart vorliegen.

2. Wechsel von der Regelschule an die Förderschule

a) Von der Grundschule
- an das Förderzentrum (Überweisung nach § 24 GrSO)
- an die Realschule zur sonderpädagogischen Förderung (Übertritt entsprechend §§ 22, 25 Abs. 4 GrSO). Es gelten die Aufnahmevoraussetzungen der Realschule nach §§ 26 ff RSO entsprechend und zum Vorliegen des sonderpädagogischen Förderbedarfs die Anforderungen des Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG.

b) Von der Mittelschule
- an das Förderzentrum (Überweisung nach § 31 MSO)
- an die Realschule zur sonderpädagogischen Förderung (Übertritt entsprechend §§ 29, 32 Abs. 2 MSO) Es gelten die Aufnahmevoraussetzungen der Realschule nach §§ 26 ff RSO entsprechend und die Anforderungen des Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG zum Vorliegen des sonderpädagogischen Förderbedarfs.
- an die Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung (Übertritt gem. § 29 MSO, Anmeldung an der Förderberufsschule nach §§ 15 Abs. 3, 16 BSO-F)

c) Von der Realschule oder dem Gymnasium
- an die Realschule zur sonderpädagogischen Förderung
Es gelten die Anforderungen an das Vorliegen eines sonderpädagogischen Förderbedarfs nach Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG. Grundsätzlich ist ein Wechsel von der Realschule an die Realschule zur sonderpädagogischen Förderung wie

zwischen zwei Regelrealschulen bzw. wie von einem Gymnasium an eine Realschule möglich. Gegebenenfalls ist auch ein Wechsel nach Maßgabe des Art. 41 Abs. 11 Satz 3 i. V. m. Abs. 6 BayEUG denkbar.
- an das Förderzentrum
Es gilt das Anmeldeverfahren nach § 28 VSO-F. Gegebenenfalls ist auch ein Wechsel nach Maßgabe des Art. 41 Abs. 11 Satz 3 i. V. m. Abs. 6 BayEUG denkbar.
- an die Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung
Es gilt das Anmeldeverfahren nach § 15 BSO-F

d) Von der Berufsschule an die Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung: Es gelten die Aufnahmevoraussetzungen der § 15 BSO-F.

e) Von anderen beruflichen Schulen (ohne Berufsschule) an entsprechende Förderschulen. Grundsätzlich ist ein Wechsel von einer beruflichen Schule an eine entsprechende berufliche Schule zur sonderpädagogischen Förderung denkbar wie zwischen zwei Regelschulen. Gegebenenfalls ist auch ein Wechsel nach Maßgabe des Art. 41 Abs. 11 Satz 3 i. V. m. Abs. 6 BayEUG denkbar.
Es gelten die Anforderungen an das Vorliegen eines sonderpädagogischen Förderbedarfs nach Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG.

3. <u>Wechsel von der Förderschule an die Regelschule</u>
a) Vom Förderzentrum
- an die Grundschule (§ 33 VSO-F)
- an die Mittelschule (§ 33 VSO-F)
- an die Realschule, das Gymnasium, die Wirtschaftsschule nach der Jahrgangsstufe 4 (vgl. § 34 Abs. 3 VSO-F) und den entsprechenden Übertrittsbedingungen, ansonsten nach den Bedingungen für die Aufnahme in eine höhere Jahrgangsstufe und der Zustimmung des Schulaufwandsträgers in den Fällen des Art. 30a Abs. 4 BayEUG und Förderfähigkeit an der Regelschule gemäß Art. 41 Abs. 5 BayEUG)

b) Von der Realschule zur sonderpädagogischen Förderung an die Realschule oder das Gymnasium
Der Wechsel von der Realschule zur sonderpädagogischen Förderung an die Realschule setzt die Zustimmung des Schulaufwandsträgers in den Fällen des Art. 30a Abs. 4 BayEUG und der Förderfähigkeit an der Regelschule (Art. 41 Abs. 5 BayEUG) voraus. Sind diese Vorgaben erfüllt, ist ein Wechsel wie zwischen zwei Regelrealschulen möglich.
Bei einem Wechsel an das Gymnasium gelten die allgemeinen Aufnahmevoraussetzungen des Gymnasiums (vgl. Art. 30a Abs. 5 Satz 2 BayEUG); ein Übertritt in eine höhere Jahrgangsstufe als Jahrgangsstufe 5 des Gymnasiums erfolgt nach Maßgabe der §§ 29 ff. GSO sowie mit Zustimmung des Schulaufwandsträgers in den Fällen des Art. 30a Abs. 4 BayEUG und Förderfähigkeit an der Regelschule gemäß Art. 41 Abs. 5 BayEUG

c) Von der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung
an die Berufsschule
Es erfolgt eine Überweisung nach § 17 Abs. 1 BSO-F.

d) Von anderen beruflichen Schulen zur sonderpädagogischen Förderung (ohne Förderberufsschulen) an berufliche Regelschulen
Der Wechsel an die Regelschule setzt die Zustimmung des Schulaufwandsträgers in den Fällen des Art. 30a Abs. 4 BayEUG und die Förderfähigkeit an der Regelschule (keine Ausnahme nach Art. 41 Abs. 5 BayEUG) voraus. Sind diese Vorgaben erfüllt, ist ein Wechsel wie zwischen zwei Regelschulen möglich.

Nach Art. 41 Abs. 11 BayEUG können die Schüler nach Maßgabe des Abs. 1 (grundsätzliches Entscheidungsrecht zwischen Regel- und Förderschule) und Abs. 5 (ausnahmsweise verpflichtender Förderschulbesuch) von einer Regelschule an eine Förderschule oder von einer Förderschule an eine allgemeine Schule überwiesen werden. Antragsbefugt ist die Schulleitung der besuchten Schule und die Erziehungsberechtigten (bzw. bei Volljährigkeit der Schüler selbst). Vor der Entscheidung findet eine umfassende Beratung der Erziehungsberechtigten (bzw. bei Volljährigkeit des Schülers selbst) statt. Kommt es zu keiner einvernehmlichen Überweisung, entscheidet die Schulaufsichtsbehörde der bislang besuchten Schule. Das Verfahren regeln die Schulordnungen.

5.1 Wechsel von der Regelschule an die Förderschule

5.1.1 Wechsel von der Grundschule oder Mittelschule an das Förderzentrum

Die rechtlichen Grundlagen und das Verfahren finden sich in Art. 41 Abs.11 BayEUG und vor allem in § 24 GrSO, § 31 MSO.

Geht die Klassenleitung davon aus, dass ausnahmsweise die Voraussetzungen nach Art. 41 Abs. 5 BayEUG für eine Überweisung an ein Förderzentrum in Betracht kommen, so meldet die Klassenleitung den Schüler nach eingehender Erörterung mit den Erziehungsberechtigten der Schulleitung und legt einen Bericht über die Schulleistungen und das Lernverhalten, über den vermuteten sonderpädagogischen Förderbedarf sowie zu den bisher durchgeführten Fördermaßnahmen vor; eine vorhandene Stellungnahme der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste bzw. der Lehrkraft für Sonderpädagogik an der Profilschule ist ebenfalls beizufügen.

Die Schulleitung schickt den Bericht der Klassenleitung an das voraussichtlich zuständige Förderzentrum und fordert ein Sonderpädagogisches Gutachten an; die Erziehungsberechtigten werden darüber informiert (§ 24 Abs. 1 und 2 GrSO, § 31 Abs. 1 und 2 MSO).
Nach Vorliegen des Gutachtens unterrichtet der Schulleiter die Erziehungsberechtigten über die Ergebnisse des bisherigen Verfahrens und gibt

ihnen Gelegenheit zu einer Stellungnahme. Die Erziehungsberechtigten können auch verlangen, dass die Beratungslehrkraft oder der Schulpsychologe gehört wird.

- Sieht das sonderpädagogische Gutachten die Grundschule oder Mittelschule nach wie vor als einen möglichen Förderort an und ist die Schule weiterhin von der Notwendigkeit einer Überweisung an die Förderschule überzeugt, stellt die Schule beim Staatlichen Schulamt einen Antrag auf Überweisung, der ausführlich zu begründen ist, § 24 Abs. 4 GrSO, § 31 Abs. 4 MSO.
- Empfiehlt das sonderpädagogische Gutachten eine Überweisung an ein Förderzentrum und sind die Erziehungsberechtigten damit einverstanden, so überweist die Grundschule oder Mittelschule die Schülerin bzw. den Schüler an die Förderschule mit dem im Gutachten bezeichneten Förderschwerpunkt (regelmäßig zum nächsten Schulhalbjahr oder Schuljahr), § 24 Abs. 3 GrSO, § 31 Abs. 3 MSO.
- Empfiehlt das sonderpädagogische Gutachten dagegen eine Überweisung an ein Förderzentrum und sind die Erziehungsberechtigten nicht mit einem Wechsel an das Förderzentrum einverstanden, legt die Grundschule oder Mittelschule die Angelegenheit dem Staatlichen Schulamt zur Entscheidung vor; es gilt dann das bei der Aufnahme beschriebene streitige Verfahren (vgl. Erörterung mit den Erziehungsberechtigten; ggf. Fachkommission, s.o. VIII 2.1.3); § 24 Abs. 5 GrSO, § 31 Abs. 5 MSO.
- Bleibt zweifelhaft, ob die Grundschule bzw. Mittelschule oder das Förderzentrum der nach Art. 41 Abs. 5 BayEUG mögliche schulische Förderort ist, kann das Staatliche Schulamt die Schülerin oder den Schüler für die Dauer von bis zu drei Monaten probeweise an das Förderzentrum überweisen (§ 24 Abs. 6 GrSO, § 31 Abs. 6 MSO). Der Schüler wird für diese Zeit Schüler des Förderzentrums, sodass die Schülerbeförderung gesichert ist. Die Probezeit kann um bis zu drei Monate, längstens jedoch bis zum Ende des Schulhalbjahres verlängert werden. Nach Ablauf der Probezeit entscheidet das Staatliche Schulamt abschließend, ob eine Überweisung an ein Förderzentrum erfolgt.

5.1.2 Wechsel von der Grundschule oder der Mittelschule an die Realschule zur sonderpädagogischen Förderung

Dieser Wechsel erfolgt nicht im Wege der Überweisung, sondern des sog. Übertritts in entsprechender Anwendung der §§ 22, 25 Abs. 4 GrSO bzw. §§ 27, 29 Abs. 4 VSO (Grundschule) bzw. §§ 29, 32 Abs. 2 MSO (Mittelschule). Wenn der Schüler die entsprechenden Aufnahmevoraussetzungen für die Realschule (§§ 26 ff. RSO entsprechend für den Wechsel in die 5. Jahrgangsstufe und §§ 29 ff. RSO entsprechend für eine höhere Jahrgangsstufe) erfüllt, kann er an die Realschule oder an eine Realschule zur sonderpädagogischen Förderung wechseln (Anmeldung an der neuen Schule; bei bisherigem Mittelschulbesuch ist eine Abmeldung bei der Mittelschule erforderlich). Eine Aufnahme in die Realschule zur sonderpädagogischen Förderung erfolgt nur bei Vorliegen eines den Besuch der Förderschule rechtfertigenden sonderpädagogischen Förderbedarfs, der in einem Sonderpädagogischen Gutachten festgestellt wird

(Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG, Rechtsgedanke des § 14 VSO-F). Ggf. besteht auch die Möglichkeit zur Aufnahme als Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf.

5.1.3 Wechsel von der Mittelschule an die Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung

Hier handelt es sich ebenfalls um einen Fall des Übertritts (vgl. § 29 MSO). Dieser kann nach Ende der Vollzeitschulpflicht erfolgen und setzt die Aufnahmevoraussetzungen des § 15 Abs. 3 BSO-F voraus, d.h. ein Sonderpädagogisches Gutachten, das einen sonderpädagogischen Förderbedarf feststellt, der die Aufnahme in die Förderberufsschule rechtfertigt. Hat der Schüler einen erfolgreichen Abschluss der Mittelschule (bisher Hauptschulabschluss) oder einen sonstigen Abschluss und beabsichtigt er die Aufnahme in eine Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung mit dem Förderschwerpunkt Lernen, bedarf er der begründeten Empfehlung der zuvor besuchten Mittelschule für diesen Förderort.
Für den Fall, dass die Lehrkraft für Sonderpädagogik (MSD, Lehrkraft an der Profilschule) in Abstimmung mit der Klassenlehrkraft und der Arbeitsverwaltung (ggf. Reha-Berater) ein Sonderpädagogisches Gutachten in entsprechender Anwendung des § 27 Abs. 2 VSO-F erstellt hat, das eine Empfehlung für den Besuch der Förderberufsschule enthält, bedarf es weder einer gesonderten Empfehlung seitens der Mittelschule noch der Erstellung eines sonderpädagogischen Gutachtens durch die Förderberufsschule nach § 15 Abs. 3 BSO-F.

5.1.4 Wechsel von der Realschule oder dem Gymnasium an eine Förderschule

Neben den Förderzentren gibt es derzeit in Bayern nur Realschulen zur sonderpädagogischen Förderung als sog. allgemein bildende Förderschulen, die für einen Wechsel in den Förderschulbereich in Betracht kommen. Es muss ein entsprechender sonderpädagogischer Förderbedarf im Rahmen eines Sonderpädagogischen Gutachtens festgestellt werden, der die Aufnahme in die Förderschule rechtfertigt (Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG, Rechtsgedanke des § 14 VSO-F). Grundsätzlich ist ein Wechsel von der Realschule an die Realschule zur sonderpädagogischen Förderung wie zwischen zwei Regelrealschulen bzw. wie von einem Gymnasium an eine Realschule möglich. Gegebenenfalls ist auch ein Wechsel nach Maßgabe des Art. 41 Abs. 11 Satz 3 i. V. m. Abs. 6 BayEUG denkbar.

5.1.5 Wechsel von der Berufsschule und anderen beruflichen Schulen an eine entsprechende Förderschule

Hier kommt eine Überweisung von der Berufsschule an die Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung oder im Förderschwerpunkt geistige

Entwicklung auch an die Förderzentren mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (Berufsschulstufe) in Betracht; Art. 41 Abs. 11 Satz 3 i. V. m. Abs. 6 BayEUG.

Bei den anderen beruflichen Schulen gibt es auf Seiten der Förderschule sehr wenige Schulen (eine staatliche Wirtschaftsschule, eine staatliche Berufsfachschule, und zwei Fachoberschulen, jeweils zur sonderpädagogischen Förderung), an die der Schüler übertreten kann.
In allen Fällen muss ein entsprechender sonderpädagogischer Förderbedarf im Rahmen eines Sonderpädagogischen Gutachtens festgestellt werden, der die Aufnahme in die Förderschule rechtfertigt (Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG, Rechtsgedanke des § 14 VSO-F).

5.2. Wechsel von der Förderschule an die Regelschule

5.2.1 Wechsel vom Förderzentrum an die Grundschule oder Mittelschule

Es gelten die Regelungen des § 33 VSO-F.
Die Klassenleitung meldet dem Schulleiter nach Erörterung mit den Erziehungsberechtigten den Schüler, der für eine Überweisung an eine Grundschule oder Mittelschule in Betracht kommt. Beigefügt wird ein schriftlicher Bericht zu Beobachtungen über die Schulleistungen und das Lernverhalten sowie Empfehlungen zu weiteren Fördermaßnahmen.
Der Schulleiter unterrichtet die Erziehungsberechtigten über die beabsichtigte Überweisung, erörtert mit ihnen die wesentlichen Gründe hierfür und gibt ihnen Gelegenheit zur Stellungnahme. Zudem wird die Sprengelgrundschule bzw. Sprengelmittelschule über die beabsichtigte Überweisung informiert; beigefügt werden die Stellungnahme der Klassenleitung sowie gegebenenfalls die Stellungnahme der Erziehungsberechtigten und weitere Unterlagen. Zugleich teilt das Förderzentrum mit, ob und gegebenenfalls in welchem Umfang Mobile Sonderpädagogische Dienste geleistet werden können.
- Stimmen die Erziehungsberechtigten sowie die aufnehmende Grundschule oder Mittelschule der Überweisung zu, wird der Schüler in der Grundschule bzw. Mittelschule aufgenommen. Die Überweisung soll zu Beginn eines Schuljahres oder eines Schulhalbjahres wirksam werden (§ 33 Abs. 6 Satz 1 VSO-F). § 33 Abs. 3 VSO-F
- Stimmen die Erziehungsberechtigten oder die Sprengelgrundschule bzw. Sprengelmittelschule der Überweisung nicht zu, beantragt das Förderzentrum eine Entscheidung der Regierung als zuständige Schulaufsichtsbehörde. Für das Verfahren bei der Regierung gelten die Regelungen für das streitige Aufnahmeverfahren in die Förderschule nach § 28 Abs. 4, 6 und 7 VSO-F entsprechend (s.o. VIII 3.1.3); ein aktuelles Sonderpädagogisches Gutachten erstellt die Förderschule. § 33 Abs. 4 VSO-F
- Haben die Erziehungsberechtigten einen Antrag auf Überweisung an die Grundschule bzw. Mittelschule gestellt und will das Förderzentrum dem Ansinnen nicht entsprechen, d.h. hält es die Voraussetzungen für einen verpflichtenden Förderschulbesuch nach Art. 41 Abs. 5 BayEUG für gegeben, legt das Förderzentrum den Antrag mit seiner Stellungnahme der Regierung zur

Entscheidung vor. Hinsichtlich des Verfahrens bei der Regierung gilt das zuvor Gesagte. § 33 Abs. 5 VSO-F

In Zweifelsfällen können Schüler für die Dauer von bis zu drei Monaten probeweise an die Grundschule oder Mittelschule überwiesen werden. Sie werden Schüler der Regelschule. Befürwortet die Grundschule bzw. Mittelschule am Ende der Probezeit eine Rückführung an das Förderzentrum, entscheidet die Regierung, soweit über eine solche Rückführung kein Einvernehmen zwischen den Beteiligten besteht.

Soll der Schüler an eine andere als die Sprengelgrund- oder -Mittelschule überwiesen werden, ist zugleich mit dem Überweisungsantrag ein Verfahren zur Genehmigung eines Gastschulverhältnisses nach Art. 43 Abs. 1 BayEUG bzw. eine Zuweisung durch das Staatliche Schulamt nach Art. 43 Abs. 2 BayEUG (z.B. zum Besuch einer Kooperationsklasse oder einer Profilschule) einzuleiten (§ 33 Abs. 7 VSO-F). Der Zustimmungsvorbehalt für den kommunalen Schulaufwandsträger nach Art. 30a Abs. 4 BayEUG ist ebenfalls zu beachten.

Eine Aufnahme in die Mittlere-Reife-Klasse richtet sich nach § 33 Abs. 1 und 2 MSO bzw. § 30 Abs. 1 und 2 VSO.

5.2.2 Wechsel vom Förderzentrum an die Realschule, an das Gymnasium

Neben der Förderfähigkeit an der Regelschule (Art. 41 Abs. 5 BayEUG) und der Zustimmung des Schulaufwandsträgers in den Fällen des Art. 30a Abs. 4 BayEUG ist die Erfüllung der entsprechenden Übertrittsvoraussetzungen nach § 29 Abs. 3 und 4 GrSO, § 32 Abs. 2 und 3 MSO bzw. nach §§ 26 ff. RSO und §§ 26 ff, GSO erforderlich.

Die Schüler der Jahrgangsstufe 4 öffentlicher oder staatlich anerkannter Förderzentren erhalten auf Antrag der Erziehungsberechtigten am ersten Unterrichtstag des Monats Mai ein Übertrittszeugnis für das Gymnasium oder die Realschule einschließlich der entsprechenden Schulen zur sonderpädagogischen Förderung (§ 34 VSO-F; derzeit gibt es nur Realschulen zur sonderpädagogischen Förderung). Eine Eignung zum Übertritt kann entsprechend der Voraussetzungen des § 29 Abs. 3 und 4 GrSO, § 32 Abs. 2 und 3 MSO bzw. der bisherige Regelung in § 29 Abs. 3 bis 6 VSO (vgl. erforderliche Notendurchschnitte) festgestellt werden, sofern die Schülerin oder der Schüler in der für den Übertritt entscheidenden Jahrgangsstufe in allen Fächern nach einem Lehrplan unterrichtet worden ist, der dem Anforderungsniveau der Lehrpläne der Grundschule bzw. Mittelschule entspricht. § 34 Abs. 3 VSO-F.

Ein Übertritt in eine höhere Jahrgangsstufe als Jahrgangsstufe 5 der Realschule oder des Gymnasiums erfolgt, wenn neben der der Förderfähigkeit an der Regelschule (keine Ausnahme des Art. 41 Abs. 5 BayEUG) und der Zustimmung des Schulaufwandsträgers in den Fällen des Art. 30a Abs. 4 BayEUG die schulartspezifischen Voraussetzungen der §§ 29 ff. RSO bzw. §§ 29 ff. GSO erfüllt werden.

5.2.3 Wechsel vom Förderzentrum an die Berufsschule

Nach Abschluss der Vollzeitschulpflicht kann der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an die Regelberufsschule übertreten. Er wird nach Maßgabe des § 24 BSO in der Berufsschule aufgenommen, sofern nicht die Voraussetzungen des Art. 41 Abs. 5 BayEUG ausnahmsweise vorliegen.

5.2.4 Wechsel von der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung an die Berufsschule

Für die Überweisung an eine Berufsschule gilt nach § 17 Abs. 1 BSO-F die Regelung des § 33 VSO-F für eine Überweisung vom Förderzentrum an eine Grundschule oder Mittelschule entsprechend; zuständige Schulaufsichtsbehörde für die Entscheidung ist die jeweilige Regierung (s.o. 5.2.1).

5.2.5 Wechsel von sonstigen Förderschulen an die entsprechenden Regelschulen

Beispiel: Wechsel von der Realschule zur sonderpädagogischen Förderung an die Realschule, das Gymnasium, die Berufsfachschule, die Wirtschaftsschule oder die Fachoberschule. Es bedarf der Zustimmung des Schulaufwandsträgers in den Fällen des Art. 30a Abs. 4 BayEUG. Auch muss die Förderfähigkeit an der Regelschule bestehen (keine Ausnahme des Art. 41 Abs. 5 BayEUG). Im Übrigen gelten die spezifischen Regelungen nach den Schulordnungen der jeweiligen Regelschule (vgl. Art. 30a Abs. 5 Sätze 2 und 3 BayEUG; z.B. §§ 29 ff RSO,GSO).

6. Übersichten zur Einschulung und Überweisung

6.1 Einschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Grundschule oder im Förderzentrum

(Übersicht zur Einschulung nach der Vorlage der Regierung von Oberbayern, SG 41)

1. Allgemeine Vorbemerkung

1. Schulpflichtige Kinder (bis 30. September – 6 Jahre alt) werden automatisch von der zuständigen Sprengelschule zur Anmeldung eingeladen. (Art. 37 Abs. 1 BayEUG)

2. Schulpflichtige Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf erfüllen ihre Schulpflicht durch den Besuch der allgemeinen Schule oder der Förderschule. (Art. 41 Abs. 1 Satz 1 BayEUG)

3. Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf können somit an der Sprengelschule, einer Schule mit Schulprofil „Inklusion“ (soweit Sprengelschule; im Übrigen zunächst Anmeldung an der Sprengelschule) oder an einem Förderzentrum angemeldet werden unter Beachtung der schulartspezifischen Regelungen für Aufnahme und Schulwechsel. (Art. 41 Abs. 4 BayEUG)

4. Die Erziehungsberechtigten eines Kindes mit festgestelltem oder vermutetem sonderpädagogischen Förderbedarf sollen sich rechtzeitig bei einer schulischen Beratungsstelle (v.a. Schulen vor Ort, d.h. Regelschule und Förderschule, Inklusionsberatung am Schulamt, staatliche Schulberatungsstelle) über die möglichen Lernorte informieren. (Art. 41 Abs. 3 BayEUG)

5. Die Erziehungsberechtigten entscheiden im Rahmen der rechtlichen und tatsächlichen Möglichkeiten, an welchem schulischen Lernort ihr Kind unterrichtet werden soll. (Art. 41 Satz 3 BayEUG)
   a) Tatsächliche Möglichkeiten:
   Nicht an jedem Ort stehen alle Formen der spezifischen sonderpädagogischen Förderung oder bestimmte Formen des gemeinsamen Unterrichts zur Verfügung (vgl. Förderschulen in einem bestimmten Förderschwerpunkt; Profilschulen, Kooperationsklassen, offene Förderschulklasse)
   b) Rechtliche Möglichkeiten und Grenzen:
   aa) Einhaltung spezifischer Aufnahmevoraussetzungen (z.B. Übertrittszeugnis für die Realschule bzw. Realschule zur sonderpädagogischen Förderung
   bb) Zustimmung des Schulaufwandsträger der Regelschule bei Schülern im Förderschwerpunkt Sehen, Hören oder körperliche und motorische Entwicklung Art. 30a Abs. 4 BayEUG
   cc) Grenzen des Art. 41 Abs. 5 BayEUG:

(1) Zu erwartende Entwicklungsgefährdung des Kindes (z.B. Kind konnte trotz vielfältiger Unterstützung nicht im Kindergarten eingegliedert werden bzw. hat sich dort zurückentwickelt)
(2) Zu erwartende erhebliche Beeinträchtigung der anderen Schüler (z.B. Kind hat bereits im Kindergarten andere Kinder erheblich beeinträchtigt)

6. Ein sonderpädagogischer Förderbedarf begründet nicht die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Schulart. Schulartspezifische Regelungen für Aufnahme, Verbleib, Vorrücken, Schulwechsel und Durchführung von Prüfungen gelten gleichermaßen für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Art. 30a Abs. 5 BayEUG)

7. Für eine Aufnahme in ein Förderzentrum bedarf es eines Sonderpädagogischen Gutachtens, in dem der sonderpädagogische Förderbedarf des Kindes beschrieben, eine Aussage zu den Voraussetzungen des § 14 VSO-F getroffen und die erforderlichen Fördermaßnahmen aufgezeigt werden. Der sonderpädagogische Förderbedarf muss den Besuch der Förderschule rechtfertigen. (Art. 41 Abs. 1 Satz 2, Abs. 4 Satz 2 BayEUG, §§ 14 und 28 VSO-F)
   Nach der Aufnahme eines Kindes im Förderzentrum wird die betreffende Sprengelgrundschule durch die Schulleitung des Förderzentrums informiert. (§ 28 Abs. 9 VSO-F)

8. Die Aufnahme in die Grundschule setzt kein Sonderpädagogisches Gutachten voraus. Sofern das Kind voraussichtlich lernzieldifferent unterrichtet wird, ist ein Förderdiagnostischer Bericht erforderlich. Ein solcher Förderdiagnostischer Bericht kann darüber hinaus auch bei Bedarf erstellt werden. Er dient der diagnosegeleiteten Förderung. (§ 25 Abs. 1 Sätze 3 ff VSO-F)

   An Schulen mit dem Profil „Inklusion“ dient der Förderdiagnostische Bericht auch der Feststellung der Zahl an Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und der damit verbundenen Ressourcenzuweisung. Die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs ist ferner Voraussetzung für eine Zuweisung an eine andere Schule (Kooperationsklasse oder Schule mit dem Profil „Inklusion“). (Art. 43 Abs. 2 Nr. 1 und 5 BayEUG)

9. Kann keine Einigung über den schulischen Lernort zwischen Schule und Erziehungsberechtigten erzielt werden, entscheidet bei einer von den Erziehungsberechtigten gewünschten Aufnahme in die Grundschule das Schulamt und bei einer begehrten Aufnahme in das Förderzentrum die Regierung. In diesen Fällen kommt es zu einem formalisierten Verfahren bei der Schulaufsicht: Ein Sonderpädagogisches Gutachten durch das (potentielle) Förderzentrum wird erstellt; ggf. Heranziehung sonstiger Unterlagen; Erörterung mit den Erziehungsberechtigten; ggf. Fachkommission; ggf. Probeunterricht; Entscheidung der Schulaufsicht. (Art. 41 Abs. 6 BayEUG, § 21 Abs. 3 Satz 6 ff, § 28 Abs. 6 bis 8 VSO-F)

<table>
<tr><th colspan="2">2. Ablauf der Einschulung</th></tr>
<tr><td>Anmeldung an der Grundschule
Der Anmeldetermin soll im April liegen.
(§ 21 Abs. 2 GrSO)</td><td>Anmeldung am Förderzentrum direkt
Anmeldezeitraum zwischen Mitte April und Mitte Mai.
(§ 28 Abs. 2 VSO-F)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Die Erziehungsberechtigten entscheiden im Grundsatz über den schulischen Lernort. (Art. 41 Abs. 1 BayEUG)

Sie sollen sich rechtzeitig über die möglichen schulischen Lernorte an einer schulischen Beratungsstelle informieren. (Art. 41 Abs. 3 BayEUG)
Die Beratung erfolgt durch die zuständige Regelschule, die Förderschule (häufig eigene Beratungsstellen) sowie durch die staatlichen Schulberatungsstellen, die Schulaufsichtsbehörden und seit Schuljahr 2013/14 auch durch die vernetzte, interdisziplinäre Inklusionsberatung an den Schulämtern bzw. Zusammenschlüssen von Schulämtern.

Die Eltern können ihre Kinder bei entsprechend geschulten Lehrkräften (insb. Mobiler Sonderpädagogischer Dienst, MSD, aber auch Schulpsychologen und Inklusionsberatung) testen lassen, um eine bessere Entscheidungsgrundlage zu erhalten. Bei einer geplanten Anmeldung an der Grundschule ist eine frühzeitige Kontaktaufnahme bei der örtlichen Sprengelgrundschule wichtig. Nicht nur die Eltern, auch die Schule will sich ggf. beraten lassen oder braucht das Einverständnis des Schulaufwandsträgers (Art. 30a Abs. 4 BayEUG bei Kindern im Förderschwerpunkt Sehen, Hören, sowie körperliche und motorische Entwicklung). Testverfahren erfolgen zu diesem Zeitpunkt nur mit Zustimmung der Erziehungsberechtigten. Die Ergebnisse der Diagnostik sind den Erziehungsberechtigten zu erläutern. Sie sind ergebnisoffen zu den rechtlich möglichen (vgl. Art. 30a/30b BayEUG) und tatsächlich zur Verfügung stehenden Förderorten zu beraten.
Ein frühzeitiges Gespräch kann helfen, etwaige Schritte bei einer notwendigen Unterstützung durch die Eingliederungshilfe oder beim Besuch einer anderen Grundschule als der Sprengelschule (Gastschulverhältnis nach Art. 43 Abs. 1 oder 2 BayEUG) rechtzeitig einzuleiten.</td></tr>
<tr><td>Die Anmeldung an der Sprengelschule erfolgt durch einen Erziehungsberechtigten in Begleitung des betreffenden Kindes und mit den notwendigen Unterlagen. (§ 21 Abs. 3 GrSO)
Ggf. Antrag der Erziehungsberechtigten auf Zuweisung an eine Grundschule mit einer Kooperationsklasse oder an eine Grundschule mit dem Profil „Inklusion“ beim zuständigen Staatlichen Schulamt</td><td>Die direkte Anmeldung am Förderzentrum erfolgt durch einen Erziehungsberechtigten in Begleitung des betreffenden Kindes und mit den notwendigen Unterlagen. (§ 28 Abs. 3 VSO-F)</td></tr>
</table>

über die Sprengelgrundschule. Art. 43 Abs. 2 Nr. 5 BayEUG	
Überprüfung der Schulfähigkeit durch Lehrkräfte der Grundschule (Screening/Schulspiel). Sie können hier auch Erkenntnisse zu einem bestehenden oder vermuteten sonderpädagogischen Förderbedarf gewinnen. Die Regelschule kann sich vom MSD bzw. von der Lehrkraft für Sonderpädagogik an der Profilschule im Rahmen des Aufnahmeverfahrens unterstützen lassen. So kann die Lehrkraft für Sonderpädagogik als Teil des schulischen Unterstützungssystems (vgl. Art. 21 Abs.1 Satz 2, Art. 30a Abs. 3 Satz 2, Art. 30b Abs. 4 Satz 3 BayEUG) z.B. beim Aufnahmegespräch oder beim Schulspiel teilnehmen und die allgemeine Schule entsprechend beraten. Mit Zustimmung der Erziehungsberechtigten können im Vorfeld der Aufnahme auch weitere diagnostische Testverfahren durchgeführt werden. Im Sinne der Transparenz der Beratungen im Hinblick auf die Schulfähigkeit eines Kindes ist die Kooperation mit den Erziehungsberechtigten dringend erforderlich. Ein entsprechender Förderdiagnostischer Bericht kann bei Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf die jeweils gewonnenen Erkenntnisse festhalten. Für die Zuweisungen nach Art. 43 Abs. 2 BayEUG zum Besuch einer Kooperationsklasse oder einer Profilschule aufgrund des sonderpädagogischen Förderbedarfs ist die Feststellung desselben im Rahmen eines Förderdiagnostischen Berichts notwendig. Eine Zustimmung der Erziehungsberechtigten zu den ggf. notwendigen Testverfahren ist mit ihrer	Überprüfung der Schulfähigkeit und Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs. In einem Sonderpädagogischen Gutachten ist der sonderpädagogische Förderbedarf zu beschreiben, eine Aussage zu den Voraussetzungen des § 14 VSO-F zu treffen und es sind Fördermaßnahmen aufzuzeigen. Der sonderpädagogische Förderbedarf muss den Besuch der Förderschule rechtfertigen. (Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG, § 28 Abs. 4 Satz 1 i.V.m. § 14 VSO-F) Die Erziehungsberechtigten sind mindestens 1 Woche vorher über Zeitpunkt, Art und Umfang der erforderlichen förderdiagnostischen Maßnahmen zu informieren. (§ 28 Abs. 4 Satz 2 VSO-F)

Bitte um bzw. Zustimmung zu einer Zuweisung einzuholen.	
Die Ergebnisse der Diagnostik sind den Erziehungsberechtigten zu erläutern. Sie sind ergebnisoffen zu beraten zu den rechtlich möglichen (BayEUG Art. 30a/30b) und tatsächlich zur Verfügung stehenden Förderorten. (§ 25 Abs. 1 Satz 7 VSO-F; § 28 Abs. 1 Satz 1 und Abs. 4 Satz 3 VSO-F) Die Erziehungsberechtigten sind vom Förderzentrum nachweislich über die Möglichkeiten eines gemeinsamen Unterrichts und Schullebens nach BayEUG Art. 30a und 30b zu informieren. (Empfehlung: Beratungsprotokoll).	
Die Erziehungsberechtigten bleiben bei ihrem Aufnahmewunsch oder entscheiden sich ggf. für einen anderen Lernort (vgl. Förderschule statt Regelschule oder umgekehrt).	
Die Schulleitung entscheidet über die (positive) Aufnahme in die Grundschule. Bei Aufnahme ist die Zustimmung des Schulaufwandsträgers bei Schülern im Förderschwerpunkt Sehen, Hören sowie körperliche und motorische Entwicklung notwendig (falls Ablehnung ggf. Zuweisung an eine andere Grundschule durch das Staatliche Schulamt (Art. 43 Abs. 2 Nr. 4 BayEUG)	Die Schulleitung entscheidet über die (positive) Aufnahme in das Förderzentrum. Sie kann ergänzend ärztliche und schulpsychologische Gutachten anfordern. (§ 28 Abs. 5 VSO-F)
1. Alternative: Aufnahme des Kindes	
Bei Aufnahme: • Lehrkraft für Sonderpädagogik (MSD oder Lehrkraft für Sonderpädagogik an der Schule mit dem Profil „Inklusion“, sofern entsprechende Expertise im betroffenen Förderschwerpunkt) erstellt einen Förderdiagnostischen Bericht als Voraussetzung für eine lernzieldifferente Unterrichtung oder für die sonderpädagogische Förderung am Kind oder ggf. bei sonstigem Bedarf (sofern nicht	Bei Aufnahme: • Die Schulleitung der Sprengelgrundschule wird durch den Schulleiter des Förderzentrums informiert. (§ 28 Abs. 9 VSO-F). • Erstellung eines Förderplans auf der Grundlage des sonderpädagogischen Gutachtens (§ 31 Abs. 1 VSO-F)

ein solcher Förderdiagnostischer Bericht bereits im Rahmen des Aufnahmeverfahrens erstellt wurde) (§ 25 Abs. 1 Satz 3 ff VSO-F, Art. 30b Abs. 4 BayEUG) • Lehrkraft der Grundschule erstellt unter Einbezug der Lehrkraft für Sonderpädagogik einen Förderplan bei lernzieldifferenter Unterrichtung oder bei Bedarf (§ 39 Abs. 2 GrSO)	
2. Alternative: Ablehnung der Aufnahme	
Ablehnung bei Entwicklungs- oder Fremdgefährdung nach Art. 41 Abs. 5 BayEUG Entscheidung durch das Staatliche Schulamt nach Anhörung der Erziehungsberechtigten und der betroffenen Schulen. (§ 21 Abs. 3 Satz 6 ff GrSO) Bleiben die Erziehungsberechtigten bei ihrem Wunsch nach Aufnahme ihres Kindes in die Grundschule trotz Ablehnung durch die Grundschule, entscheidet das Staatliche Schulamt. Sinnvoll ist eine Information der Regierung über das streitige Aufnahmeverfahren. Das Staatliche Schulamt holt ein Sonderpädagogisches Gutachten beim Förderzentrum ein. Die Grundschule fertigt eine Stellungnahme. Auf Antrag (geäußerter Wunsch) der Erziehungsberechtigten findet vor der Entscheidung durch das Staatliche Schulamt ein Erörterungstermin statt. Kommt in dem Erörterungstermin kein Einvernehmen zustande, können die Erziehungsberechtigten eine Überprüfung der Feststellungen und Empfehlungen im sonderpädagogischen Gutachten durch eine überörtliche,	**Ablehnung mangels Vorliegen der Aufnahmevoraussetzungen nach § 14 VSO-F** oder weil der Förderschwerpunkt des Kindes nicht durch das Förderzentrum abgedeckt wird. Entscheidung durch die Regierung nach Anhörung der Erziehungsberechtigten und der betroffenen Schulen. **(**§ 28 Abs. 6 bis 8 VSO-F) Bleiben die Erziehungsberechtigten trotz Ablehnung durch das Förderzentrum bei ihrem Aufnahmewunsch findet auf Antrag (geäußerter Wunsch) der Erziehungsberechtigten ein Erörterungstermin bei der Regierung statt. Die Regierung kann ggf. noch weitere Gutachten anfordern. Kommt in der Besprechung kein Einvernehmen zustande, können die Erziehungsberechtigten eine Überprüfung der Feststellungen und Empfehlungen im sonderpädagogischen Gutachten durch eine überörtliche, unabhängige Fachkommission beantragen. Bleibt der richtige Förderort (Grundschule oder Förderzentrum)

unabhängige Fachkommission beantragen. Die Grundschule kann das Kind auch probeweise für drei Monate (Verlängerung längstens bis zum Ende des Schuljahres) aufnehmen und entscheidet danach abschließend über die Aufnahme; gegen die Ablehnung der endgültigen Aufnahme können die Erziehungsberechtigten Widerspruch und Klage erheben. (§ 21 Abs. 3 Satz 8 GrSO) Das Staatliche Schulamt kann seine Entscheidung auch zeitlich begrenzt aussprechen. Dies ermöglicht die Sicherstellung des Schulbesuchs während des laufenden Entscheidungsverfahrens, ermöglicht dem Staatlichen Schulamt aber auch in verbleibenden Zweifelsfällen, das Kind zunächst noch an der Grundschule zu belassen oder auf Zeit das Förderzentrum als schulischen Förderort zu bestimmen. (Art. 41 Abs. 6 Satz 2 BayEUG)	zweifelhaft, kann das Kind für die Dauer bis zu einem Schuljahr zur Probe in das beantragte Förderzentrum oder in einem Förderzentrum mit einem anderen Förderschwerpunkt aufgenommen werden; danach abschließende Entscheidung durch die Regierung.(§ 28 Abs. 7 Sätze 7 und 8 VSO-F) Die Regierung kann ihre Entscheidung auch zeitlich begrenzt aussprechen. Dadurch wird der Schulbesuchs während des laufenden Entscheidungsverfahrens sichergestellt, der Regierung aber auch ermöglicht, in verbleibenden Zweifelsfällen, das Kind zunächst noch am Förderzentrum zu belassen oder auf Zeit die Grundschule als schulischen Förderort zu bestimmen. (Art. 41 Abs. 6 Satz 2 BayEUG)
3. Zurückstellung von der Aufnahme	
• Über eine Zurückstellung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf entscheidet die Schulleitung der Grundschule oder des Förderzentrums, sofern das Kind dort angemeldet wurde. (Art. 41 Abs. 7 BayEUG) • Die Förderschule ist zu beteiligen, sofern die Grundschule die von den Erziehungsberechtigten gewünschte Zurückstellung ablehnt oder die Erziehungsberechtigten eine zweite Zurückstellung beantragen. (Art. 41 Abs. 7 BayEUG)	
Zurückstellung vom Schulbesuch in der Grundschule (§ 21 Abs. 4 GrSO)	Zurückstellung vom Schulbesuch am Förderzentrum (§ 29 VSO-F)
• nur möglich, wenn nach dem Zurückstellungsjahr zu erwarten ist, dass eine Unterrichtung an der Grundschule voraussichtlich erfolgen kann (nach der	• Bei der Zurückstellung von der Aufnahme in ein Förderzentrum sind die Erziehungsberechtigten auf geeignete vorschulische Fördereinrichtungen

Zurückstellung kein Art. 41 Abs. 5 BayEUG; eine lernzielgleiche Unterrichtung ist nicht zwingend erforderlich). • Bei der Entscheidung für die Zurückstellung kann der MSD beratend einbezogen werden. • Die Erziehungsberechtigten sind auf geeignete vorschulische Fördereinrichtungen hinzuweisen.	hinzuweisen: SVE, MSH, Frühförderstellen und integrative Kindergärten
Eine zweite Zurückstellung ist mit einem Sonderpädagogischen Gutachten zu begründen. Sie ist nur zu vertreten, wenn zugleich sonderpädagogische Fördermaßnahmen eingeleitet werden.	Eine zweite Zurückstellung ist mit einem Sonderpädagogischen Gutachten zu begründen. Sie ist nur zu vertreten, wenn zugleich sonderpädagogische Fördermaßnahmen eingeleitet werden. Diese Empfehlungen richten sich nach den örtlich vorhandenen Möglichkeiten.

6.2 Überweisung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf von der Grundschule oder Mittelschule an das Förderzentrum

1. Allgemeine Vorbemerkung

1. Eine Überweisung erfolgt auf Wunsch oder im Einverständnis mit den Erziehungsberechtigten:
   Die Aufnahmevoraussetzungen des § 14 VSO-F, Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG müssen vorliegen, d.h. der sonderpädagogische Förderbedarf muss den Besuch der Förderschule rechtfertigen. Dies wird in einem Sonderpädagogischen Gutachten festgestellt (Art. 41Abs. 4 Satz 2 BayEUG, § 28 Abs. 4 VSO-F).
   Die Förderschule kann hier ein alternativer oder der allein zulässige Förderort i.S.d. Art. 41 Abs. 5 BayEUG sein.

2. Eine Überweisung gegen den Willen der Erziehungsberechtigten ist nur dann möglich, wenn dem Regelschulbesuch der Art. 41 Abs. 5 BayEUG (Kindeswohlgefährdung oder eine Gefährdung der Mitschüler oder Lehrkräfte) entgegensteht, d.h. die Förderschule der allein rechtlich mögliche Förderort ist.

3. Die Auffassung seitens der Schule oder des MSD, das Förderzentrum sei der „bessere“ Förderort, rechtfertigt keine Überweisung gegen den Willen der Erziehungsberechtigten (dies entspricht auch der

Schulwahlentscheidung der Erziehungsberechtigten im Bereich der Regelschule für ihre Kinder ohne sonderpädagogischen Förderbedarf).

4. Ist die Schule der Auffassung, dass die Grundschule/Mittelschule nicht der individuell passsende Förderort ist, sollte sie sich zunächst darüber klar werden, warum sie dieser Auffassung ist. Dabei ist darauf zu achten, dass nicht das Kind mit Behinderung bzw. sonderpädagogischem Förderbedarf im Vergleich zu den anderen Kindern ohne Behinderung/Förderbedarf gesehen wird. Die aus Sicht der Schule problematischen Themen sollten mit dem MSD und den Erziehungsberechtigten erörtert und es sollte nach Verbesserungsmöglichkeiten gesucht werden. Maßnahmen zur besseren Förderung des Kindes können im schulorganisatorischen, unterrichtlichen oder erzieherischen Bereich, in der Unterstützung seitens des Elternhauses oder auch im Bereich externer Unterstützung (therapeutische Maßnahmen; Maßnahmen der Jugendhilfe; Maßnahmen der Eingliederungshilfe) liegen. Nächste Schritte und Ziele sollten im Förderplan festgehalten werden.
   Mit den Erziehungsberechtigten sind die erreichten Ziele (Förderplan) zu erörtern. Sollte die Schule nach wie vor der Auffassung sein, dass die Grundschule/Mittelschule nicht der geeignete Förderort ist und kein Fall des Art. 41 Abs. 5 BayEUG vorliegen, sollte sie dies zunächst mit dem MSD besprechen. Ist auch der MSD der Auffassung, dass eine Förderung an der Förderschule zum gegenwärtigen Zeitpunkt für das betroffene Kind die bessere Alternative wäre, sollte die Schule ergebnisoffen mit den Erziehungsberechtigten Vor- und Nachteile einer Unterrichtung an der Regelschule und an der Förderschule auf der Grundlage der bisherigen Erfahrungen erörtern. In Betracht kommt der Vorschlag, dass das Kind für eine bestimmte Zeit die Förderschule probeweise besucht. Auch bedeutet eine Überweisung an das Förderzentrum nicht, dass ein späterer Wechsel an die Regelschule ausgeschlossen ist.

5. Vor einer verpflichtenden Überweisung sind zunächst die schulischen Möglichkeiten auszuschöpfen. Diese sind insbesondere die Einbeziehung des MSD und die gemeinsame Suche nach Lösungsmöglichkeiten; externe Unterstützung durch die Eingliederungshilfe ist in Betracht zu ziehen, insbesondere ist bei einer Überweisung wegen eigen- oder fremdgefährdenden Verhaltens die Jugendhilfe einzubeziehen.

6. Vor einer beabsichtigten verpflichtenden Überweisung sollte Kontakt mit dem Schulamt und der Regierung aufgenommen werden. Die Frage der passenden, aufnehmenden Förderschule ist zu klären.

7. Rechtsgrundlagen des Überweisungsverfahrens: Art. 41 Abs. 11; Art. 41 Abs. 5 BayEUG; § 24 GrSO/ § 31 MSO

   Art. 41 Abs. 5 BayEUG:
   „Kann der individuelle sonderpädagogische Förderbedarf an der allgemeinen Schule auch unter Berücksichtigung des Gedankens der sozialen Teilhabe nach Ausschöpfung der an der Schule vorhandenen

Unterstützungsmöglichkeiten sowie der Möglichkeit des Besuchs einer Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ nicht hinreichend gedeckt werden und
1. ist die Schülerin oder der Schüler dadurch in der Entwicklung gefährdet oder
2. beeinträchtigt sie oder er die Rechte von Mitgliedern der Schulgemeinschaft erheblich,
besucht die Schülerin oder der Schüler die geeignete Förderschule.“

2. Entwicklungsgefährdung (Art. 41 Abs. 5, 1. Alt. BayEUG)

Entwicklungsgefährdung bezieht sich auf die anhaltende, nachteilige individuelle Entwicklung des einzelnen Kindes oder Jugendlichen. Dabei ist zu beachten, dass die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen – unabhängig vom Förderort – aufgrund der Persönlichkeit, des Alters und insbesondere der Behinderung bzw. des sonderpädagogischen Förderbedarfs sehr unterschiedlich sein kann. Einen allgemeinen Maßstab für jedes Kind gibt es nicht.

Sowohl in der Stellungnahme der Regelschule als auch in dem sonderpädagogischen Gutachten ist zu beschreiben,
- wie der Schüler und seine schulischen Leistungen sowie seine soziale Eingliederung im Ausgangspunkt waren bzw. wie er sich verhalten hat (hinsichtlich der Ausgangsdiagnostik kann v.a. auf einen vorliegenden Förderdiagnostischen Bericht zurückgegriffen werden),
- wie sich der Schüler in der Folgezeit entwickelt hat (hier sind die Ziele des Förderplans und ihre Umsetzung einzubeziehen),
- wie der Schüler und seine schulischen Leistungen sowie seine soziale Eingliederung im Beurteilungszeitpunkt sind bzw. wie er sich nun verhält (hier können auch diagnostische Testverfahren eingesetzt werden um den aktuellen Förderbedarf zu beschreiben).

Anhand der vorgenannten Beschreibung ist zu erläutern,
(1) dass der sonderpädagogische Förderbedarf an der Regelschule trotz der Maßnahmen der Schule und ggf. sonstiger Maßnahmen (vgl. Eingliederungshilfe oder Jugendhilfe) nicht gedeckt werden kann und
(2) warum eine nicht nur vorrübergehende, erhebliche nachteilige Entwicklung vorliegt,
(3) die aus Gründen des Kindeswohls eine Überweisung des Kindes mit sonderpädagogischem Förderbedarf an die Förderschule erforderlich macht.

3. Fremdgefährdung – Rechte der Mitglieder der Schulgemeinschaft (Art. 41 Abs. 5, 2. Alt. BayEUG)

Grenzen für eine Unterrichtung an der allgemeinen Schule können ferner die Rechte der Mitglieder der Schulgemeinschaft, d.h. das Recht der Mitschüler sowie der Lehrkräfte und sonstigem Personal auf körperliche Unversehrtheit sein.

Gedacht ist insbesondere an stark verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche, die fremdgefährdend sind. Der Schutz der Mitglieder der Schulgemeinschaft, insbesondere der Mitschüler, vor erheblichen Beeinträchtigungen einschließlich ihres Bildungsanspruches, ergibt sich ebenfalls aus dem Gesichtspunkt des Kindeswohls sowie aus dem grundrechtlich geschützten Recht auf körperliche Unversehrtheit und dem verfassungsrechtlich verankerten Bildungsauftrag des Staates. Regelmäßig wird das betroffene Kind oder der betroffene Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf in diesen Fällen ein schulisches Umfeld brauchen, das seinem sehr hohen sonderpädagogischen und sozialpädagogischen Förder- bzw. Hilfebedarf Rechnung tragen kann. Ein solches Umfeld bieten die Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung in Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe, ggf. auch in sog. Sonderpädagogischen Stütz- und Förderklassen.

4. Maßnahmen der Schule

In beiden Fällen des Art. 41 Abs. 5 BayEUG ist zu beachten, dass die allgemeine Schule zunächst ihre Möglichkeiten (insbesondere MSD, Einbeziehung der Schulpsychologen und Beratungslehrkräfte) unter Kooperation mit ggf. anderen Unterstützungssytemen (vor allem der Jugend- und Sozialhilfe) ausschöpfen muss.

5. Verfahrensablauf bei der Überweisung von der Grundschule/Mittelschule an das Förderzentrum
Rechtsgrundlagen Art. 41 Abs. 11 BayEUG, § 24 GrSO/ § 31 MSO

Einleitung durch die Grundschule/Mittelschule	**Einleitung durch die Erziehungsberechtigten**
Geht die Klassenleitung davon aus, dass die Voraussetzungen nach Art. 41 Abs. 5 BayEUG für eine Überweisung an ein Förderzentrum in Betracht kommen, so meldet die Klassenleitung den Schüler nach eingehender Erörterung mit den Erziehungsberechtigten der Schulleitung und legt einen Bericht über die Schulleistungen, das Lernverhalten, über den vermuteten sonderpädagogischen Förderbedarf sowie die bisher durchgeführten Fördermaßnahmen vor; eine vorhandene Stellungnahme der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste	Die Erziehungsberechtigten stellen einen Antrag auf Überweisung und Aufnahme in das Förderzentrum. Das Förderzentrum erstellt ein Sonderpädagogisches Gutachten. (§ 24 Abs. 7 GrSO, § 31 Abs. 7 MSO)

bzw. der Lehrkraft für Sonderpädagogik an der Profilschule ist ebenfalls beizufügen. Der Schulleiter schickt den Bericht der Klassenleitung an das voraussichtlich zuständige Förderzentrum und fordert ein Sonderpädagogisches Gutachten an. Die Erziehungsberechtigten werden darüber informiert (§ 24 Abs. 1 und 2 GrSO, § 31 Abs. 1 und 2 MSO)	
Das Förderzentrum erstellt ein Sonderpädagogisches Gutachten „gemäß Art. 41 Abs. 4 Satz 2 BayEUG“; s. dazu rechte Spalte: Zudem: - Förderortempfehlung - Aussagen zu § 41 Abs. 5 BayEUG Die Erziehungsberechtigten sind mindestens eine Woche vorher über Zeitpunkt, Art und Umfang der erforderlichen förderdiagnostischen Maßnahmen zu informieren. (§ 28 Abs. 4 VSO-F entsprechend)	In dem sonderpädagogischen Gutachten ist der sonderpädagogische Förderbedarf zu beschreiben, eine Aussage zu den Voraussetzungen des § 14 VSO-F zu treffen und Fördermaßnahmen aufzuzeigen. Der sonderpädagogische Förderbedarf muss den Besuch der Förderschule rechtfertigen. Die Erziehungsberechtigten sind mindestens eine Woche vorher über Zeitpunkt, Art und Umfang der erforderlichen förderdiagnostischen Maßnahmen zu informieren. (§ 28 Abs. 4 VSO-F)
Nach Vorliegen des Gutachtens unterrichtet der Schulleiter der Regelschule die Erziehungsberechtigten über die Ergebnisse des bisherigen Verfahrens und gibt ihnen Gelegenheit zu einer Stellungnahme. Die Erziehungsberechtigten können auch verlangen, dass die Beratungslehrkraft oder die Schulpsychologin oder der Schulpsychologe gehört wird. (§ 24 Abs. 2 Sätze 2 u.3 GrSO)	Nach Vorliegen des Gutachtens unterrichtet der Schulleiter der Förderschule die Erziehungsberechtigten über die Ergebnisse des bisherigen Verfahrens und gibt ihnen Gelegenheit zu einer Stellungnahme. Sofern er eine Aufnahme in die Förderschule ablehnt, gibt er auch der Grund- bzw. Mittelschule Gelegenheit zur Stellungnahme.
- Sieht das sonderpädagogische Gutachten die Grundschule oder Mittelschule nach wie vor als einen möglichen Förderort an und ist die Grund-/Mittelschule weiterhin von der Notwendigkeit einer Überweisung an die Förderschule überzeugt, stellt die	- Sieht das sonderpädagogische Gutachten die Aufnahmevoraussetzungen des § 14 VSO-F erfüllt, kann das Kind im Rahmen der Möglichkeiten aufgenommen werden. - Wird ein Fall des Art. 41 Abs. 5

Schule beim Staatlichen Schulamt einen Antrag auf Überweisung, der ausführlich zu begründen ist. (§ 24 Abs. 4 GrSO, § 31 Abs. 4 MSO) - Empfiehlt das sonderpädagogische Gutachten dagegen eine Überweisung an ein Förderzentrum und sind die Erziehungsberechtigten damit einverstanden, so überweist die Grundschule oder Mittelschule den Schüler an die Förderschule mit dem im Gutachten bezeichneten Förderschwerpunkt (regelmäßig zum nächsten Schulhalbjahr oder Schuljahr; vgl. Rechtsgedanke des § 32 Abs. 7 Satz 1 VSO-F). Die Überweisung ist ein Verwaltungsakt der Schule, auch wenn sie nicht durch förmlichen Bescheid der Grund- bzw. Mittelschule erfolgt. (§ 24 Abs. 3 GrSO, § 31 Abs. 3 MSO) - Sind die Erziehungsberechtigten nicht mit einem Wechsel an das Förderzentrum einverstanden, legt die Grund- bzw. Mittelschule die Angelegenheit dem Staatlichen Schulamt zur Entscheidung vor, sofern das Gutachten die Voraussetzungen des Art. 41 Abs. 5 BayEUG bejaht oder auch nur die Schule an ihrer Einschätzung des Vorliegens der Voraussetzungen Art. 41 Abs. 5 BayEUG festhält. Es gilt dann das bei der Aufnahme streitige Verfahren. (§ 24 Abs. 5 GrSO, § 31 Abs. 5 MSO)	BayEUG bejaht, muss das Kind aufgenommen werden. - Werden die Voraussetzungen des § 14 VSO-F als nicht erfüllt angesehen und wollen die Erziehungsberechtigten weiterhin die Aufnahme ihres Kindes in die Förderschule, so legt die Grund- bzw. Mittelschule den Antrag der Eltern dem Staatlichen Schulamt vor. (Art. 41 Abs. 11 Satz 3 BayEUG) - Ist die Grund- bzw. Mittelschule nicht mit einer von den Erziehungsberechtigten beantragten Überweisung einverstanden, wird der Antrag ebenfalls dem Staatlichen Schulamt zur Entscheidung vorgelegt. (§ 24 Abs. 7 Satz 2 GrSO, § 31 Abs. 7 Satz 2 MSO) - Die Überweisung soll zu Beginn eines Schuljahres oder eines Schulhalbjahres wirksam werden (vgl. Rechtsgedanke des § 32 Abs. 7 Satz 1 VSO-F), es sei den Fall des Art. 41 Abs. 5 BayEUG - Ein formaler Überweisungsbescheid erfolgt nicht bei Einverständnis aller Beteiligten.
Auf Antrag (geäußerter Wunsch) der Erziehungsberechtigten findet vor der Entscheidung durch das Staatliche Schulamt ein Erörterungstermin statt. Kommt in dem Erörterungstermin kein Einvernehmen zustande, können die	

Erziehungsberechtigten eine Überprüfung der Feststellungen und Empfehlungen im sonderpädagogischen Gutachten durch eine überörtliche, unabhängige Fachkommission beantragen.

Bleibt zweifelhaft, ob die Grund- bzw. Mittelschule oder das Förderzentrum der richtige schulische Förderort ist, kann das Staatliche Schulamt den Schüler für die Dauer von bis zu drei Monaten probeweise an das Förderzentrum überweisen. Der Schüler wird für diese Zeit Schüler des Förderzentrums, sodass die Schülerbeförderung gesichert ist. Die Probezeit kann um bis zu drei Monate, längstens jedoch bis zum Ende des Schulhalbjahres verlängert werden. Nach Ablauf der Probezeit entscheidet das Staatliche Schulamt abschließend, ob eine Überweisung an ein Förderzentrum erfolgt.
(§ 24 Abs. 6 GrSO, § 31 Abs. 6 MSO)

Allgemein: Das Schulamt kann seine Entscheidung auch zeitlich begrenzt aussprechen. Dies ermöglicht die Sicherstellung des Schulbesuchs während des laufenden Entscheidungsverfahrens, es ermöglicht dem Schulamt aber auch in verbleibenden Zweifelsfällen, das Kind in zunächst noch an der Grund- oder Mittelschule zu belassen. Art. 41 Abs. 6 Satz 2 BayEUG.

6.3 Überweisung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf vom Förderzentrum an die Grundschule/Mittelschule

1. Allgemeine Vorbemerkung

1. Eine Überweisung erfolgt auf Wunsch oder im Einverständnis mit den Erziehungsberechtigten

2. Spezifische Aufnahmevoraussetzungen bestehen bei der Grund- und Mittelschule (mit Ausnahme des Sprengelprinzips und der Mittleren-Reife-Klassen) nicht; es darf aber Art. 41 Abs. 5 BayEUG nicht entgegenstehen.

3. Eine Überweisung gegen den Willen der Erziehungsberechtigten ist nur möglich, wenn die Aufnahmevoraussetzungen für die Förderschule nach § 14 VSO-F nicht mehr vorliegen. Nach § 14 Satz 2 VSO-F liegt ein Bedarf an besonderer sonderpädagogischer Förderung gemäß Art. 41 Abs. 1 Satz 2 BayEUG, der den Besuch des Förderzentrums rechtfertigt, vor, wenn die angemessene persönliche, soziale und schulische Entwicklungsförderung in einem oder mehreren sonderpädagogischen Förderschwerpunkten die Inanspruchnahme der besonderen Fachlichkeit und Ausstattung der Förderschule begründet.

4. Sofern die Aufnahme an einer anderen als der Sprengelschule (bzw. einer anderen Schule außerhalb des Sprengels des Mittelschulverbundes) angestrebt wird, müssen die Voraussetzungen für ein Gastschulverhältnis

geklärt werden:

- Gastschulverhältnis aus zwingenden persönlichen Gründen:
  - Nach Antrag der Erziehungsberechtigten bei der Gemeinde des gewöhnlichen Aufenthaltes des Schülers
  - Entscheidung der Gemeinde, in der die Schülerin oder der Schüler ihren bzw. seinen gewöhnlichen Aufenthalt hat,
  - im Einvernehmen mit dem aufnehmenden Schulaufwandsträger (der Gastschule)
  - nach Anhörung der betroffenen Schulen.

  (Art. 43 Abs. 1 BayEUG, § 23 Abs. 1 bis 3 GrSO, § 30 Abs. 1 bis 3 MSO, § 33 Abs. 7 VSO-F)

- Zuweisung an eine Gastschule durch das für die Sprengelschule zuständige Schulamt, sofern eine der in Art. 43 Abs.2 Nr. 1 bis 5 BayEUG genannten Gründe vorliegen (insbesondere zum Besuch einer Kooperationsklasse oder einer Grund- oder Mittelschule mit dem Profil „Inklusion“).
  (Art. 43 Abs. 2 BayEUG, § 23 Abs. 4 GrSO, § 30 Abs. 4 MSO, § 33 Abs. 7 VSO-F)

- Bei einer privaten Grund- oder Mittelschule bedarf es für die Aufnahme der Zustimmung des privaten Schulträgers (vgl. Abschluss des Schulvertrages). Einer gesonderten Überweisung bedarf es nicht (Abmeldung beim Förderzentrum nach Abschluss des Schulvertrages mit dem privaten Schulträger). Der Träger der privaten Grund- oder Mittelschule unterrichtet die zuständige öffentliche Grund- oder Mittelschule, in deren Sprengel der Schüler seinen Wohnsitz hat, von der Aufnahme in die private Schule.
  (§ 21 Abs. 6 GrSO, § 28 Abs. 2 MSO

2. Verfahrensablauf bei der Überweisung vom Förderzentrum an die Grund- oder Mittelschule
Rechtsgrundlagen Art. 41 Abs. 11 BayEUG, § 33 VSO-F

Einleitung durch das Förderzentrum	**Antrag der Erziehungsberechtigten**
Die Klassenleitung meldet der Schulleitung nach Erörterung mit den Erziehungsberechtigten Schüler, die für eine Überweisung an eine Grund- oder Mittelschule in Betracht kommen. Sie teilt dabei ihre Beobachtungen über die Schulleistungen und das Lernverhalten sowie	Die Erziehungsberechtigten stellen einen Antrag auf Überweisung und Aufnahme in die Grund- oder Mittelschule. (§ 33 Abs. 5 VSO-F)

ihre Empfehlungen zu weiteren Fördermaßnahmen schriftlich mit. Die Schulleitung unterrichtet die Erziehungsberechtigten über die beabsichtigte Überweisung, erörtert mit ihnen die wesentlichen Gründe hierfür und gibt ihnen Gelegenheit zur Stellungnahme. Die Schulleitung informiert die Grund- oder Mittelschule, in deren Sprengel der Schüler seinen gewöhnlichen Aufenthalt hat, über die beabsichtigte Überweisung, fügt die Stellungnahme der Klassenleitung sowie gegebenenfalls die Stellungnahme der Erziehungsberechtigten und weitere Unterlagen bei und teilt mit, ob und gegebenenfalls in welchem Umfang Mobile Sonderpädagogische Dienste geleistet werden können. (§ 31 Abs. 1 und 2 VSO-F)	
Wird nicht die Aufnahme an der Sprengelschule bzw. bei Mittelschulen im Mittelschulverbund, sondern bei einer anderen staatlichen Grund- oder Mittelschule angestrebt, kann eine Überweisung nur erfolgen, wenn die Voraussetzungen für das notwendige Gastschulverhältnis geklärt sind. Mit dem Überweisungsantrag ist zugleich ein Verfahren zur Genehmigung eines Gastschulverhältnisses nach Art. 43 Abs. 1 BayEUG einzuleiten bzw. eine Entscheidung des Staatlichen Schulamtes über eine Zuweisung nach Art. 43 Abs. 2 BayEUG herbeizuführen. Dies gilt entsprechend für eine Überweisung auf Initiative des Förderzentrums im Einvernehmen mit den Erziehungsberechtigten. (Art. 43 Abs. 1 und 2 BayEUG, § 33 Abs. 7 VSO-F, § 23 GrSO, § 30 MSO)	
Stimmen die Erziehungsberechtigten sowie die aufnehmende Grund- oder Mittelschule der Überweisung zu, nimmt die Grund- bzw. Mittelschule den Schüler auf und unterrichtet hierüber schriftlich das zuständige Staatliche Schulamt. (§ 31 Abs. 3 VSO-F)	Stimmt die aufnehmende Grund- oder Mittelschule der Überweisung zu, nimmt die Grund- bzw. Mittelschule den Schüler auf und unterrichtet hierüber schriftlich das zuständige Staatliche Schulamt. Ein formaler Überweisungs-bescheid der Grund- bzw. Mittelschule erfolgt bei Einverständnis der Beteiligten nicht.
Stimmen die Erziehungsberechtigten oder die Sprengelgrund- bzw. -mittelschule der Überweisung nicht zu, beantragt das	Stimmt das Förderzentrum oder die Sprengelgrund- oder -mittelschule dem

Förderzentrum eine Entscheidung der Regierung. Das Förderzentrum erstellt ein sonderpädagogischen Gutachten unter Verwendung geeigneter Diagnoseverfahren um den sonderpädagogischen Förderbedarf des Kindes zu beschreiben, eine Aussage zu den Voraussetzungen des § 14 zu treffen und die erforderlichen Fördermaßnahmen aufzuzeigen. Die Erziehungsberechtigten sind mindestens eine Woche vorher über Zeitpunkt, Art und Umfang der erforderlichen förderdiagnostischen Maßnahmen zu informieren; im Rahmen der förderdiagnostischen Maßnahmen wird mit den Erziehungsberechtigten der bisherige Entwicklungsverlauf des Kindes erörtert. Nach Vorliegen des Gutachtens unterrichtet die Schulleitung die Erziehungsberechtigten über die förderdiagnostischen Ergebnisse und erläutert sie. (§ 31 Abs. 4 i.V.m. § 28 Abs. 4 VSO-F)	Überweisungsantrag nicht zu, beantragt das Förderzentrum eine Entscheidung der Regierung. Es gilt das nebenstehende Verfahren bei streitiger Überweisung auf Initiative des Förderzentrums (§ 33 Abs. 5 VSO-F)

- Sieht das sonderpädagogische Gutachten die Voraussetzungen des § 14 VSO-F entgegen der bisherigen Einschätzung als gegeben an und möchten die Erziehungsberechtigten immer noch, dass ihr Kind am Förderzentrum verbleibt, erfolgt keine Überweisung.
- Sieht dagegen das sonderpädagogische Gutachten ebenfalls die Voraussetzungen des § 14 VSO-F als nicht mehr gegeben und die Grundschule bzw. Mittelschule als geeigneten Förderort (ggf. mit Unterstützung des MSD, kein Fall des Art. 41 Abs. 5 BayEUG) an und sind die Erziehungsberechtigten sowie die Grund- bzw. Mittelschule mit der Überweisung einverstanden, wechselt das Kind bzw. der Jugendliche ohne förmlichen Überweisungsbescheid an die Grund- bzw. Mittelschule.
  Sind die Erziehungsberechtigten nach wie vor gegen eine Überweisung oder ist die Sprengelgrund- oder -mittelschule nicht mit der Überweisung einverstanden, wird das Entscheidungsverfahren an der Regierung fortgesetzt.
- Sieht das sonderpädagogische Gutachten die Voraussetzungen einer Überweisung bzw. Aufnahme an der Grund- oder Mittelschule für gegeben an und befürworten das Förderzentrum und die Erziehungsberechtigten den Wechsel an die Grund- oder Mittelschule, wird das Entscheidungsverfahren an der Regierung fortgesetzt, wenn die Grund- bzw. Mittelschule mit der Überweisung nicht einverstanden ist.

Auf Antrag (geäußerter Wunsch) der Erziehungsberechtigten findet vor der Entscheidung durch das Staatliche Schulamt ein Erörterungstermin statt. Die Regierung lädt hierzu die Erziehungsberechtigten, einen Vertreter des Förderzentrums, welches das sonderpädagogische Gutachten erstellt hat, sowie einen Vertreter der Grund- oder Mittelschule, in dessen Sprengel das Kind seinen gewöhnlichen Aufenthalt hat, ein; weitere Fachkräfte können hinzugezogen werden. Ggf. können auch weitere Gutachten einbezogen werden.
(§ 31 Abs. 4 i.V.m. § 28 Abs. 6 VSOF)

Kommt in dem Erörterungstermin bei der Regierung kein Einvernehmen zustande, können die Erziehungsberechtigten eine Überprüfung der Feststellungen und Empfehlungen im sonderpädagogischen Gutachten durch eine überörtliche, unabhängige Fachkommission beantragen.
(§ 31 Abs. 4 i.V.m. § 28 Abs. 7 Sätze 1 bis 6 VSO-F)

Bleibt zweifelhaft, ob die Grund- bzw. Mittelschule oder das Förderzentrum die richtige Schulart ist, kann das Kind bzw. der Jugendliche für die Dauer von bis zu einem Schuljahr probeweise in die Grund- bzw. Mitteschule aufgenommen werden. Nach Ablauf der Probezeit entscheidet die Regierung abschließend über den Förderort.
(§ 31 Abs. 4 i.V.m. § 28 Abs. 7 Sätze 7 und 8 VSO-F)

Allgemein: Die Regierung kann ihre Entscheidung auch zeitlich begrenzt aussprechen. Dies ermöglicht die Sicherstellung des Schulbesuchs während des laufenden Entscheidungsverfahrens, es ermöglicht der Regierung aber auch in verbleibenden Zweifelsfällen, das Kind bzw. den Jugendlichen zunächst noch am Förderzentrum zu belassen
(Art. 41 Abs. 6 Satz 2 BayEUG)

7. Übergänge am Ende des Bildungsganges

In der nachfolgenden Übersicht werden die möglichen Anschlüsse zusammenfassend dargestellt. Die notwendigen schulartspezifischen Aufnahmevoraussetzungen für den Besuch der Regelschule bzw. der Förderschule nach Art. 41 Abs. 1 und 5 BayEUG müssen jeweils vorliegen. Hinsichtlich der Einzelheiten, insbesondere bezüglich des gleichzeitigen Wechsels zwischen Regelschule und Förderschule gelten die vorangegangenen Ausführungen (s. zuvor Ziff. 5.1 und 5.2.).

7.1 Nach dem Ende der Grundschule oder Grundschulstufe

Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf können wechseln

- an die Mittelschule oder in die Mittelschulstufe des Förderzentrums (besuchen sie bereits die Grundschulstufe des Förderzentrums, kommen

sie automatisch mit dem Vorrücken in die Jahrgangstufe 5 der Mittelschulstufe),

- an das Gymnasium, an die Realschule oder Realschule zur sonderpädagogischen Förderung bei Vorliegen der erforderlichen Übertrittsbedingungen (ein Übertrittszeugnis wird stets an der Grundschule erstellt; am Förderzentrum auf Antrag der Erziehungsberechtigten, § 34 Abs. 3 VSO-F).

7.2 Nach dem Ende der Mittelschule oder Mittelschulstufe

Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf können wechseln

- an die Berufsschule oder Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung,
- an die Fachoberschule oder Fachoberschule zur sonderpädagogischen Förderung, sofern die Aufnahmevoraussetzungen (entsprechender mittlerer Abschluss) erfüllt sind,
- an die Realschule oder Realschule zur sonderpädagogischen Förderung,
- beim Förderschwerpunkt geistige Entwicklung aus der Mittelschule in die Berufsschulstufe des Förderzentrums mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, an die Berufsschule oder an die Förderberufsschule (dort Möglichkeit des Arbeitsqualifizierungsjahrs, § 9 Abs. 1 Satz 1 Nr.2 BSO-F).

Von zentraler Bedeutung für die richtige Schulwahl und den Übergang von der Schule in die Arbeitswelt sind die **Berufsorientierungsmaßnahmen** der Mittelschule und des Förderzentrums in der Mittelschulstufe.
An der Mittelschule ist auf die besonderen Belange von inklusiv beschulten Jugendlichen angemessen einzugehen. Bei Bedarf bzw. nach Anregung durch den MSD soll der Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf über den Berufsberater hinaus durch den Reha-Berater über berufliche Anschlüsse und besondere Fördermöglichkeiten beraten werden.
Auf Wunsch des Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bzw. seiner Erziehungsberechtigten kann der MSD bzw. die Lehrkraft für Sonderpädagogik an der Profilschule unter Mitwirkung der Mittelschule (Klassenlehrkraft, Verantwortlicher für die Berufsorientierungsmaßnahmen, Beratungslehrkraft) und der Arbeitsverwaltung (Reha-Berater) ein Sonderpädagogisches Gutachten entsprechend § 27 VSO-F erstellen. Das Gutachten wird dem Jugendlichen und seinen Erziehungsberechtigten zur weiteren eigenverantwortlichen Verwendung übergeben.

7.3 Nach Abschluss der Jahrgangsstufe 10 der Realschule, der Realschule zur sonderpädagogischen Förderung oder dem Gymnasium

Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf können wechseln

- an die Berufsschule oder Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung,

- an die Fachoberschule oder Fachoberschule zur sonderpädagogischen Förderung (Aufnahmevoraussetzungen müssen vorliegen),
- an das Gymnasium (Aufnahmevoraussetzungen müssen vorliegen).

IX. LERNZIELGLEICHHEIT – LERNZIELDIFFERENZ, LEHRPLÄNE, LEISTUNGSBEWERTUNG, FÖRDERPLAN, VORRÜCKEN, NACHTEILSAUSGLEICH, ABSCHLÜSSE

Gleichberechtigung ja – aber nicht immer gleiche Behandlung

Zusammenfassung:

1. An Grund-, Mittel- und Berufsschulen können Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf – abweichend von den Lernzielen der Schule bzw. des jeweiligen Bildungsganges – nach abweichenden, individuellen Lernzielen unterrichtet werden (Lernzieldifferenz). Eine lernzieldifferente Unterrichtung ist an den sonstigen allgemeinen Schulen und den entsprechenden Schulen zur sonderpädagogischen Förderung nicht möglich (vgl. Art. 30a Abs. 5 Sätze 2 und 3 BayEUG).
An Förderzentren mit den Förderschwerpunkten Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung ist im Hinblick auf Schüler mit zusätzlichem Förderbedarf in den Förderschwerpunkten Lernen oder geistige Entwicklung ein lernzieldifferenter Unterricht möglich (vgl. § 22 VSO-F); gleiches gilt für die Klassen am SFZ ab Jahrgangsstufe 3.

2. Bei Lernzieldifferenz erhalten die Schüler eine individuelle beschreibende Bewertung. Sie bekommen keine Noten und entsprechend keinen auf Jahrgangsfortgangsnoten beruhenden Abschluss der Mittelschule oder der Berufsschule. Sie erhalten einen individuellen Abschluss, der die erreichten Fähigkeiten und Kompetenzen beschreibt sowie Hinweise zur beruflichen Eingliederung und zum schulischen Anschluss macht. Für lernzieldifferent unterrichtete Schüler im Förderschwerpunkt Lernen besteht jedoch die Möglichkeit, ggf. den erfolgreichen Abschluss der Mittelschule im Rahmen einer Abschlussprüfung zu erreichen.

3. Lernzieldifferent unterrichtete Schüler rücken in der Regel in die nächste Jahrgangsstufe vor; auf das Erreichen der Lernziele der jeweiligen Jahrgangsstufe kommt es nicht an (Ausnahme: Wiederholung aus pädagogischen Gründen).

4.Lernzielgleichheit ist im Hinblick auf die Abschlüsse von Bildungsgängen vorrangig anzustreben; ggf. kann Nachteilsausgleich gewährt werden, um die Einschränkung auszugleichen und die Schülerin oder den Schüler in die Lage zu versetzen, eine gleichwertige Leistung zu erbringen.
Nachteilsausgleich ist in allen Schularten möglich.

5. Ein Förderplan wird für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf erstellt, sofern sie lernzieldifferent unterrichtet werden; im Übrigen bei Bedarf.

1. Grundsätzliches

Unterschiedliche sonderpädagogische Förderbedarfe erfordern unterschiedliche Lernziele.
Primäres Ziel ist nicht zuletzt im Hinblick auf Abschlüsse und Anschlüsse zu anderen Bildungsgängen die **lernzielgleiche Unterrichtung**, d.h. die Unterrichtung nach den Lehrplänen der allgemeinen Schule. Falls erforderlich ist **Nachteilsausgleich** zu gewähren, der die Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in die Lage versetzt, eine gleichwertige Leistung zu erbringen. Die Behindertenbeauftragte der Bayerischen Staatsregierung hat dies deutlich in der Anhörung zum Gesetzentwurf zur Änderung des BayEUG 2011 (Inklusion) zum Ausdruck gebracht: „Nachteilsausgleich vor Lernzieldifferenz“. Nachteilsausgleich kann und wird in allen Schularten gewährt.

Umgekehrt gibt es Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen oder geistige Entwicklung, die die Lernziele der allgemeinen Schule nicht erreichen. Ein Nachteilsausgleich im Hinblick auf die eingeschränkten kognitiven Fähigkeiten ist nicht möglich, da gerade keine gleichwertige Leistung erbracht wird bzw. werden kann. Eine lernzieldifferente Unterrichtung nach individuell passenden Lernzielen ist hier sinnvoll. Lernzieldifferenter Unterricht ist an Grund-, Mittel- und Berufsschulen möglich. An den anderen Schularten, die schulartspezifische Voraussetzungen für die Aufnahme, den Verbleib und die Leistungsbewertung haben, ist rechtlich nur ein lernzielgleicher Unterricht vorgesehen. Ein gemeinsamer Unterricht mit unterschiedlichen Lernzielen ist nur im Partnerklassenkonzept möglich. (s. V.1.3)

2. Lernzielgleichheit – Lernzieldifferenz - Lehrpläne

Zusammenfassung:
1. Allgemeine Schule:

a) Grund- und Mittelschulen:
An Grundschulen und Mittelschulen wird nach dem Lehrplan der Grundschule bzw. nach dem der Mittelschule unterrichtet und die Leistungen werden in Form von Ziffernnoten bewertet.
Die Lehrerkonferenz entscheidet mit Zustimmung der Erziehungsberechtigten über die Notenaussetzung und Unterrichtung nach individuellen Lernzielen bei einem Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, wenn die Lernziele der Grundschule bzw. Mittelschule (aufgrund des sonderpädagogischen Förderbedarfs im Förderschwerpunkt Lernen oder geistige Entwicklung) voraussichtlich nicht erreicht werden können. Die Notenaussetzung bzw. Lernzieldifferenz kann sich auf alle oder auch nur auf einzelnen Fächer beziehen (§ 38 Abs. 3 GrSO, § 47 Abs. 3 MSO).
Die Festlegung erfolgt regelmäßig für ein Schuljahr. Danach kann weiterhin nach individuellen Lernzielen oder nach den allgemeinen Lernzielen unterrichtet werden.
Die individuellen Lernziele werden im Förderplan festgehalten.

b) Berufsschulen:
Es gilt Art. 30a Abs. 5 Satz 3 BayEUG. Neben der Bewertung erbrachter Leistungen nach Notenstufen können Erläuterungen und Schlussbemerkungen angebracht werden (§ 41 BSO).

2. Förderschule
Je nach Förderschwerpunkt wird nach unterschiedlichen Lehrplänen und Anforderungsniveaus unterrichtet. Regelmäßig wird in einer Klasse lernzielgleich unterrichtet. „Gemischte" Klassen, die nach unterschiedlichen Lehrplänen unterrichten, sind möglich.
a) Diagnose- und Förderklasse:
die ersten beiden Jahrgangsstufen werden in 2 oder 3 Jahren durchlaufen; Lehrplan der Grundschule
b) Förderschwerpunkte Sehen, Hören, Sprache, körperliche und motorische Entwicklung, emotionale und soziale Entwicklung:
Anforderungsniveau und Abschlüsse wie Regelschule
c) Förderschwerpunkt Lernen:
Ab Schuljahr 2015/16: Rahmenlehrplan Lernen, der auf dem Lehrplan an der Grundschule bzw. Mittelschule aufbaut, aber individuell auf die Bedürfnisse des einzelnen Kindes angewandt wird. Es besteht damit ein individuelles Anforderungsniveau. Verschiedene Abschlüsse sind je nach Leistungsstand möglich.
d) Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: Lehrpläne für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung; individueller Abschluss.
e) bei mehrfachem Förderbedarf, Anwendung des passenden Lehrplans bzw. ggf. mehrerer Lehrpläne

2.1 Allgemeine Schule (hier Grund-, Mittel- und Berufsschule)

Mit Einverständnis der Erziehungsberechtigten können Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an den sog. Pflichtschulen, d.h. in den Grund-, Mittel- und Berufsschulen, lernzieldifferent unterrichtet werden (Art. 30a Abs. 5 Satz 3 und 4 BayEUG, § 38 Abs. 3 GrSO, § 47 Abs. 3 MSO). Die Lernziele der Grund-, Mittel- oder Berufsschule wie sie in den jeweiligen Lehrplänen (Grundschullehrplan, Mittelschullehrplan, Lehrplan für die Berufsschule) verankert sind, müssen nicht erreicht werden.

Ziffernnoten geben Auskunft über die Leistung bezogen auf die in der jeweiligen Jahrgangsstufe bestehenden Lernziele. Nur Schüler, die lernzielgleich nach dem Lehrplan der besuchten Schule unterrichtet werden, erhalten Noten. Schüler, die nach individuellen Zielen unterrichtet werden, erhalten eine beschreibende Bewertung ihrer Leistungen (Verbalbeurteilung ähnlich der Grundschulzeugnisse der 1. Jahrgangsstufe). Lernzieldifferenz und Notenaussetzung aufgrund eines sonderpädagogischen Förderbedarfs gehören in Bayern daher zusammen. Ziffernnoten anhand eines anderen Lehrplans gibt es an der allgemeinen Schule nicht.

Eine lernzieldifferente Unterrichtung an den weiterführenden Schulen mit besonderen Regelungen zu Zugang und Verbleib (z.B. bei Realschulen, Realschulen zur sonderpädagogischen Förderung, Gymnasien und Fachoberschulen) ist dagegen nicht möglich (vgl. Art. 30a Abs. 5 Sätze 2 und 3 BayEUG s. oben V. vor Ziff. 1). An diesen Schulen verfolgen alle Schüler das gleiche Lernziel (z.B. Realschulabschluss); hier ist nur die Unterrichtung aller Schüler nach den gleichen Lernzielen der jeweiligen Jahrgangsstufe möglich.

Wie erfolgt die Lernzieldifferenzierung konkret?

Erziehungsberechtigte und Schule führen ein Gespräch über die Leistungen des Kindes, seinen sonderpädagogischen Förderbedarf und die Gründe für die Erwägung einer Notenaussetzung und einer lernzieldifferenten Unterrichtung. Der MSD wird beigezogen. Er kann Aussagen zum sonderpädagogischen Förderbedarf machen und ggf. vorab diesen durch geeignete Testmaterialien und durch einen oder mehrere Unterrichtsbesuche feststellen. Sofern die Klassenleitung nicht selbst das Gespräch führt, ist sie aufgrund ihrer unmittelbaren und reichhaltigen Erfahrungen mit dem Kind zu beteiligen.

Mit Zustimmung der Erziehungsberechtigten setzt die Lehrerkonferenz (Grundschule und Mittelschule) die Ziffernnoten aus. Die individuellen Lernziele der Schüler an Grundschulen und Mittelschulen sind dann nach § 39 Abs. 2 GrSO, § 48 Abs. 2 MSO in einem individuellen Förderplan festzuschreiben. Sie sind mindestens jährlich fortzuschreiben.
So wird z.B. in Mathematik ein individuell passender Zahlenraum ausgewählt und der Leistungsbewertung zugrunde gelegt. Dieses individuelle Lernziel für die jeweilige Jahrgangsstufe wird wiederum durch kleinere Zieleinheiten wie z.B. „bis Weihnachten: Zahlen 1 bis 5, Addieren im Zahlenraum bis 5“ verfolgt bzw. der Lernfortschritt wird strukturiert.

Der individuelle Förderplan enthält daneben Aussagen über die Ziele der Förderung, die wesentlichen Fördermaßnahmen und die vorgesehenen Leistungserhebungen (s.u. Ziff. 4). Er wird von der Regelschule unter Einbeziehung des MSD erstellt und soll mit den Erziehungsberechtigten erörtert werden.
Die Differenzierung nach Lernzielen bzw. Notenaussetzung kann auf einzelne Fächer beschränkt bzw. für einzelne Fächer unterschiedlich vereinbart werden (vgl. § 38 Abs. 3 Satz 3 GrSO, § 47 Abs. 3 Satz 3 MSO).

Bei den individuellen Lernzielen und der lernzieldifferenten Unterrichtung der Schüler können sich die Lehrkräfte der Regelschule an den Lehrplänen der Förderschule, d.h. am Rahmenlehrplan Lernen und am Lehrplan für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung orientieren.
Hierbei kommt es den Schülern im Förderschwerpunkt Lernen zu Gute, dass der neue Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen auf dem Grundschullehrplan und dem für die Mittelschule gültigen Lehrplan aufbaut und diesen jeweils individuell auf die Leistungsfähigkeit der einzelnen Schülerin oder des einzelnen Schülers anwendet. Der Rahmenlehrplan Lernen kann daher auch an der Grundschule und Mittelschule mit seinen Hinweisen zur Didaktik und

Methodik die Lehrkräfte unterstützen. Er wurde insofern als inklusiver Lehrplan konzipiert.

2.2 Förderschule

2.2.1 Allgemein

Die Förderschule sieht für die unterschiedlichen Förderschwerpunkte verschiedene Lehrpläne und Lernziele bzw. Bildungsgänge vor. Im Grundsatz wird an der Förderschule – im jeweiligen Förderschwerpunkt – lernzielgleich unterrichtet. Nach § 37 Abs. 2 VSO-F kann innerhalb einer Klasse auf Grund des sonderpädagogischen Förderbedarfs einzelner Schüler in einem zusätzlichen Förderschwerpunkt auch nach unterschiedlichen Lernzielen unterrichtet werden.
§ 37 Abs. 2 Satz 2 VSO-F: „In einzelnen Fächern oder Unterrichtsbereichen können Schüler von der Schulleitung nach Anhörung der Erziehungsberechtigten einer niedrigeren oder höheren Jahrgangsstufe zugewiesen werden, soweit sie nicht durch innere Differenzierung nach den Lehrplänen einer niedrigeren oder höheren Jahrgangsstufe unterrichtet werden können.“ In diesem Fall gibt es Leistungsbewertungen nach den unterschiedlichen Niveaus der Jahrgangstufen.

2.2.2 Lernziele der einzelnen Förderschwerpunkte

Nach folgenden Lehrplänen und Lernzielen wird an der Förderschule unterrichtet:

(1) In Sonderpädagogischen Diagnose- und Förderklassen in den ersten beiden Jahren der Grundschulstufe (Jahrgangsstufen 1,2 und ggf. 1A) werden die Schüler auf der Grundlage des Lehrplans der Grundschule unterrichtet (§ 24 VSO-F). Auf Grund des individuellen Förderbedarfs ist für jeden Schüler zu entscheiden, ob er die Förderphase in der Sonderpädagogischen Diagnose- und Förderklasse zwei oder drei Jahre (d. h. mit der zusätzlichen Jahrgangsstufe 1A) durchlaufen soll. Der Besuch dieses eingeschobenen Schuljahres gilt nicht als Wiederholung einer Jahrgangsstufe. Für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Förderschwerpunkten Sehen oder Hören ist der Besuch des Schuljahres 1A verpflichtend, soweit nicht im Einzelfall ein Überspringen dieser Jahrgangsstufe in Betracht kommt.

(2) Förderschwerpunkte Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung
Hier wird nach den Lehrplänen für den jeweiligen Förderschwerpunkt und bezogen auf die jeweilige Schulart unterrichtet. Diese müssen dem jeweiligen Anforderungsniveau der Lehrpläne der allgemeinen Schule entsprechen (für die Förderzentren §§ 15 ff VSO-F). Die Schüler können so die gleichen Abschlüsse wie an der Regelschule erreichen (s.u. Ziff. 7.2.1).

(3) Förderschwerpunkt Lernen:
Bislang wurde in den Jahrgangsstufen 1 bis 6 nach dem Lehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen und in den Jahrgangsstufen 7 bis 9 nach dem Lehrplan zur Berufs- und Lebensorientierung (BLO) unterrichtet. Diese Lehrpläne werden nun zum Schuljahr 2015/16 durch die Einführung des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen abgelöst (vgl. § 20 Abs. 2 VSO-F). Der Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen tritt nach der Übergangsregelung in § 85 Abs. 1 VSO-F verbindlich zum 1. August 2015 in Kraft. Davor konnte an der Schule nach dem Rahmenlehrplan unterrichtet werden, sofern sich das Schulforum dafür ausgesprochen hat. Die Schulleitung informiert die Erziehungsberechtigten rechtzeitig über die Anwendung des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen und seine Auswirkungen auf die Leistungsfeststellung (s.u. Ziff. 3.2.2 und 7.2.2).

Der Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen beruht auf den Lehrplänen der Grundschule und der Mittelschule und wird entsprechend dem sonderpädagogischen Förderbedarfs auf die einzelnen Schüler individuell angewandt.

Es besteht die Möglichkeit, die Förderschule mit dem erfolgreichen Abschluss der Mittelschule durch eine Abschlussprüfung abzuschließen.
Darüber hinaus hat das Kultusministerium zusammen mit dem Institut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) Kompetenzen und Inhalte festgelegt, die die Schüler haben müssen, wenn sie den Abschluss des Bildungsganges im Förderschwerpunkt Lernen durch eine Abschlussprüfung erreichen wollen. Dies bietet Schülern im Förderschwerpunkt Lernen einen allgemein gültigen Abschluss, dessen Anforderungen geringer sind als die beim Abschluss der Mittelschule.
Sollten beide Abschlüsse nicht erreicht werden, erhält der Schüler ein individuelles, beschreibendes Abschlusszeugnis, das die jeweiligen Kompetenzen darlegt (s. u. 7.2.2).

(4) Förderschwerpunkt geistige Entwicklung
In diesem Förderschwerpunkt wird nach den Lehrplänen für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung unterrichtet, § 18 Abs. 2 VSO-F. Die Lehrpläne (für die Jahrgangsstufen 1 bis 9 sowie für die Berufsschulstufe, Jahrgangsstufe 10 bis 12) sind kompetenzorientiert aufgebaut und verfolgen das Ziel, den einzelnen Schüler in seiner Lern- und Persönlichkeitsentwicklung bestmöglich zu fördern. Die Leistungsbewertung erfolgt nach individuellen Maßstäben. Die Schüler, die auf der Grundlage des Lehrplans für die Berufsschulstufe mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung unterrichtet wurden, erhalten ein (individuelles) Abschlusszeugnis mit einer Beschreibung der erreichten individuellen Lernziele und Kompetenzen, § 57 Abs. 3 VSO-F (s.u. Ziff. 7.2.3).

(5) Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung
In den Förderberufsschulen wird bei den anerkannten Ausbildungsberufen nach § 4 Berufsbildungsgesetz (BBiG) sowie nach § 25 Handwerksordnung nach den Lehrplänen der Berufsschule unter besonderer Berücksichtigung des jeweiligen

Förderschwerpunktes unterrichtet, ansonsten nach den Lehrplänen der Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung (§ 7 Abs. 1 BSO-F).

(6) Förderbedarf in mehreren Förderschwerpunkten

Bei Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in mehreren Förderschwerpunkten werden nach § 22 Abs. 2 VSO-F die Lehrpläne herangezogen, die ihrem besonderen Förderbedarf am besten entsprechen. Die Erziehungsberechtigten können zu Beginn eines Schuljahres beantragen, dass ihr Kind nach einem Lehrplan für einen anderen Förderschwerpunkt unterrichtet wird. Aus den Zeugnissen muss sich der Lehrplan ergeben, nach dessen Maßstäben die Leistungsbewertung erfolgt. Nach Beratung der Erziehungsberechtigten können mit deren Zustimmung in einzelnen Fächern unterschiedliche Lehrpläne zu Grunde gelegt werden. Ein erfolgreicher Abschluss ist nur möglich, wenn in allen Fächern nach dem geforderten Lehrplan oder einem Lehrplan mit höherem Anforderungsniveau unterrichtet wurde.

An Förderzentren für Schüler mit mehrfachem Förderbedarf wird in einer Klasse im Grundsatz lernzielgleich, d.h. hier nach dem jeweiligen zum Förderbedarf passenden Lehrplan unterrichtet. So kann es z.B. in den Förderzentren körperliche und motorische Entwicklung innerhalb einer Jahrgangsstufe sowohl eine Klasse geben, die nach dem Anforderungsniveau der allgemeinen Schule unterrichtet wird, als auch Klassen, die nach dem Lehrplan Lernen oder nach dem Lehrplan geistige Entwicklung unterrichtet werden. Gemeinsam ist den Schülern hier der Förderbedarf im Bereich der körperlichen und motorischen Entwicklung. Dem zusätzlichen Förderbedarf im Bereich der kognitiven Fähigkeiten wird dann durch die Lehrpläne Lernen und geistige Entwicklung Rechnung getragen.
Reicht die Schülerzahl in Förderzentren nicht aus, um Klassen nach den jeweiligen Lehrplänen zu bilden, kann in Klassen auch lernzieldifferent unterrichtet werden. Dies gilt insbesondere für Klassen, die nach dem Anforderungsniveau der allgemeinen Schule und zusätzlich nach dem Lehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen unterrichten; dies wird kompetenzorientiert umgesetzt.

(7) Förderschwerpunkt spezifische, sonstige Kompetenzen

Die Förderschulen verfolgen in den einzelnen Förderschwerpunkten weitere Ziele im Hinblick auf den spezifischen sonderpädagogischen Förderbedarf, die in den vorgenannten Regelungen der §§ 15 ff VSO-F jeweils in Absatz 1 nachgelesen werden können. Solche Kernziele der sonderpädagogischen Förderung sind z.B. in vielen Förderschwerpunkten die Selbständigkeitserziehung oder die Nutzung von Hilfsmitteln sowie – förderschwerpunktspezifisch – z.B. die „Schulung des Absehens und der Artikulation“ in den Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt Hören und die „Stärkung der Wahrnehmung für eigenes und fremdes Empfinden, Entwicklung von Ich-Identität und Ich-Stärke“ in Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung.
Im Rahmen der Möglichkeiten werden solche Ziele auch für Schüler an der Regelschule verfolgt.

3. Leistungsbewertung

Zusammenfassung:

1. Allgemeine Schule

Bei (lernzielgleicher) Unterrichtung nach den Lehrplänen der jeweiligen allgemeinen Schule werden die Leistungen in Ziffernnoten bewertet. Lernzieldifferente Unterrichtung, d.h. nach individuellen Lernzielen ist bei Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf mit Zustimmung der Erziehungsberechtigten an den Grund-, Mittel- und Berufsschulen möglich; statt Ziffernnoten gibt es eine Verbalbeurteilung (§§ 38 Abs. 3, 39 Abs. 2 GrSO, §§ 47 Abs. 3, 48 Abs. 2 MSO).

Nach § 38 Abs. 2 GrSO/ § 47 Abs. 2 MSO gibt es im Rahmen der lernzielgleichen Unterrichtung an Grund- und Mittelschulen die Möglichkeit, in begründeten Einzelfällen ausnahmsweise aus pädagogischen Gründen zeitweise auf Ziffernnoten zu verzichten.

2. Förderschule

a) Unterrichtung nach den Lehrplänen der allgemeinen Schule bzw. nach deren Anforderungsniveau:
Bewertung der Leistungen wie an der allgemeinen Schule in Ziffernnoten (mit Ausnahme der Jgst. 1, 1A und 2)
In einzelnen Fächern oder Unterrichtsbereichen können Schüler vom Schulleiter nach Anhörung der Erziehungsberechtigten einer niedrigeren oder höheren Jahrgangsstufe zugewiesen werden, soweit sie nicht durch innere Differenzierung nach den Lehrplänen einer niedrigeren oder höheren Jahrgangsstufe unterrichtet werden können (§ 37 Abs. 2 Satz 2 VSO-F). In diesem Fall erhält der Schüler Leistungsbewertungen in Ziffernnoten nach den unterschiedlichen Niveaus der jeweils herangezogenen Jahrgangstufen.

b) Rahmenlehrplan Lernen:
Im Grundsatz keine Ziffernnoten, sondern Verbalbeurteilungen zu den individuellen Lernfortschritten (ggf. mit zusammenfassender textlicher Bewertung, z.B. „Insgesamt gut“)
Auf Wunsch der Erziehungsberechtigten:
- Ziffernnoten in der Grundschulstufe nach dem Maßstab der Grundschule
- Ziffernnoten in Jgst. 8 und 9 nach dem Kompetenzkatalog zum Bildungsgang im Förderschwerpunkt Lernen

c) Lehrplan geistige Entwicklung
Keine Ziffernnoten, stets Verbalbeurteilung zu den individuellen Lernfortschritten und Kompetenzen.

3.1 Allgemeine Schule

3.1.1 Grundschule und Mittelschule

Die Leistungsbewertung erfolgt mit Ausnahme der Jahrgangsstufe 1 und dem ersten Halbjahr der Jahrgangsstufe 2 in der Grundschule in Form von Ziffernnoten auf der Grundlage der Lehrpläne der allgemeinen Schule (vgl. Art. 52 Abs. 1 Satz 2 i.V.m. Abs. 2 BayEUG, § 43 Abs. 1 GrSO, § 53 Abs. 1 MSO).

Auch Schüler, die voraussichtlich aufgrund ihres sonderpädagogischen Förderbedarfs die Lernziele nicht erreichen, können Ziffernnoten anhand der allgemeinen Anforderungen des Bildungsganges (d.h. auf der Grundlage des Lehrplans der Grundschule oder Mittelschule) erhalten. Es wird allerdings häufig pädagogisch keinen Sinn machen, Schüler an einem Maßstab zu messen, der nicht ihren Möglichkeiten entspricht und der sie nur mit schlechten Noten belastet. Es kann daher die Lehrerkonferenz der Grundschulen und Mittelschulen nach Art. 52 Abs. 2 Satz 3 BayEUG in Verbindung mit § 38 Abs. 3 GrSO, § 47 Abs. 3 MSO entscheiden, dass Leistungsnachweise nicht durch Noten bewertet werden, sondern mit einer allgemeinen Bewertung, die auf die individuellen Leistungen und die aktuelle Lernentwicklung der Schülerin oder des Schülers eingeht, versehen werden (s.o. Ziff. 2.1). Eine solche Verbalbeurteilung erfolgt nur mit Zustimmung der Erziehungsberechtigten, die zuvor eingehend zu beraten sind. Ferner ist vor einer lernzieldifferenten Unterrichtung der sonderpädagogische Förderbedarf in einem Förderdiagnostischen Bericht festzustellen. Es soll ausgeschlossen werden, dass das voraussichtliche Nichterreichen der Lernziele andere Ursachen hat (z.B. familiäre Schwierigkeiten). Ggf. ist eine Notenaussetzung nach § 38 Abs. 2 GrSO bzw. § 47 Abs. 2 MSO und nicht nach Abs. 3 (sonderpädagogischer Förderbedarf) der vorgenannten Regelungen angezeigt (s. am Ende dieses Abschnitts).

Die Verbalbeurteilung beschreibt im Sinne einer kritischen Ermutigung Erlerntes und Kompetenzen, aber auch Verbesserungsbedarfe und würdigt den individuellen Lernfortschritt. Im Zeugnis erfolgen in der Verbalbeurteilung keine näheren Angaben oder eine Beschreibung des sonderpädagogischen Förderbedarfs (z.B. „Max hat sonderpädagogischen Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen; Hanna hat Autismus“); dies gehört in den Förderdiagnostischen Bericht oder ggf. Förderplan. Im Zeugnis wird lediglich darauf verwiesen, dass die Noten nach § 43 Abs. 8 GrSO bzw. § 53 Abs. 12 MSO ausgesetzt und der Schüler nach individuellen Lernzielen unterrichtet wurde. Sodann werden die individuellen Ziele und die erbrachten Leistungen ehrlich benannt. In den neuen Zeugnisformularen der Grundschule ist als zusätzliches Eintragungsfeld „i. L.“ für „individuelle Lernleistung“ ausgewiesen. Für die Mittelschule erfolgt die Anpassung im Zusammenhang mit der Neugestaltung der Zeugnisformulare auf der Grundlage des neuen Lehrplans für die Mittelschule.

Hinsichtlich der Bewertung des Sozialverhaltens sowie des Lern- und Arbeitsverhaltens nach den Stufen „sehr gut“, “gut“, „befriedigend“ und „nicht befriedigend“ gibt es keine „Notenaussetzung“ gem. § 43 Abs. 1 Satz 2 GrSO.

Diese Vorschrift gilt nur für „echte“ Noten in der unmittelbaren Leistungsbewertung, nicht dagegen bei einer Bewertung durch Notenstufen.

Soweit in einzelnen Fächern Leistungen erbracht werden, die dem Anforderungsniveau der jeweiligen Jahrgangsstufe entsprechen, können in diesen Fächern auch Noten erteilt werden. Bei einer Verbalbewertung der Leistungen werden in den Zeugnissen die Noten ebenfalls durch allgemeine Bewertungen ersetzt. Wenn in einzelnen Fächern benotete Leistungen erbracht wurden, können im Zeugnis auch in diesen Fächern Noten erteilt werden (§ 43 Abs. 8 Sätze 1 und 2 GrSO, § 53 Abs. 12 Sätze 1 und 2 MSO).
Ein Übertritt in Realschule und Gymnasium setzt voraus, dass in den maßgeblichen Fächern (vgl. Deutsch, Mathematik, Heimat- und Sachunterricht beim Übertritt nach der Grundschule, § 25 Abs. 3 GrSO) eine Bewertung in Ziffernnoten erfolgt; eine Aussetzung in anderen Fächern wäre unschädlich.
Damit Ziffernnoten im Zeugnis bzw. im Übertrittzeugnis erteilt werden können, muss in der Jahrgangsstufe von Anfang an eine Bewertung in Ziffernnoten in den jeweiligen Fächern erfolgen, da die Zeugnisnote im Jahreszeugnis die Leistung des ganzen Jahres abbildet.

Die Möglichkeit einer zusammenfassenden Bewertung innerhalb der beschreibenden Bewertung bei lernzieldifferenter Unterrichtung gibt es an der Grundschule und Mittelschule nicht; dies ist eine Besonderheit der Förderzentren im Förderschwerpunkt Lernen (s.u. Ziff. 3.2.2). Gleiches gilt für die Möglichkeit einer Bewertung in Ziffernoten auf der Grundlage einer von der besuchten Jahrgangsstufe abweichenden, insbesondere niedrigeren Jahrgangsstufe. Auch diese Möglichkeit nach § 37 Abs. 2 Satz 2 VSO-F ist eine Besonderheit der Förderschule.

Ein zeitweiliger Verzicht auf eine Bewertung in Ziffernnoten ist unabhängig vom Bestehen eines sonderpädagogischen Förderbedarfs nach § 38 Abs. 2 GrSO, § 47 Abs. 2 MSO bzw. § 44 Abs. 2 VSO durch Entscheidung der Lehrerkonferenz in begründeten Einzelfällen aus pädagogischen Gründen möglich; die Erziehungsberechtigten sind vorher anzuhören. Dies bedeutet keine lernzieldifferente Unterrichtung, sondern eine pädagogische Maßnahme, die einer Sondersituation geschuldet ist. Ein Verzicht auf Ziffernnoten ist bei einer lernzielgleichen Unterrichtung ansonsten nicht vorgesehen.

Neu wurde in § 38 Abs. 1 Satz 2 GrSO und § 47 Abs. 1 Satz 2 MSO aufgenommen, dass nicht nur wie bisher bei Schülern mit nichtdeutscher Muttersprache von der Kennzeichnung der Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit und schwerer Ausdrucksmängel abgesehen werden kann, sondern allgemein „in Einzelfällen, z.B. bei Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf oder mit nichtdeutscher Muttersprache“.

3.1.2 Berufsschule

Neben der Bewertung erbrachter Leistungen nach Notenstufen können Erläuterungen und Schlussbemerkungen angebracht werden (§ 41 BSO).

3.1.3 Sonstige allgemeine Schulen

Allgemeine Schulen mit spezifischen Regelungen zu Aufnahme und Verbleib kennen nach Art. 30a Abs. 5 Sätze 2 und 3 BayEUG keinen lernzieldifferenten Unterricht und keine entsprechende Notenaussetzung bzw. individuelle Verbalbeurteilung. Es wird lernzielgleich unterrichtet.

3.2 Förderschule

3.2.1 Unterrichtung nach den Lehrplänen der allgemeinen Schule

In der Grundschulstufe des Förderzentrums gibt es in den ersten zwei Jahrgangsstufen keine Ziffernnoten. Anders als in der Grundschule gilt dies auch für das zweite Halbjahr der Jahrgangsstufe 2. Allerdings können die Erziehungsberechtigten in der zweiten Hälfte der Jahrgangstufe 2 Ziffernnoten wie an der Grundschule beantragen (§ 56 Abs. 2 Satz 1 VSO-F).
In den übrigen Jahrgangsstufen des Förderzentrums werden die Leistungen in Ziffernnoten bewertet. Sie entsprechen denen der allgemeinen Schule.

Auch in den Förderschwerpunkten, in denen Leistungen in Noten bewertet werden, kann die Schulleitung nach § 51 Abs. 1 Sätze 1 und 2 VSO-F entscheiden, eine Bewertung durch Noten aus sonderpädagogischen Gründen ganz oder zeitweilig durch eine allgemeine, schriftliche Bewertung zu ersetzen. Die Erziehungsberechtigten sind vorher anzuhören. In Vorabschluss- und Abschlussklassen ist eine Zustimmung der Erziehungsberechtigten erforderlich.

Nach § 37 Abs. 2 Satz 2 VSO-F können Schüler in einzelnen Fächern oder Unterrichtsbereichen von der Schulleitung nach Anhörung der Erziehungsberechtigten einer niedrigeren oder höheren Jahrgangsstufe zugewiesen werden, soweit sie nicht durch innere Differenzierung nach den Lehrplänen einer niedrigeren oder höheren Jahrgangsstufe unterrichtet werden können. In diesem Fall erhält der Schüler Leistungsbewertungen in Ziffernnoten nach den unterschiedlichen Niveaus der jeweils herangezogenen Jahrgangstufen.

An den Realschulen zur sonderpädagogischen Förderung, an den Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung sowie an den sonstigen beruflichen Schulen zur sonderpädagogischen Förderung werden ebenfalls Noten wie an den entsprechenden Regelschulen vergeben.

3.2.2 Unterrichtung im Förderschwerpunkt Lernen

Bislang wurden auch im Förderschwerpunkt Lernen die Leistungen in Ziffernnoten bewertet (Grundlage: bisherige Lehrpläne für den Förderschwerpunkt Lernen).
Ab Schuljahr 2015/16 gilt verpflichtend der Rahmenlehrplan Lernen (zuvor fakultativ in der Einführungsphase ab Schuljahr 2012/13). Die Leistungsbewertung erfolgt durch eine schriftliche allgemeine Bewertung, die die individuellen Kompetenzen und Entwicklungen der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers beschreibt.

Eine Bewertung in Ziffernnoten, die allgemein gültig ein bestimmtes auf die Jahrgangsstufe bezogenes Leistungsniveau feststellt, wurde im Förderschwerpunkt Lernen im Grundsatz aufgegeben. Dies hat auch seinen Grund darin, dass es mit dem Rahmenlehrplan Lernen, der eine individuelle Anwendung der Lehrpläne der Grundschule und der Mittelschule darstellt, kein für alle Schüler feststehendes Curriculum im Sinne eines den jeweiligen Jahrgangsstufen zugeordneten und zu erreichenden Leistungskatalogs mehr gibt.

In der Grundschulstufe (Jahrgangsstufe 1 bis 4) und in der Mittelschulstufe (früher Hauptschulstufe; Jahrgangsstufen 5 mit 9) des Förderzentrums gibt es damit in Anwendung des Rahmenlehrplans Lernen grundsätzlich keine Ziffernnoten mehr. Vielmehr werden in den einzelnen Fächern die individuellen Leistungen und Kompetenzen der Schülerin oder des Schülers beschrieben. Der Lernfortschritt wird an den angestrebten Lernzielen gemessen, die im individuellen Förderplan des Kindes oder Jugendlichen festgehalten sind.

Diese Verbalbeurteilung mit seiner textlichen Beschreibung der Leistungen und des Lernfortschritts kann ferner in Form der Worte „insgesamt sehr gut“, „insgesamt gut“, „insgesamt befriedigend“, „insgesamt ausreichend“, „insgesamt mangelhaft“ oder „insgesamt ungenügend“ zusammengefasst werden; dies gilt jedoch nicht für die Jahrgangsstufe 9 (§ 51 Abs. 2 Satz 2 VSOF). Voraussetzung ist, dass sich das Schulforum bzw. in der Grundschulstufe der Elternbeirat dafür ausspricht (§ 51 Abs. 2 Satz 3 VSO-F).
Diese Formulierungen stellen keine Ziffernnoten, sondern eine prägnante textliche Zusammenfassung der individuellen Leistungen anhand des persönlichen Lernfortschritts dar. Eine Aussage über den Leistungsstand bezogen auf andere Schüler des Förderzentrums oder an Mittelschulen ist damit nicht verbunden! Es soll dem Schüler in einer im allgemeinen schulischen Kontext vertrauten Form eine zusammenfassende Rückmeldung geben, ob er die individuell gesteckten Lernziele erreicht hat. Sollten die Leistungen nicht den Erwartungen entsprechen, ist von den Lehrkräften gemeinsam mit dem Schüler und den Erziehungsberechtigten zu prüfen, ob die Lernziele verändert werden müssen oder worin die Gründe für den nicht erreichten Kompetenzzuwachs liegen.

Die Abkehr von allgemeinen Ziffernnoten hin zu individuellen Leistungsbeschreibungen im Förderschwerpunkt Lernen soll dem individuell

unterschiedlichen Förderbedarf und den individuellen Fähigkeiten Rechnung tragen und die Schüler durch ihre individuellen Leistungsfortschritten in ihrem Lern- und Kompetenzzuwachs motivieren. Sofern es jedoch einem Schüler an der notwendigen Arbeitshaltung fehlt und daher keine Fortschritte erreicht werden, darf und muss dies auch zum Ausdruck gebracht werden. Dabei kann eine Zusammenfassung der vorangegangenen Beschreibung in den Worten „insgesamt mangelhaft“ oder „insgesamt ungenügend“ auch die Schüler wachrütteln, die ggf. der textlichen Leistungsbewertung nicht genügend Aufmerksamkeit schenken. Umgekehrt kann ein „insgesamt sehr gut“ für die Schüler wie auch für die Erziehungsberechtigten eine leicht verständliche und prägnante positive Rückmeldung sein, dass der Schüler auf seinem individuellen Weg sehr gut voranschreitet.

Auf Antrag der Erziehungsberechtigten können aber auch im Förderschwerpunkt Lernen reguläre Ziffernnoten vergeben werden:

- in der Grundschulstufe: Ziffernnoten nach dem Niveau der Grundschule
  Diese Möglichkeit soll den Wechsel an die Grundschule erleichtern, wenn die Erziehungsberechtigten dort ihr Kind nach dem Anforderungsniveau der Grundschule unterrichten lassen wollen (z.B. bei einem Wechsel nach der Diagnose- und Förderklasse in die Jahrgangsstufe 3 der Grundschule); das Kind kann sich an die Noten nach dem Leistungsniveau der Grundschule gewöhnen.
- in der Mittelschulstufe, Jahrgangsstufen 8 und 9: Ziffernnoten nach dem vom Institut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) erstellten Kompetenzkatalog für die jeweiligen Jahrgangsstufen im Förderschwerpunkt Lernen.
  Damit wird einem etwaigen Bedürfnis der Wirtschaft oder der Betroffenen Rechnung getragen, insbesondere bei einer Bewerbung um einen Ausbildungsplatz ein Zeugnis mit Noten auf der Grundlage eines allgemein in Bayern gültigen Standards vorlegen zu können.

3.2.3 Lehrpläne für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung findet nach § 51 Satz 3 VSO-F keine Bewertung nach Noten statt; es wird stets eine beschreibende Bewertung zu den individuellen Lernfortschritten und Kompetenzen erstellt.

4. Förderplan

Zusammenfassung:
1. Allgemeine Schule
Ein Förderplan ist zu erstellen bei Schülern, die lernzieldifferent unterrichtet werden; im Übrigen kann er bei Bedarf bei Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf erstellt werden (Art. 30a Abs. 5 BayEUG, § 39 Abs. 2 GrSO, § 48 Abs. 2 MSO).
Er wird von der Regelschule verantwortet. Die Lehrkraft für Sonderpädagogik bzw. MSD ist beratend hinzuziehen.

2. Förderschule
Jeder Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderzentrum oder in der Förderberufsschule erhält einen individuellen Förderplan (§ 31 VSO-F und § 14 BSO-F)

4.1 Allgemeine Schule

In Art. 30a Abs. 5 Satz 4 BayEUG wurde die Erstellung eines Förderplans bei Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufgenommen. Die nähere Regelung obliegt den Schulordnungen und wurde für den Bereich der Grundschulen und Mittelschulen in § 39 Abs. 2 GrSO bzw. § 48 Abs. 2 MSO umgesetzt.

Der Förderplan ist Grundlage der Förderung durch die Lehrkräfte der Regelschule und der Lehrkräfte für Sonderpädagogik (meist im Rahmen des Mobilen Sonderpädagogischen Dienstes). Der Förderplan greift die spezifischen Herausforderungen durch den sonderpädagogischen Förderbedarf bzw. der Behinderung des Schülers auf.

Er ist bei Schülern zu erstellen, die auf Grund ihres sonderpädagogischen Förderbedarfs voraussichtlich die Lernziele nicht erreichen. Hier ist der Förderplan bereits wegen der Festschreibung der Lernziele notwendig. Bei den Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die lernzielgleich unterrichtet werden, kann ein Förderplan bei Bedarf erstellt werden.

Der Förderplan enthält Aussagen über die Ziele der Förderung, die wesentlichen Fördermaßnahmen und die vorgesehenen Leistungserhebungen (§ 39 Abs. 2 Satz 2 GrSO, § 48 Abs. 2 Satz 2 MSO). Er kann aber auch sonstige relevante Angaben wie z.B. zum Nachteilsausgleich enthalten. Die Lernziele im Förderplan sind mindestens jährlich fortzuschreiben (§ 39 Abs. 2 Satz 3 GrSO, § 48 Abs. 2 Satz 3 MSO).

Der Förderplan wird in Zusammenarbeit der Lehrkräfte der allgemeinen Schule und der Lehrkraft für Sonderpädagogik erstellt (vgl. § 39 Abs. 2 Satz 4 GrSO, §

48 Abs. 2 Satz 4 MSO unter Einbeziehung des MSD). An Schulen mit dem Profil „Inklusion“ wird diese Aufgabe von den vor Ort tätigen Lehrkräften für Sonderpädagogik übernommen, es sei denn, es ist die Fachlichkeit in einem Förderschwerpunkt erforderlich, die die Lehrkraft nicht abdeckt; in diesem Fall wird der MSD hinzugezogen. Der Förderplan wird von der allgemeinen Schule verantwortet. Dementsprechend sieht § 25 Abs. 2 VSO-F vor, dass der MSD die allgemeine Schule bei der Förderplanung „lediglich“ berät.

Soweit ein Förderdiagnostischer Bericht (s. o. VII.2.1) erstellt wurde, baut der Förderplan auf den diagnostischen Erkenntnissen des Förderdiagnostischen Berichts der Lehrkraft für Sonderpädagogik (in der Regel MSD; Lehrkraft für Sonderpädagogik an der Profilschule) auf. Im Fall der Unterrichtung nach individuellen Lernzielen ist der Förderdiagnostische Bericht verpflichtend (§ 25 Abs. 1 Satz 4 VSO-F für den Tätigkeitsbereich des MSD).

Der Förderplan soll nach § 39 Abs. 2 Satz 5 GrSO, § 48 Abs. 2 Satz 5 MSO mit den Erziehungsberechtigten erörtert werden. Das „soll“ bedeutet eine Pflicht, es sei denn es liegen sachliche Ausnahmegründe vor (z.B. Eltern kommen trotz Aufforderung nicht in die Schule). Bei einem Abweichen von den Lernzielen der allgemeinen Schule ist die Einbeziehung der Erziehungsberechtigten im Hinblick auf ihre notwendige Zustimmung erforderlich, da es um Bildungschancen in Bezug auf den Übertritt in eine andere Schulart oder die Abschlüsse geht. Im Sinne des Art. 7 Abs. 3 UN-BRK sollten auch die Schüler – altersgerecht – bei der Förderplanung einbezogen werden.

Formulierungen für den Förderplan bei abweichenden Lernzielen:

Förderschwerpunkt Lernen:
„Der Schüler die Schülerin soll in den Fächern … nach dem nachfolgenden individuellen Förderplan/nach den folgenden individuellen Lernzielen auf der Grundlage des Lehrplans der Grundschule sowie des Rahmenlehrplans Lernen unterrichtet werden: (…).“

Förderschwerpunkt geistige Entwicklung:
„Der Schüler die Schülerin soll nach folgenden individuellen Lernzielen unterrichtet werden, die sich auf der Grundlage der Themen des Lehrplans der Grundschule am Lehrplan für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung orientieren: (…).“

4.2 Förderschule

4.2.1 Förderzentren, § 31 VSO-F

Nach § 31 VSO-F ist mit der Aufnahme eines Kindes mit sonderpädagogischem Förderbedarf in ein Förderzentrum zum Zweck einer diagnosegeleiteten Förderung ein Förderplan zu erstellen. In diesem sind die auf der Grundlage des sonderpädagogischen Gutachtens festgelegten Ziele der Förderung sowie die zu

treffenden wesentlichen sonderpädagogischen Fördermaßnahmen aufzunehmen. Der Förderplan ist regelmäßig, mindestens halbjährlich, fortzuschreiben und soll mit den Erziehungsberechtigten erörtert werden. Mindestens vor Ablauf eines Schuljahres ist von der Klassenkonferenz für jeden Schüler zu prüfen, ob auf Grund des bestehenden sonderpädagogischen Förderbedarfs ein Verbleib im Förderzentrum nach Maßgabe des § 14 VSO-F notwendig oder angemessen ist und ob ein Wechsel an die allgemeine Schule empfohlen wird.

4.2.2 Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung, § 14 BSO-F

Der Förderplan an der Förderberufsschule entspricht inhaltlich dem der Förderzentren und ist regelmäßig fortzuschreiben. Der Förderplan baut auf den Feststellungen im Sonderpädagogischen Gutachten des Förderzentrums nach § 27 Abs. 2 VSO-F auf, soweit es der Förderberufsschule übergeben wurde, andernfalls auf dem sonderpädagogischen Gutachten der Förderberufsschule, das im Rahmen der Aufnahmeentscheidung erstellt wurde. Bei Teilnehmern an berufsvorbereitenden Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit sollen die Erkenntnisse und die weiteren Fördermöglichkeiten der Arbeitsverwaltung und der von ihr beauftragten Maßnahmeträger in den Förderplan einbezogen werden. Der Förderplan soll mit den Erziehungsberechtigten und dem Jugendlichen erörtert werden.

4.2.3 Sonstige Förderschulen

In Anlehnung an die Regelungen in § 31 VSO-F und § 14 BSO-F werden auch an den sonstigen Förderschulen Förderpläne erstellt

4.2.4 Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf

Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf erhalten keinen Förderplan.

5. Vorrücken, freiwilliges Wiederholen und Zurücktreten, freiwilliger Besuch der Mittelschule oder des Förderzentrums

Zusammenfassung:
1. Allgemeine Schule:
Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf rücken nach den allgemeinen Regelungen vor.
Wird der Schüler an der Grundschule bzw. Mittelschule lernzieldifferent unterrichtet, rückt er in die nächste Jahrgangsstufe vor, wenn zu erwarten ist, dass sich die Lernziele des Förderplans auch in der nächst höheren Jahrgangsstufe erfolgreich verwirklichen lassen (§ 40 Abs. 5 GrSO, § 49 Abs. 5 MSO).
Ein freiwilliges Wiederholen oder Zurücktreten in die vorherige Jahrgangsstufe ist

nach § 41 Abs. 1 GrSO, § 51 Abs. 1 MSO möglich.
Die Mittelschule kann über neun Schulbesuchsjahre hinaus freiwillig nach Art. 38 BayEUG ein oder zwei, in besonderen Fällen auch ein drittes Jahr weiter besucht werden, um einen erfolgreichen Abschluss der Mittelschule oder einen qualifizierten Abschluss der Mittelschule erreichen zu können.

2. Förderschule:
Schüler der Jahrgangsstufen 1, 1A und 2 rücken ohne besondere Entscheidung vor, es sei denn es bestehen Zweifel, ob der Schüler dem Unterricht in der nächsten Jahrgangsstufe folgen kann (§ 53 Abs. 1 VSO-F). Ansonsten gelten bei einer Unterrichtung nach den Lehrplänen der allgemeinen Schule die Vorrückungsbestimmungen der allgemeinen Schule (§ 53 Abs. 3 VSO-F). Im Förderschwerpunkt Lernen und im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung rücken die Schüler ab Jgst. 3 regelmäßig vor; Ausnahme: Wiederholung aus pädagogischen Gründen (§ 53 Abs. 4 und 5 VSO-F).
Ein freiwilliges Wiederholen oder Zurücktreten in die vorherige Jahrgangsstufe sind wie in Grund- und Mittelschule möglich (§ 54 VSO-F).
Ein freiwilliger Besuch des Förderzentrums ist nach Art. 41 Abs. 9 BayEUG zum Erwerb von Abschlüssen möglich.
Für Schüler im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung verlängert sich der Besuch des Förderzentrums i.d.R. auf 12 Jahre. In den Jgst. 10-12 besuchen sie die sog. Berufsschulstufe. Im Rahmen einer Gesamtmaßnahme von Arbeitsverwaltung und Freistaat gibt es Unterstützung für eine in der Schulzeit beginnende Vorbereitung und Eingliederung in den ersten Arbeitsmarkt.
Schüler im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung haben ggf. auch die Möglichkeit ein an der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung eingerichtetes Arbeitsqualifizierungsjahr zu besuchen.

5.1 Allgemeine Schulen

5.1.1 Grundschule und Mittelschule

5.1.1.1 Vorrücken

Die Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die an Grund- und Mittelschulen lernzielgleich unterrichtet werden, rücken entsprechend der allgemeinen Bestimmungen, d. h. wie die Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf, in die nächste Jahrgangsstufe auf. Das bedeutet: Schüler der Jahrgangsstufen 1 und 2 rücken im Grundsatz ohne besondere Entscheidung vor (§ 40 Abs. 1 GrSO, § 49 Abs. 1 MSO). In den Jahrgangsstufen 3 bis 8 kommt es darauf an, wie erfolgreich die Schüler die Jahrgangsstufe abgeschlossen haben. Das Vorrücken soll nur dann versagt werden, wenn der Schüler in der Entwicklung oder in den Leistungen erheblich unter dem altersgemäßen Stand der betreffenden Jahrgangsstufe liegt und nicht erwartet werden kann, dass der Schüler am Unterricht in der nächsten Jahrgangsstufe mit

Erfolg teilnehmen kann (s. dazu im Einzelnen § 40 Abs. 2 bis 4 GrSO, § 49 Abs. 1 bis 4 MSO).

Schüler mit festgestelltem sonderpädagogischen Förderbedarf, bei denen gemäß § 38 Abs. 3 GrSO, § 47 Abs. 3 MSO von einer Bewertung der Leistungen durch Noten abgesehen wird, d. h. die lernzieldifferent unterrichtet werden, rücken in die nächste Jahrgangsstufe vor, wenn zu erwarten ist, dass sich die Lernziele des Förderplans auch in der nächst höheren Jahrgangsstufe erfolgreich verwirklichen lassen (§ 40 Abs. 5 GrSO, § 49 Abs. 5 MSO).

Bei Schülern, die aufgrund ihres sonderpädagogischen Förderbedarfs nicht die Lernziele erreichen, deren Erziehungsberechtigten aber nicht einer Notenaussetzung zustimmen, erhalten Ziffernnoten. Sind diese nicht ausreichend um die Jahrgangsstufe erfolgreich abzuschließen, wiederholen sie im Zweifelsfall die Jahrgangsstufe nach § 40 Abs. 2 GrSO bzw. nach § 49 Abs. 1 MSO. Kommt das Kind trotz der schlechten Noten mit der Leistungsbewertung in Ziffernnoten zurecht und verbleibt an der Grund- bzw. Mittelschule, würde ein ständiges Wiederholen der Jahrgangsstufe dem Gedanken einer altersgerechten Zugehörigkeit zu einer Klasse bzw. einer entsprechenden sozialen Teilhabe zuwiderlaufen, der auch in § 40 Abs. 5 GrSO und § 49 Abs. 5 MSO bei Schülern mit Notenaussetzung zum Ausdruck kommt. Nach einem einmaligen, maximal zweimaligen Wiederholen, wird der Schüler sinnvollerweise in die nächste Jahrgangsstufe vorrücken (s. auch sogleich die parallelen Überlegungen zum freiwilligen Wiederholen, 5.1.1.2). Rechtlich zwingende Vorgaben gibt es aber nicht. Die Entscheidung trifft über das Vorrücken trifft nach § 40 Abs. 6 GrSO und 49 Abs. 6 MSO die Klassenleitung im Einvernehmen mit den sonstigen in der Klasse unterrichtenden Lehrkräften. Sie hat dabei ihr Ermessen sachgerecht auszuüben.

5.1.1.2 Freiwilliges Wiederholen und Zurücktreten

Nach § 41 Abs. 1 GrSO, § 51 Abs. 1 MSO können Schüler auf Antrag der Erziehungsberechtigten freiwillig wiederholen oder spätestens zum Schulhalbjahr in die vorherige Jahrgangsstufe zurücktreten. Die Entscheidung trifft die Lehrerkonferenz unter Würdigung der schulischen Leistungen des Schülers.

Mehrere freiwillige Wiederholungen derselben Jahrgangsstufe nacheinander sind nach dem Wortlaut der Verordnungen denkbar und rechtlich zulässig, aber i.d.R. nicht sinnvoll, zumal wenn – wie häufig – auch die Einschulung später erfolgt ist. Es besteht dann ein zu großer Altersunterschied, der dem Gedanken der sozialen Teilhabe bzw. Inklusion widerspricht. Zudem muss sich das Kind oder der Jugendliche auf ständig wechselnde Klassengemeinschaften einstellen und wird aus der jeweils besuchten wieder herausgerissen. Wenn der Schüler intellektuell nicht die Lernziele der Grund- oder Mittelschule bzw. der jeweiligen Jahrgangsstufe erreicht (z.B. Förderschwerpunkt geistige Entwicklung), dann rückt er im Regelfall vor und wird lernzieldifferent in seiner Klassengemeinschaft unterrichtet. Letztlich muss aber die Lehrerkonferenz im jeweiligen Einzelfall entscheiden.

Ein Zurücktreten in die vorherige Jahrgangsstufe ist nur bis zum Schulhalbjahr möglich. Ein Zurücktreten in eine tiefere Jahrgangsstufe als die vorherige ist nicht möglich.

5.1.1.3 Freiwilliger Besuch der Mittelschule

Art. 38 BayEUG lautet:
„[1] Ein Schulpflichtiger, der nach neun oder zehn Schulbesuchsjahren den erfolgreichen Abschluss der Mittelschule oder den qualifizierenden Abschluss der Mittelschule nicht erreicht hat, darf in unmittelbarem Anschluss daran auf Antrag seiner Erziehungsberechtigten in seinem zehnten oder elften Schulbesuchsjahr die Mittelschule besuchen; in besonderen Ausnahmefällen kann die zuständige Schule auch den weiteren Besuch in einem zwölften Schuljahr genehmigen. [2] Die Aufnahme kann insbesondere abgelehnt werden, wenn zu erwarten ist, dass durch die Anwesenheit der Schülerin oder des Schülers die Sicherheit oder die Ordnung des Schulbetriebs oder die Verwirklichung der Bildungsziele der Schule erheblich gefährdet ist. [3] Die Zeit, die eine Schülerin oder ein Schüler die Mittelschule freiwillig nach Satz 1 besucht, wird auf die Dauer der Berufsschulpflicht angerechnet; Art. 39 Abs. 2 bleibt unberührt. [4] Sätze 1 bis 3 gelten nicht für Schülerinnen und Schüler, die Mittlere-Reife-Klassen besuchen.“

Die Regelung des Art. 38 BayEUG hat als Zielgruppe zum einen Schüler, die ihre Schulzeit in der regulären Zeit durchlaufen, aber nicht den Abschluss geschafft haben. Sie erhalten die Gelegenheit, weiter die Schule zu besuchen, um ihren angestrebten Abschluss erreichen zu können.

Art. 38 BayEUG greift aber auch in den Fällen, in denen sich der Schüler im neunten Schulbesuchsjahr befindet, aber nicht die Jahrgangsstufe 9 besucht:

Die Schulpflicht dauert nach Art. 35 Abs. 2 BayEUG zwölf Jahre, wobei sie sich in eine Vollzeitschulpflicht und eine Berufsschulpflicht aufteilt (Art. 35 Abs. 3 BayEUG).
Die Vollzeitschulpflicht endet nach neun Schuljahren (Art. 37 Abs. 3 Satz 1 BayEUG).Aufgrund von Wiederholungen einer oder mehrerer Jahrgangsstufen kann es sein, dass ein Schüler im neunten Schulbesuchsjahr eine tiefere als die Jahrgangsstufe 9 besucht. Er kann die Mittelschule ohne Abschluss am Ende des neunten Schulbesuchsjahres verlassen oder auch ggf. nach Art. 38 BayEUG noch ein oder zwei Jahre die Mittelschule besuchen (in besonderen Ausnahmefällen auch ein drittes weiteres Jahr), um einen Abschluss zu erreichen.
Schüler, deren Schulpflicht sich aufgrund des freiwilligen oder verpflichtenden Besuchs der Jahrgangsstufe 1 A in einer Förderschule auf zehn Jahre Vollzeitschulpflicht verlängert hat (Art. 41 Abs. 8 Satz 1 BayEUG; vgl. häufig im Förderschwerpunkt Lernen; verpflichtend im Förderschwerpunkt Sehen und Hören) kommen regulär erst im zehnten Schulbesuchsjahr in die Jahrgangsstufe 9. Erreichen sie in der Jahrgangsstufe 9 nicht den angestrebten Abschluss oder befinden sie sich im zehnten Schulbesuchsjahr aufgrund von Wiederholung oder

Rücktritt in einer tieferen als der neunten Jahrgangsstufe, so können sie freiwillig die Mittelschule nach Art. 38 BayEUG besuchen.

Im Hinblick auf die normalerweise nach neun Schulbesuchsjahren eintretende Berufsschulpflicht bedeutet der freiwillige Besuch eines weiteren Schuljahres an der Mittelschule, dass zwar einerseits die Berufsschulpflicht ruht, die Schüler also nicht die Berufsschule besuchen müssen, andererseits diese Schulbesuchsjahre im Rahmen der Schulpflicht nach Art. 35 Abs. 2 BayEUG zählen. Dies kann dazu führen, dass die Schulpflicht insgesamt u. U. durch Wiederholen einer Jahrgangsstufe zusammen mit dem freiwilligen Besuch der Mittelschule die Schulpflicht bereits mit Abschluss oder Entlassung aus der Mittelschule endet, wenn der Schüler schon an der Mittelschule sein zwölftes Schulbesuchsjahr vollendet hat. Eine gesonderte Berufsschulpflicht besteht dann nicht mehr, es sei denn der Schüler geht danach ein Ausbildungsverhältnis ein. In diesem Fall ist er berufsschulpflichtig nach Art. 39 Abs. 2 BayEUG für die Zeit des Ausbildungsverhältnisses, maximal jedoch bis zur Vollendung des 21. Lebensjahres. Bei denjenigen Jugendlichen, die keinen Ausbildungsvertrag haben, wird die Anrechnung der Jahre an der Grund- und Mittelschule auf den Besuch der Berufsschule geprüft; bei insgesamt zwölf Schulbesuchsjahren ist ihre Schulpflicht erfüllt und sie gehen nicht mehr zur Berufsschule.

Bei Schülern im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung endet die Vollzeitschulpflicht nach zwölf Jahren nur bei einem Besuch eines Förderzentrums mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (vgl. Art. 41 Abs. 8 Satz 2 BayEUG). Wird die Mittelschule besucht, endet auch für diese Jugendlichen die Vollzeitschulpflicht nach neun Jahren. Sie können rechtlich nach Art. 38 BayEUG die Mittelschule freiwillig besuchen. Dass die Aussichten, den Abschluss zu erreichen, i.d.R. sehr gering sind, schließt diese Möglichkeit nicht aus, da Art. 38 BayEUG keine positive Prognose voraussetzt. Ein Verbleib an der Mittelschule ist aber nur im Rahmen des Art. 38 BayEUG möglich, wenn durch den weiteren freiwilligen Verbleib an der Mittelschule überhaupt noch die Jahrgangsstufe neun und damit die (theoretische) Möglichkeit eines Abschlusses erreicht werden kann. Dies ist nicht möglich, wenn zu viele freiwillige Wiederholungen im Rahmen der Schullaufbahn stattgefunden haben.

5.1.2 Sonstige allgemeine Schulen

Es gelten die allgemeinen Voraussetzungen zum Vorrücken gemäß Art. 53 BayEUG in Verbindung mit den Regelungen der jeweiligen Schulordnungen (z.B. §§ 56 ff RSO, 62 GSO).

5.2 Förderschulen

5.2.1 Förderzentren

5.2.1.1 Vorrücken

Schüler der Jahrgangsstufen 1, 1A und 2 rücken ohne besondere Entscheidung vor, es sei denn es bestehen Zweifel, ob der Schüler dem Unterricht in der nächsten Jahrgangsstufe folgen kann. Die Entscheidung trifft die Klassenleitung im Benehmen mit den in der Klasse unterrichtenden Lehrkräften einschließlich der Heilpädagogischen Förderlehrer und sonstigen Mitarbeiter für heilpädagogische Unterrichtshilfe und mit Zustimmung der Schulleitung. § 53 Abs. 1 VSO-F

Für Schüler, die in allen Fächern nach einem Lehrplan unterrichtet werden, der dem Anforderungsniveau des Lehrplans der Grundschule bzw. Mittelschule entspricht, gelten ansonsten die Regelungen der GrSO und der MSO bzw. der bisherigen VSO. § 53 Abs. 2 und 3 VSO-F

Schüler, die auf der Grundlage des Rahmenlehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen unterrichtet werden, rücken in den Jahrgangsstufen 3 bis 8 in die nächsthöhere Jahrgangsstufe vor. Nach § 53 Abs. 4 VSO-F ist eine Wiederholung der Jahrgangsstufe nach Anhörung oder auf Antrag der Erziehungsberechtigten aus pädagogischen Gründen ausnahmsweise möglich. Über das Wiederholen der Jahrgangsstufe entscheidet die Klassenleitung im Benehmen mit den in der Klasse unterrichtenden Lehrkräften einschließlich der Heilpädagogischen Förderlehrer und dem sonstigen Personal für heilpädagogische Unterrichtshilfe.

Schüler im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung rücken regelmäßig ohne weiteres vor. Sie sollen grundsätzlich alle Jahrgangsstufen, insbesondere die Berufsschulstufe durchlaufen. Sie wechseln in die nächsthöhere Jahrgangsstufe oder in die Berufsschulstufe auf Grund ihres Entwicklungsstandes über, der in einer allgemeinen Würdigung der Leistungen im Zeugnis Ausdruck findet. § 53 Abs. 5 VSO-F

5.2.1.2 Freiwilliges Wiederholen und Zurücktreten

Es wird auf die Ausführungen in 5.1.1.2 zu Grund- und Mittelschulen verwiesen, da nach § 54 VSO-F die Regelungen des § 48 VSO entsprechend gelten (nunmehr § 41 Abs. 1 GrSO und § 51 Abs. 1 MSO).

5.2.1.3 Freiwilliger Besuch des Förderzentrums (Mittelschulstufe)

Nach Art. 41 Abs. 9 BayEUG können auch Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die den erfolgreichen Abschluss der Mittelschule, den qualifizierenden Abschluss der Mittelschule oder den erfolgreichen Abschluss ihrer Förderschulform nicht erreicht haben, über das Ende der Vollzeitschulpflicht hinaus auf Antrag der Erziehungsberechtigten das Förderzentrum bis zu zwei weitere Schuljahre, in besonderen Ausnahmefällen nach Entscheidung der Schulaufsichtsbehörde auch ein drittes Jahr, besuchen. [2] Art. 38 Satz 2 und Art. 53 Abs. 7 Satz 3 BayEUG gelten entsprechend.

5.2.1.4 Besonderheit im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Für Schüler mit Förderbedarf im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung gilt die Besonderheit, dass ihre Vollzeitschulpflicht an einem Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung erst nach zwölf Jahren endet (Art. 41 Abs. 8 Satz 2 BayEUG). Sie besuchen also nach der neunten Jahrgangsstufe weiter vollzeitschulisch, d.h. an jedem Tag das Förderzentrum und zwar in der sog. Berufsschulstufe. Die Berufsschulstufe (früher Werkstufe) ist keine Berufsschule, sondern ist Teil des Förderzentrums mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung oder der sonstigen Förderzenten, die Klassen für Schüler mit zusätzlichem Förderbedarf geistige Entwicklung haben. Die Schüler werden dort so weit möglich auf ein selbstbestimmtes und eigenständiges Leben sowie auf die Arbeitswelt vorbereitet.
Durch den zwölfjährigen Schulbesuch am Förderzentrum erfüllen die Schüler nach Art. 41. Abs. 10 Satz 4 BayEUG ihre ansonsten bestehende Berufsschulpflicht; die Berufsschulstufe erfüllt insofern für Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung die Aufgaben der Berufsschule (Art. 20 Abs. 4 Satz 1 Nr. 1 Buchst. c BayEUG).

Im Zuge der inklusiven Bestrebungen wird seit 2007 in Kooperation von Arbeitsverwaltung (Regionaldirektion Bayern), Bay. Sozialministerium und Bay. Kultusministerium erfolgreich versucht, mit Hilfe von Integrationsfachdiensten, die u.a. Berufsorientierungspraktika begleiten, Beschäftigung auf dem sog. Ersten Arbeitsmarkt für Abgangsschüler der Berufsschulstufe ermöglichen. Die Gesamtmaßnahme umfasst die zweite Hälfte der Jahrgangsstufe 11, die Jahrgangsstufe 12 und ein nachschulisches Jahr. Aus sozialrechtlichen Gründen beenden die Schüler bei Teilnahme an der Gesamtmaßnahme ab Jahrgangsstufe 12 die Vollzeitschulpflicht und werden für ein Jahr noch berufsschulpflichtig (vgl. Art. 41 Abs. 8 Satz 3 BayEUG). Ihre Berufsschulpflicht erfüllen sie am Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, das in die Gesamtmaßnahme einbezogen ist.

Hat ein Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung seine Vollzeitschulpflicht jedoch bereits an der Mittelschule erfüllt und besucht er später das Förderzentrum mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, so lebt die Vollzeitschulpflicht nicht wieder auf. Der Schüler erfüllt

vielmehr seine bereits entstandene Berufsschulpflicht an dem Förderzentrum (s.o. entsprechend Art. 41. Abs. 10 Satz 4 BayEUG).

Schüler mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung können ggf. auch nach § 9 Abs. 1 Satz 2 Nr. 2 i.V.m. § 6 Abs. 2 BSO-F ein Arbeitsqualifizierungsjahr an der Berufsschule zur sonderpädagogischen Entwicklung mit Förderschwerpunkt Lernen besuchen, wenn sie auf Grund ihrer bisherigen schulischen Entwicklung nicht einer besonderen Förderung in der Berufsschulstufe des Förderzentrums bedürfen. Das Arbeitsqualifizierungsjahr ist für Schüler gedacht, die einem regulären Berufsvorbereitungsjahr voraussichtlich nicht gewachsen sind, aber einfache berufliche Tätigkeiten auf dem Ersten Arbeitsmarkt verrichten können und in der Lage sind, ihr Leben selbständig zu bewältigen.

5.2.2 Sonstige Förderschulen:

Es gelten die Regelungen der jeweiligen Regelschulen.

6. Nachteilsausgleich

Zusammenfassung:
Alle Schularten kennen den Nachteilsausgleich bei lernzielgleichem Unterricht. Spezifische Maßnahmen (z.B. Zeitzuschlag, Hilfsmittel, adaptierte Aufgaben bei Sinnesgeschädigten) ermöglichen den Schülern trotz ihrer Behinderung eine gleichwertige Leistung zu erbringen und einen allgemein gültigen Abschluss zu erreichen. Je nach Schulart wird der Nachteilsausgleich bei Leistungserhebungen von der Klassenleitung, dem Schulleiter, der Regierung oder dem Ministerialbeauftragten genehmigt; bei Prüfungen mit Prüfungskommission entscheidet diese über den Nachteilsausgleich.

Alle Schularten sehen Regelungen zum Nachteilsausgleich vor. Nach Art. 30a Abs. 5 Satz 4 und Art. 52 Abs. 4 BayEUG regeln die Schulordnungen den Nachteilsausgleich.

1. Allgemeine Schule
1.1 Grundschule:
§ 39 Abs. 1 GrSO bzw. § 45 Abs. 1 VSO

1.2 Mittelschule:
§ 48 Abs. 1 MSO bzw. 45 Abs. 1 VSO

1.3 Realschule:
§ 2 Abs. 2 RSO i.V.m. Nr. I.12 der Dienstanweisung für die Ministerialbeauftragten für die Realschulen (KMBek Nr. V.4-5O6122-5.26139 v. 20.03.2012)

1.4 Gymnasium:
§ 53 Abs. 5 (im Abitur i.V.m. § 78 Abs. 4 GSO) i.V.m. der Dienstanweisung für die Ministerialbeauftragten für die Gymnasien (KMBek Az.: VI.9-5 O 5120-6.90 774)

1.5 Berufliche Schulen
Neben den Regelungen in den einzelnen Schulordnungen gilt die KMBek vom 17.03.2011, Az. VII.8-5 S 9500-6-7.3363 (Ausgleich von Prüfungsnachteilen an Berufsschulen, Berufsfachschulen, Wirtschaftsschulen, Fachschulen, Fachakademien, Fachoberschulen und Berufsoberschulen aufgrund dauernder Behinderung).

2. Förderschule

2.1 Förderzentren:
§ 52 VSO-F

2.2 Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung:
§ 29 Abs. 2 BSO-F i.V.m. § 52 VSO-F

2.3 Sonstige Förderschulen: entsprechende Anwendung des § 52 VSO-F

Der Nachteilsausgleich kann z. B. in einem Zeitzuschlag, in der Nutzung besonderer Hilfsmittel (z.B. Computer statt Handschrift), adaptierten Aufgaben im Förderschwerpunkt Sehen und Hören etc. bestehen. Entscheidend ist die Gleichwertigkeit der Leistungsanforderungen, sodass die Schüler mit Nachteilsausgleich eine gleichwertige Leistung erbringen können. Nur dann kann eine entsprechende Bewertung erfolgen und die Leistung für den Bildungsgang und im Rahmen von Abschlussprüfungen berücksichtigt werden. Intellektuelle Einschränkungen (insbesondere im Förderschwerpunkt Lernen oder geistige Entwicklung) können nicht im Wege des Nachteilsausgleichs ausgeglichen werden.
Eine besondere Form der Unterstützung erfolgt im Rahmen der Bekanntmachung des Kultusministeriums zur Lese- und Rechtschreibschwäche sowie Lese- und Rechtschreibstörung (Legasthenie) vom 16.11.1999, zuletzt geändert am 11.08.2000.
http://www.schulberatung.bayern.de/schulberatung/bayern/fragen_paed_psy/legasthenie/kmbek_allg_hinweise/
Hier müssen ggf. einzelne Leistungen nicht erbracht werden (z.B. bei Legasthenie die schriftlichen Leistungserhebungen, die ausschließlich der Feststellung der Rechtschreibkenntnisse dienen; bei freiwilliger Teilnahme erfolgt keine ziffernmäßige Leistungsbewertung). Die Schüler erhalten ggf. Zeitzuschlag. Bei Schülern mit einer gutachterlich festgestellten Legasthenie entfällt eine notenmäßige Bewertung des Lesens und Rechtschreibens. Bei Schülern mit einer Lese- und Rechtschreibschwäche können die Leistungen im Lesen und Rechtschreiben zurückhaltend gewichtet werden. In das Zeugnis ist eine Bemerkung aufzunehmen

Neuere Entwicklungen:
Das Bundesverwaltungsgericht hat in seinem Urteil vom 29. Juli 2015 (Az. 6 C 35.14) zur Zeugnisbemerkung bei einem Verzicht auf die Bewertung von Rechtschreibleistungen und bei einer anderen Gewichtung von mündlichen und schriftlichen Leistungen aufgrund Legasthenie streng zwischen Nachteilsausgleich und Notenschutz unterschieden.
Der Nachteilsausgleich stellt keine Bevorzugung von Schülern mit Behinderung dar, sondern soll nur möglichst gleiche äußere Prüfungsbedingungen für die Erbringung der von allen geforderten Leistung sicherstellen. Der Schüler wird in die Lage versetzt, sein vorhandenes Leistungsvermögen zu zeigen. Eine Bemerkung im Zeugnis erfolgt nicht.
Demgegenüber wird beim Notenschutz auf eine prüfungsrelevante Leistung verzichtet (hier: die Rechtschreibleistung). Es wird von den allgemeingültigen, von der Person des Schülers unabhängigen, gleichen Anforderungen abgewichen. Eine Fachnote, die durch die Anwendung von Notenschutz zustande gekommen ist, enthält damit nicht mehr die Aussage, dass der Schüler den der jeweiligen Note entsprechenden Anforderungen genügt. Das Bundesverwaltungsgericht hat einen Anspruch auf Notenschutz verneint und die Bemerkung über den gewährten Notenschutz im Zeugnis als rechtmäßig angesehen.

Das Bundesverwaltungsgericht hat ferner entschieden, dass ein bloßer Erlass des Kultusministeriums keine ausreichende Rechtsgrundlage für den Notenschutz darstellt und eine gesetzliche Grundlage erforderlich ist. Um Notenschutz auch zukünftig gewähren zu können, muss das BayEUG geändert werden.

7. Abschlüsse

Zusammenfassung:
1. Allgemeine Schulen:

a) Mittelschule
standardisierte Abschlüsse mit Noten (auf Basis der Lernziele der Mittelschule):
- erfolgreicher Abschluss der Mittelschule, ggf. mit Abschlussprüfung in der Praxisklasse
- qualifizierender Abschluss der Mittelschule
- Mittlerer Schulabschluss an der Mittelschule
individueller Abschluss ohne Noten für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die lernzieldifferent unterrichtet wurden

b) Realschule: Realschulabschluss

c) Gymnasium: Allgemeine Hochschulreife

d) Berufsschule:
Abschluss des Berufsvorbereitungsjahrs, Abschluss des Berufsgrundschuljahres, Berufsschulabschluss (sie schließen jeweils die Berechtigungen des

erfolgreichen Abschlusses der Mittelschule ein) sowie der Mittlere Abschluss

2. Förderschulen:

a) Förderschwerpunkte Sehen, Hören, Sprache, körperliche und motorische Entwicklung, emotionale und soziale Entwicklung:
Mit einer Unterrichtung nach den Lehrplänen der allgemeinen Schule können die Abschlüsse der allgemeinen Schule (s.o. Ziff.1) erreicht werden.

b) Im Förderschwerpunkt Lernen (Rahmenlehrplan Lernen) können folgende Abschlüsse erreicht werden:
- erfolgreicher Abschluss der Mittelschule nach Abschlussprüfung,
§ 57a Abs. 1 VSO-F, d.h. die Jugendlichen erhalten den Regelschulabschluss der Mittelschule
- erfolgreicher Abschluss im Bildungsgang des Förderschwerpunkts Lernen nach Abschlussprüfung,
§ 57a Abs. 2 VSO-F, d.h. einen allgemein gültigen Abschluss im Förderschwerpunkt Lernen, der im Anforderungsniveau unterhalb des erfolgreichen Abschlusses der Mittelschule liegt
- Individueller Abschluss,
§ 57 Abs. 1 VSO-F, d.h. die Jugendlichen erhalten ein Abschlusszeugnis mit einer Beschreibung der erreichten individuellen Lernziele und Kompetenzen.

c) Schüler, die nach den Lehrplänen für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung unterrichtet werden, erhalten ein individuelles Abschlusszeugnis

d) Für alle Förderschwerpunkte am Ende der Schulzeit am Förderzentrum:
Sonderpädagogisches Gutachten nach § 27 Abs. 2 VSO-F in Abstimmung mit der Arbeitsverwaltung zu Händen der Jugendlichen. Es gibt Hinweise zu Kompetenzen, Möglichkeiten des schulischen Anschlusses und für die Berufswahl.

7.1 Allgemeine Schulen

Abschlüsse der allgemeinen Schule (Abschluss der Mittelschule, Mittlerer Schulabschluss, Realschulabschluss, Allgemeine Hochschulreife, Berufsschulabschluss etc.) können nur bei Erreichen der in den Schulordnungen vorgegebenen Leistungsbewertungen in Form von Ziffernoten oder Punkten auf der Grundlage der Lernziele der besuchten allgemeinen Schule erworben werden. Die allgemeinen Regelungen zum Erreichen von Abschlüssen gelten auch für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

Die Schulzeit kann an den sog. Pflichtschulen, d.h. an Grundschulen, Mittelschulen und Berufsschulen bei einer Unterrichtung nach individuellen Lernzielen (Lernzieldifferenz, s. o. Ziff. 2.1), nunmehr auch mit einem (individuellen) Schulabschluss abgeschlossen werden, der die erreichten individuellen Ziele beschreibt und würdigt (Art. 30a Abs. 5 Satz 5 BayEUG). Ein

Verweis auf Art. 30a Abs. 5 Satz 5 BayEUG wurde in die MSO (§ 53 Abs. 3 Satz 4 MSO) aufgenommen.
Teilweise werden Schüler ohne Abschluss einschließlich der lernzieldifferent unterrichteten Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf statistisch als „sog. Schulabbrecher“ bezeichnet. Dies wird ihren Anstrengungen und Leistungen nicht gerecht.

Dem Übergang Schule – Beruf kommt besondere Bedeutung zu. Die Schüler erhalten daher darüber hinaus eine Empfehlung über Möglichkeiten der beruflichen Eingliederung und zum weiteren Bildungsweg. Nach dem neuen § 25 Abs. 2 Satz 1 VSO-F berät der MSD der Förderschule die allgemeine Schule bei der Erstellung der individuellen Abschlusszeugnisse und Empfehlungen zum Übergang von der Schule in den Beruf. Bei der Beratung durch die Vertreter der Bundesagentur für Arbeit ist darauf zu achten, dass auch der sog. Rehabilitationsberater bei Jugendlichen mit Behinderung beigezogen wird, da für die Mittelschule die Mitarbeiter der allgemeinen Berufsberatung zuständig sind. Etwaige Fördermaßnahmen der Arbeitsverwaltung für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf bzw. (sozialrechtlichem) Rehabilitationsbedarf hängen vom Förderbedarf des Jugendlichen und nicht von dem zuvor besuchten schulischen Förderort ab.

Einen Abschluss im Förderschwerpunkt Lernen gibt es an der Mittelschule nicht. Im Rahmen der personellen Möglichkeiten können zukünftig Schüler im Förderschwerpunkt Lernen, die lernzieldifferent an der Mittelschule unterrichtet werden, als externe Teilnehmer an der Abschlussprüfung des Förderzentrums zum erfolgreichen Abschluss im Bildungsgang des Förderschwerpunkts Lernen teilnehmen (§ 57a Abs. 3 Satz 2 VSO-F).

An der Mittelschule gibt es damit folgende Möglichkeiten:

(1) standardisierte Abschlüsse mit Noten auf Basis der Lernziele der Mittelschule:
- erfolgreicher Abschluss der Mittelschule, ggf. mit Abschlussprüfung in der Praxisklasse
- qualifizierender Abschluss der Mittelschule
- Mittlerer Schulabschluss an der Mittelschule

(2) individueller Abschlusses ohne Noten für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die lernzieldifferent unterrichtet wurden; sie erhalten eine rein beschreibende Bewertung ihrer Leistung auf der Grundlage ihrer individuellen Lernziele. Zusätzlich enthält das Abschlusszeugnis nach Art. 30a Abs. 5 Satz 5 BayEUG Empfehlungen über Möglichkeiten der beruflichen Eingliederung und zum weiteren Bildungsweg.

Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die trotz ihres sonderpädagogischen Förderbedarfs und der darauf beruhenden unzureichenden Leistungen nach den Wünschen der Erziehungsberechtigten mit Notengebung nach den Lehrplänen der Mittelschule unterrichtet werden, erhalten ein Entlasszeugnis, wenn die für einen erfolgreichen Abschluss notwendigen Leistungen nicht erbracht wurden.

7.2 Förderschule

7.2.1 Abschlüsse der allgemeinen Schule an der Förderschule

An den Förderschulen können grundsätzlich die gleichen Abschlüsse erworben werden wie an den entsprechenden allgemeinen Schulen, sofern die Schüler auf der Grundlage der Lehrpläne der allgemeinen Schule unterrichtet und die notwendigen Leistungen erzielt werden (z.B. erfolgreicher Abschluss der Mittelschule/Hauptschulabschluss; Mittlerer Abschluss an der Mittelschule, Realschulabschluss; Berufsschulabschluss etc.).

Zum Teil werden die Prüfungsaufgaben an die Besonderheiten des sonderpädagogischen Förderbedarfs bzw. der Behinderung adaptiert (so in den Förderschwerpunkten Hören, Sehen sowie körperliche und motorische Entwicklung). Das Leistungsniveau entspricht aber dem der allgemeinen Schule. Sofern eine darüber hinausgehende Behinderung besteht, die nicht bereits im Rahmen der Adaption berücksichtigt wird, kann Nachteilsausgleich gewährt werden, um die Schülerin oder den Schüler in die Lage zu versetzen, eine gleichwertige Leistung erbringen zu können (z.B. Zeitzuschlag wegen Behinderung der Hand bei einem gehörlosen Schüler).

Im Zeugnis werden die Abschlüsse mit den in der allgemeinen Schule vorgeschriebenen Bezeichnungen aufgenommen. Hinweise auf den Förderschulbesuch fehlen nach § 56 Abs. 7 VSO-F. Die Schüler erhalten damit ein Zeugnis, das dem der allgemeinen Schule entspricht. Damit soll die Gleichwertigkeit der Abschlüsse unterstrichen und etwaigen Vorurteilen begegnet werden. Dies schließt die notwendige Auseinandersetzung mit der Behinderung und der Frage nach einer individuell passenden Beschäftigung selbstverständlich nicht aus (s. dazu auch das sonderpädagogische Gutachten am Ende des Besuchs des Förderzentrums, s.u. Ziff. 7.2.4).

Auch Schüler, die am Förderzentrum nach dem Lehrplan für die Mittelschule unterrichtet werden, können zukünftig im Rahmen der personellen Möglichkeiten auch an den Prüfungen zum erfolgreichen Abschluss der Mittelschule nach Abschlussprüfung teilnehmen, der im Förderschwerpunkt Lernen angeboten wird (§ 57a Abs. 3 Satz 1 VSO-F).

Sofern ein erfolgreicher Abschluss nicht erreicht werden konnte, erhalten die Schüler wie an der allgemeinen Schule ein sog. Entlasszeugnis mit ihren Leistungen in Ziffernnoten.

7.2.2 Abschlüsse im Förderschwerpunkt Lernen

Mit der Einführung des Rahmenlehrplans Lernen und der Änderung der VSO-F 2012 stehen den Schulen bzw. den Schülern im Förderschwerpunkt Lernen ab Schuljahr 2012/13 fakultativ und ab Schuljahr 2015/16 verbindlich folgende Abschlüsse zur Verfügung:

(1) Abschluss der Mittelschule nach Abschlussprüfung
Der Abschluss ist ein regulärer Abschluss der Mittelschule, allerdings mit der Besonderheit, dass er wie in den Praxisklassen der Mittelschule theorieentlastet ist und eine erfolgreiche Abschlussprüfung voraussetzt. Regelungen finden sich dazu in § 57a Abs. 1 und 2 VSO-F.

(2) Abschluss im Förderschwerpunkt Lernen (ab Schuljahr 2013/14)
Zur Leistungsbewertung im Förderschwerpunkt Lernen kann auf die obigen Ausführungen verwiesen werden (s. 3.2.2). Im Grundsatz wird auf Ziffernnoten verzichtet. In den Jahrgangsstufen 8 und 9 können auf Antrag der Erziehungsberechtigten Ziffernnoten nach dem vom Institut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) erstellten Kompetenzkatalog für die jeweiligen Jahrgangsstufen im Förderschwerpunkt Lernen gegeben werden.

Alle Schüler im Förderschwerpunkt Lernen haben die Möglichkeit, an einer Abschlussprüfung teilzunehmen, die Leistungen in Ziffernnoten bewertet. Das Leistungsniveau entspricht dem Förderschwerpunkt Lernen und liegt unterhalb des Abschlusses der Mittelschule. Der dazu notwendige Kompetenzkatalog im Förderschwerpunkt Lernen, der mit der Abschlussprüfung in der 9. Jahrgangsstufe geprüft wird, wurde vom ISB erstellt. Mit dem Kompetenzkatalog am Ende des Bildungsganges im Förderschwerpunkt Lernen als allgemeinen Bezugspunkt der Ziffernnoten, können z.B. Ausbilder dem Abschlusszeugnis valide entnehmen, welche Kompetenzen der Jugendliche trotz fehlendem Abschluss der Mittelschule erreicht hat.
Eine Pflicht zur Teilnahme an der Abschlussprüfung besteht nicht. An der Prüfung kann auch teilgenommen werden, wenn zuvor keine Leistungsbewertungen in Ziffernnoten erfolgten.

(3) Individueller Abschluss (beschreibende Bewertung)
Diejenigen Schüler, die nicht oder nicht erfolgreich an den Abschlussprüfungen zum Abschluss an der Mittelschule oder zum Abschluss im Förderschwerpunkt Lernen teilgenommen haben, erhalten ein individuelles Abschlusszeugnis, das ihre individuell erreichten Leistungen und Kompetenzen beschreibt. Empfehlungen zu den Möglichkeiten der beruflichen Eingliederung und zum weiteren Bildungsweg finden sich im Gegensatz zum individuellen Abschluss an der allgemeinen Schule nicht im Abschlusszeugnis, da es an den Förderzentren zusätzlich zum Abschlusszeugnis noch ein Sonderpädagogisches Gutachten gibt (s. u. 7.2.4).

7.2.3 Individueller Abschluss im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung gibt es keine Ziffernoten, sondern in allen Jahrgangsstufen (Jahrgangsstufen 1 bis 12) eine beschreibende Bewertung. Die Unterrichtung am Förderzentrum nach den Lehrplänen im

Förderschwerpunkt geistige Entwicklung endet mit einem individuellen Abschlusszeugnis, das die Leistungen und Kompetenzen beschreibt. Aussagen zur Weiterentwicklung im Hinblick auf eine Arbeitstätigkeit werden im sonderpädagogischen Gutachten zum Ende der Schulzeit am Förderzentrum beschrieben (s. nachfolgend 7.2.4)

7.2.4 Zusätzlich: Sonderpädagogisches Gutachten, § 27 Abs.2 VSO-F

Neben dem jeweiligen Abschluss (s. zuvor) erhalten alle Schüler der Förderzentren – gleichgültig welcher Lehrplan ihrem Unterricht zu Grunde liegt – am Ende der Schulzeit ein Sonderpädagogisches Gutachten der Förderschule in Zusammenarbeit mit der Arbeitsagentur, das in einer für beide Systeme verständlichen Terminologie die Kompetenzen der Schüler beschreibt. Damit soll der Übergang Schule-Beruf erleichtert und individuell passende Anschlüsse erreicht werden. Die Schüler können so bei der Berufswahl wie auch durch die Arbeitsagentur hinsichtlich etwaiger Maßnahmen unterstützt werden. Das Sonderpädagogische Gutachten wird nach § 27 Abs. 2 VSO-F spätestens mit dem Zwischenzeugnis der Jahrgangsstufe 9 erstellt; soweit für eine Bewerbung erforderlich, kann es bereits dem Jahreszeugnis am Ende der Jahrgangsstufe 8 beigefügt werden. Für Schüler im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung wird das sonderpädagogische Gutachten spätestens zum Zwischenzeugnis der 12. Jahrgangsstufe (Berufsschulstufe) erstellt; im Förderplan ist zum Ende der Jahrgangsstufe 9 auf Möglichkeiten und Notwendigkeiten zur beruflichen Eingliederung unter Einbeziehung der Arbeitsverwaltung einzugehen.

Das Sonderpädagogische Gutachten wird an die Schüler bzw. deren Erziehungsberechtigte herausgegeben. Es obliegt ihrer Entscheidung, inwieweit sie das Gutachten Dritten, insbesondere zukünftigen Arbeitgebern vorlegen. Bei einer Anmeldung an einer Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung (Förderberufsschule) entfällt die obligatorische Erstellung eines Sonderpädagogischen Gutachtens durch die Förderberufsschule, sofern der Schüler das Sonderpädagogische Gutachten des Förderzentrums vorlegt (§ 15 Abs. 3 Satz 3 BSO-F).

7.2.5 Abschlüsse der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung

An der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung (Förderberufsschule) können nach § 31 der Schulordnung für die Berufsschulen vom 26.10.2009 (BSO-F) folgende Abschlüsse erworben werden; der mit dem Abschluss an der Förderberufsschule ggf. verbundene Erwerb der Berechtigung des Abschlusses der Mittelschule richtet sich nach § 32 BSO-F (die derzeitige Fassung spricht noch von Hauptschulabschluss) und der des Mittleren Schulabschlusses nach § 33 BSO-F:

- Erfolgreicher Abschluss der Förderberufsschule für Schüler in **anerkannten Ausbildungsberufen** (nach § 4 Berufsbildungsgesetz, BBiG) entsprechend der Regelungen der Regel-Berufsschule;

zusätzlich: Abschluss der Mittelschule.

- Erfolgreicher Abschluss der Förderberufsschule für Schüler in sog. **Fachwerkerberufen** (nach § 42m Handwerksordnung und § 66 BBiG; zusätzlich: Abschluss der Mittelschule (s. zuvor)

- Erfolgreicher Abschluss eines **Berufsgrundschuljahres**;
  zusätzlich: Abschluss der Mittelschule (s. zuvor)

- Erfolgreicher Abschluss eines **Berufsvorbereitungsjahres** (BVJ)
  zusätzlich: Abschluss der Mittelschule, wenn es sich um ein BVJ nach § 9 Abs. 1 Satz 2 Nr. 1 BSO-F handelt, das Berufsvorbereitungsjahr regelmäßig besucht und in allen Fächern mindestens die Note 4 erzielt wurde.
  Kein Abschluss der Mittelschule nach einem erfolgreichem Arbeitsqualifizierungsjahr (AQJ; § 9 Abs. 1 Satz 2 Nr. 2 BSO-F), da das Anforderungsniveau des AQJ nicht mit der Mittelschule oder einem BVJ wie an der Regelberufsschule vergleichbar ist.

- Erfolgreicher Besuch der Klasse für Teilnehmer **berufsvorbereitender Maßnahmen der Agentur für Arbeit**;
  zusätzlich: Abschluss der Mittelschule, wenn die Teilnehmer regelmäßig, spätestens ab 1. Dezember des jeweiligen Schuljahres, mindestens 15 Stunden Unterricht in der Förderberufsschule je Woche, davon insgesamt mindestens zehn Stunden mit berufsfeldübergreifendem Inhalt, besucht und in allen Fächern mindestens die Note 4 erzielt haben; das Anforderungsniveau der erzielten Leistungen muss dem des Mittelschulabschlusses entsprechen.

- **Individueller Abschluss**:
  Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, die im Zeugnis keine Noten, sondern nach § 29 Abs. 1 Satz 1 Halbsatz 2 in Verbindung mit § 51 Abs. 1 Satz 2 VSO-F eine beschreibende Bewertung der Leistungen bekommen, erhalten einen erfolgreichen Abschluss auf der Grundlage ihres individuellen Lernfortschritts. Ein Abschluss der Mittelschule ist damit nicht verbunden.

- **Mittlerer Schulabschluss**
  Er kann unter den Voraussetzungen des für die Berufsschulen geltenden § 48 Abs. 2 BSO erworben werden; dies gilt nur für die staatlich anerkannten Ausbildungsberufe und nicht für die Berufe nach § 42m der Handwerksordnung und § 66 BBiG. Es besteht die Möglichkeit, die erforderlichen Englischkenntnisse durch entsprechende Kenntnisse in der Deutschen Gebärdensprache zu ersetzen.

X. PERSONELLE UNTERSTÜTZUNG DER INKLUSION AN DER ALLGEMEINEN SCHULE

Welche Unterstützung bekommen die Lehrkräfte, Eltern und Schüler an den allgemeinen Schulen?

Zusammenfassung:

1. Allgemein:
Ansprüche des Einzelnen auf eine bestimmte schulische Unterstützung gibt es nicht. Es können aber sozialrechtliche Ansprüche auf Eingliederungshilfe oder gegenüber den Krankenkassen bestehen.

2. Unterstützungssysteme der allgemeinen Schule:
Die allgemeinen Schulen haben vielfältige Unterstützungs- und Beratungssysteme. Neben den Förderlehrern an Grundschulen und Mittelschulen gibt es Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen an den Regelschulen.

3. Sonderpädagogische Unterstützung:
Die allgemeinen Schulen werden durch den MSD unterstützt. An Schulen mit dem Profil „Inklusion“ erfolgt die Unterstützung durch Lehrkräfte für Sonderpädagogik, die ins Kollegium der allgemeinen Schule eingebunden sind; sofern in einem Förderschwerpunkt die fachliche Expertise nicht durch diese Lehrkräfte abgedeckt ist, kann der MSD beigezogen werden.

4. Sonstige:
- Heilpädagogische Förderlehrer und sonstiges Personal für heilpädagogische Unterrichtshilfe und sonstige schulische Pflegekräfte
Neben Lehrkräften können auch Heilpädagogische Förderlehrer und sonstiges Personal für heilpädagogische Unterrichtshilfe Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (im MSD oder an Profilschulen) unterstützen.

- Staatliche Pflegekräfte:
Schulische Pflegekräfte können bei einer Gruppe von pflegebedürftigen Schülern in Kooperationsklassen oder Profilschulen (staatliche Schulen) eingesetzt werden.

- Sonstige Unterstützungskräfte, insbesondere Schulbegleiter:
Schulbegleiter: Einzelne Schüler mit Behinderung können bei einem Eingliederungshilfebedarf, der durch die Schule nicht gedeckt werden kann, Unterstützung durch Schulbegleiter, finanziert durch die Eingliederungshilfe (je nach Behinderung Bezirke oder Jugendamt) erhalten.

5. Ggf. Medizinische Pflegekräfte, finanziert durch die Krankenkassen.

1. Allgemein

Einen Anspruch auf einen bestimmten Umfang an pädagogischer bzw. sonderpädagogischer Förderung besteht nach dem BayEUG weder für Schüler mit noch ohne Behinderung. Ein solcher Anspruch des einzelnen Schülers kann auch nicht auf Artikel 24 UN-BRK gestützt werden. Das Übereinkommen begründet für die schulische Bildung „nur“ eine staatliche Verpflichtung zur angemessenen Unterstützung, die von den Ländern umgesetzt werden muss und die dem Vorbehalt der progressiven Realisierung unterliegt (s. oben III.). Seit 2011 hat der Freistaat die Inklusion mit zusätzlichen 400 Lehrerstellen (100 je Haushaltsjahr) unterstützt. Für das Schuljahr 2015/16 sind ebenfalls zusätzliche 100 Stellen vorgesehen.

2. Unterstützungssysteme der allgemeinen Schule

Die allgemeinen Schulen verfügen neben den „regulären“ Lehrkräften über zusätzliche, eigene Unterstützungssysteme. Hier sind v.a. die Förderlehrkräfte an Grund- und Mittelschulen zu nennen, die auch zur Differenzierung und Förderung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf eingesetzt werden können. In den Realschulen und Gymnasien gibt es für Schüler mit Behinderung bei Bedarf sog. Budgetstunden (1 bis 3 Stunden). In allen Schularten gibt es ferner Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen. Zusätzlich sind an den neun staatlichen Schulberatungsstellen zentrale Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen schulübergreifend tätig. Die staatlichen Schulberatungsstellen halten darüber hinaus besondere Beratungsangebote für Lehrkräfte (z. B. Supervision) bereit.

3. Sonderpädagogische Unterstützung

3.1 Mobiler Sonderpädagogischer Dienst

Der Sonderpädagogische Dienst der Förderschule (MSD) unterstützt nach Art. 21 BayEUG, § 25 VSO-F die Unterrichtung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Regelschulen. Er diagnostiziert den sonderpädagogischen Förderbedarf, berät Lehrkräfte, Eltern und Schüler. Er hält Fortbildungen. Der MSD kann im Einzelfall auch das Kind unmittelbar durch Förderangebote unterstützen, regelmäßig aber nimmt der MSD seine Aufgabe durch Beratung und insoweit Stärkung der allgemeinen Schule wahr.
Auch an den Förderschulen kann der MSD unterstützen, sofern bei mehrfachem Förderbedarf eines Kindes oder Jugendlichen die Fachkenntnisse in einem Förderschwerpunkt benötigt werden, die die Förderschule selbst nicht abdeckt (z.B. blinder Schüler mit zusätzlichem sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung).
Dem Umfang nach ist der MSD für ein Kind im Durchschnitt auf den Zeiteinsatz beschränkt, den es anteilig an der Förderschule erhalten hätte, abzüglich der

anteiligen Lehrerstunden an der Regelschule (Art. 21 Abs. 2 BayEUG).

Der MSD diagnostiziert nach § 25 VSO-F und erstellt einen Förderdiagnostischen Bericht bei Schülern, die lernzieldifferent unterrichtet werden oder die der MSD unmittelbar fördert; im Übrigen kann ein Förderdiagnostischer Bericht bei Bedarf erstellt werden (s.o. VII.2.1). Der MSD wird bei der Erstellung des Förderplans durch die Regelschule beratend beigezogen. Er wird ferner bei Bedarf beratend bei der Feststellung des erforderlichen und geeigneten Nachteilsausgleiches hinzugezogen.

3.2 Lehrkräfte für Sonderpädagogik an der Grund- oder Mittelschule mit dem Profil „Inklusion“

3.2.1 Aufgabenbereich und Einsatz der Lehrkraft für Sonderpädagogik an der Profilschule

An jeder Grund- und Mittelschule mit dem Profil „Inklusion“ wird eine staatliche Lehrkraft für Sonderpädagogik mit mindestens 13 Lehrerwochenstunden abgeordnet (eine entsprechende Zahl an Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist daher Voraussetzung). Eine Abordnung kann ggf. auch mit dem vollen Deputat der Lehrkraft erfolgen. In der Regel streben die Regierungen jedoch an, dass auch ein Einsatz an der Förderschule erfolgt, um die fachliche Anbindung zu stärken. Spätestens nach vier Jahren soll in der Regel eine mit vollem Deputat abgeordnete Lehrkraft im Sinne der Anbindung an die Förderschule und des Kompetenztransfers in beide Richtungen wieder eine Tätigkeit an der Förderschule ausüben.
Der Einsatz dieser Lehrkraft kann alle Tätigkeitsfelder des MSD beinhalten (s. Art. 30 b Abs. 4 Sätze 2 bzw. 5 BayEUG); s. zuvor 3.1.
Es wird empfohlen, vor Einsatzbeginn – also vor Stundenplanerstellung, spätestens in der letzten Ferienwoche – organisatorische Vereinbarungen zu treffen:

- Auf Schulleitungsebene erfolgt zunächst die Einsatzplanung hinsichtlich der Einsatztage bzw. –stunden an der Profilschule.
- An der Profilschule legt die Schulleitung auf der Grundlage des Schulkonzepts mit der abgeordneten Lehrkraft die konkrete Verteilung der Stunden fest. Dabei ist zu unterscheiden zwischen Anteilen für Beratung, Diagnostik, Koordinierung von Maßnahmen u.ä. und Anteilen mit festem unterrichtlichem Klasseneinsatz im Sinne eines „Zwei-Lehrer-Systems“.
- Hinsichtlich der Teilnahme an schulischen Veranstaltungen (Lehrerkonferenzen, Elternsprechtagen) und der Übertragung sonstiger schulischer Aufgaben/Tätigkeiten (Pausenaufsicht, Sportfest etc.) sind Absprachen zwischen den Einsatzschulen mit der Lehrkraft erforderlich. Es gilt die für die jeweiligen örtlichen Gegebenheiten sinnvollen Lösungen gemeinsam zu finden.

- Es ist sinnvoll, die Einsatzplanung viertel- oder halbjährlich zu überprüfen und gegebenenfalls neu zu bestimmen.

Die abgeordnete Lehrkraft ist in dieser Funktion ausschließlich für die Profilschule zuständig. Sie berät und unterstützt die Lehrkräfte dieser Schule, arbeitet im engen Austausch mit ihnen zusammen und hält in Partnerschaft mit den Kollegen schulhausinterne Fortbildungen oder steht bei Einzelproblemen als Ansprechpartner zur Verfügung. Die „Kernversorgung“, d.h. die reguläre Versorgung der Schüler im Unterricht, ist nicht Aufgabe der sonderpädagogischen Lehrkraft, sondern der allgemeinen Schule. Ausnahmen können dann gelten, wenn z.B. durch eine Grippewelle die Zahl der Lehrkräfte erheblich reduziert ist. Die Arbeitszeit wird durch die Tätigkeit bestimmt, d.h. Unterrichtstätigkeit wird in Unterrichtspflichtzeit (UPZ) berechnet, bei sonstigen Tätigkeiten wird die Unterrichtspflichtzeit (ähnlich wie bei Förderlehrern und dem MSD) in Zeitstunden umgerechnet (1 Schulstunde bzw. UPZ-Stunde entspricht rd. 1,5 Zeitstunden).
Eine enge Einbeziehung in die Elternarbeit und Einbindung in die Förderplanung und Förderarbeit für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf wird zu den Hauptaufgaben gehören. Die Erstellung von Förderdiagnostischen Berichten beschränkt sich auf die Schüler der Profilschule, bei denen angenommen wird, dass sonderpädagogischer Förderbedarf vorliegt. Eine sonderpädagogische Diagnostik für alle Schüler der Profilschule ist ebenso wenig vorgesehen wie diagnostische Tätigkeiten im Auftrag der Profilschule (z.B. an anderen Schulen oder in vorschulischen Einrichtungen).
Für Kinder bzw. Schüler, die wegen beabsichtigter Bildung einer Tandemklasse hinsichtlich des hohen Förderbedarfs überprüft werden müssen, wird der sonderpädagogische Förderbedarf durch die Lehrkraft für Sonderpädagogik an der Profilschule festgestellt - sofern die erforderliche Fachlichkeit hinsichtlich des Förderschwerpunkts gegeben ist, s. o. VII.2.1.2).
Soweit die ins Lehrerkollegium einbezogene Lehrkraft (regelmäßig vom SFZ, d.h. mit Erfahrung in den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung) nicht die notwendige Fachlichkeit besitzt (z.B. in den Förderschwerpunkten Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung sowie geistige Entwicklung), ist der MSD der jeweiligen Förderschule zur Unterstützung und insbesondere zur Beratung hinzuzuziehen.
Insgesamt ist beim Einsatz darauf zu achten, dass die sonderpädagogische Fachkompetenz genutzt wird.

3.2.2 Personalrechtliche Rahmenbedingungen

3.2.2.1 Dienstliche Beurteilung

Die abgeordneten Lehrkräfte für Sonderpädagogik an der Grundschule oder Mittelschule werden durch den Schulleiter der Förderschule beurteilt, sofern dieser eine staatliche Lehrkraft ist. Sollte die private Förderschule durch eine privat angestellte sonderpädagogische Lehrkraft als Schulleitung geführt werden, so erfolgt die Beurteilung der an die Förderschule zugeordneten und von dort an die Regelschule abgeordneten staatlichen Lehrkraft durch die Regierung.

Um sich ein umfassendes Bild von der Tätigkeit an der Profilschule machen zu können, müssen Arbeitsunterlagen eingesehen werden und – wie bei der Lehrkraft in der Tandemklasse – Schulbesuche erfolgen können. Im Rahmen des Beurteilungsverfahrens findet zumindest ein Unterrichtsbesuch durch die Schulleitung der Förderschule an der Regelschule, insbesondere in der Klasse mit festem Lehrertandem statt. Zwei Unterrichtsbesuche sind angezeigt, wenn die Abordnung stundenmäßig ganz oder nahezu ganz erfolgt. Der Schulleiter der Grundschule oder Mittelschule erstellt einen „Beurteilungsbeitrag“ im Rahmen des Beurteilungsverfahrens, die der Beurteilende angemessen berücksichtigt.

3.2.2.2 Reisekosten

Bei einer überhälftigen Teilabordnung an eine Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ wird Trennungsgeld ohne Zusage der Umzugskostenvergütung nach Art. 23 Abs. 1 Bayerisches Reisekostengesetz (BayRKG) i.V.m. § 1 Abs. 2 Nr. 6 Bayerische Trennungsgeldverordnung (BayTGV) gewährt. Da die Lehrkräfte täglich an ihren Wohnort zurückkehren, erhalten sie als Trennungsgeld Fahrkostenerstattung, Wegstrecken- und Mitnahmeentschädigung wie bei einer Dienstreise (§ 6 Abs. 1 BayTGV). Hierbei ist die Höchstbetragsregelung nach § 6 Abs. 4 BayTGV anzuwenden.
Bei einer unterhälftigen Teilabordnung an eine Schule mit dem Schulprofil „Inklusion“ erhalten die Lehrkräfte Reisekostenvergütung nach dem BayRKG.

4. Heilpädagogische Förderlehrer und sonstiges Personal für heilpädagogische Unterrichtshilfe

Heilpädagogische Förderlehrer und sonstiges Personal für heilpädagogische Unterrichtshilfe können rechtlich sowohl im MSD als auch an Profilschulen (vgl. Art. 60 Abs. 2 Sätze 1 und 3 BayEUG), insbesondere auch in Klassen mit festem Lehrertandem (Art. 30a Abs. 5 Satz 2 BayEUG) eingesetzt werden. Diese Möglichkeit ist in der Praxis noch kaum umgesetzt.

5. Staatliche Pflegekräfte

In Anwendung des Art. 30a Abs. 8 Satz 2 BayEUG können in Kooperationsklassen staatlich beschäftigte und finanzierte Pflegekräfte eingesetzt werden, wenn in der Klasse mindestens drei Schüler sind, die ständig auf fremde Hilfe angewiesen sind. Gleiches gilt an der Profilschule, wenn mehrere Schüler pflegebedürftig sind (Art. 30b Abs. 4 Satz 6 i.V.m. Art 30a Abs. 8 Satz 2 BayEUG). Damit wurde das System der gruppenbezogenen Pflegekräfte an den Förderschulen auf den Regelschulbereich übertragen.

6. Sonstige Unterstützungskräfte, insbesondere Schulbegleiter

6.1 Unterstützung durch die Eingliederungshilfe

Einzelne Schüler mit einer Behinderung oder einer drohenden Behinderung im Sinne des Sozialrechts können von der Eingliederungshilfe unterstützt werden, wenn sie einen individuellen Eingliederungshilfebedarf haben, der über das hinaus geht, was die Schule (gruppenbezogen) leisten kann. Zuständig sind

- die Bezirke bei Sinnesschädigungen, Körperbehinderungen, geistiger Behinderung nach dem Zwölften Buch Sozialgesetzbuch (SGB XII) und
- die Jugendämter bei seelischer Behinderung nach dem Achten Buch Sozialgesetzbuch (SGB VIII).

Häufig erfolgt die Unterstützung in Form von sog. Schulbegleitern. Welche Form der Hilfegewährung notwendig und geeignet ist, um den Hilfebedarf abzudecken, entscheidet alleine der zuständige Eingliederungshilfeträger. Die Schule erstellt jedoch eine Stellungnahme. Der rechtzeitige Kontakt zwischen den Erziehungsberechtigten und der Eingliederungshilfe ist sinnvoll, um die Behinderung, den Hilfebedarf und die ggf. zu leistende Eingliederungshilfe abzuklären.

Schulbegleiter leisten lebenspraktische Hilfestellungen und unterstützen die Schüler in ihrem pflegerischen Bedarf, bei der Orientierung und Mobilität sowie im sozialen und emotionalen Bereich. Sie sind keine Zweitlehrer, d.h. die Verantwortung für die Unterrichtung des Schülers liegt bei den Lehrkräften der Regelschule, die sich durch den MSD bzw. in allgemeinen pädagogischen und psychologischen Fragen durch für die Schule zuständigen Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen beraten lassen können.

Hinsichtlich der Einzelheiten kann auf folgende Empfehlungen verwiesen werden, die im Anhang zum rechtlichen Teil zu finden sind:

(1) Gemeinsame Empfehlungen des Bayerischen Bezirkstags (vormals: Verband der bayerischen Bezirke) mit dem Kultusministerium zur Schulbegleitung nach dem SGB XII.

(2) Gemeinsame Empfehlungen des Bayerischen Landkreistages, des Bayerischen Städtetages und des Kultusministeriums zur Schulbegleitung nach dem SGB VIII (Schuljahr 2013/14)

Beide Empfehlungen sind auch elektronisch abrufbar; sie sind auf der Homepage des Staatsministeriums unter dem Stichwort „Inklusion“ eingestellt: http://www.km.bayern.de/inklusion.

6.2 Unterstützung durch die Krankenkassen und Pflegekassen

Einzelne Schüler können einen medizinisch-pflegerischen Unterstützungsbedarf haben, der durch eine medizinisch ausgebildete Kraft gedeckt wird (z.B. Durchführung von Injektionen, Katheterisierung). Diese Leistungen werden von der Krankenkasse nach § 37 Abs. 1 Fünftes Buch Sozialgesetzbuch (SGB V) finanziert. Rechtlich nicht ausgeschlossen sind in Einzelfällen auch Pflegeleistungen, finanziert durch die Pflegekassen nach dem Elften Buch

Sozialgesetzbuch (SGB XI). Abgrenzungsfragen zwischen Eingliederungshilfe und Krankenkassen oder einem sonstigen Kostenträger haben die Träger untereinander zu klären.

XI. SCHULAUFWAND, SCHULBEFÖRDERUNG
Das Umfeld* muss *stimmen

Zusammenfassung:
1. Schulaufwand:
Nach Art. 3 Abs. 5 BaySchFG ist der notwendige Aufwand für Schüler mit Behinderung oder sonderpädagogischem Förderbedarf Teil des Schulaufwandes.
Es werden aber auch Aufwendungen von anderen Kostenträgern, insbesondere der Krankenkassen und der Eingliederungshilfe getragen (z.B. behinderungsgerecht ausgestatteter PC). Welcher Kostenträger im Einzelfall zuständig ist, haben diese untereinander zu klären.

2. Schülerbeförderung:
Es gelten die allgemeinen Regeln zur Schülerbeförderung für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (vgl. insbesondere Entfernung zwischen Wohnort und Schule). Darüber hinaus werden Schüler auch unterhalb der Mindestwegstrecke von zwei Kilometern (für die Jahrgangsstufen 1 bis 4) bzw. drei Kilometern (ab der Jahrgangsstufe 5) befördert, die wegen einer dauernden Behinderung auf eine Beförderung angewiesen sind.
Bei den privaten Grund-, Mittel und Förderschulen obliegt die Frage, ob und in welchem Umfang die Beförderung organisiert wird, den privaten Schulträgern Die Schulträger erhalten staatliche Zuwendungen zur Schülerbeförderung. Schüler staatlich anerkannter privater Realschulen und Gymnasien sowie z.T. beruflicher Schulen werden von den kommunalen Aufgabenträgern (kreisfreie Städte und Landkreise) befördert.

1. Schulaufwand (ohne Schülerbeförderung)

1.1 Allgemein

Bei dem Betrieb und der Unterhaltung öffentlicher Schulen wirken Staat und kommunale Körperschaften zusammen (Art. 4 BaySchFG).
Der Schulaufwand wird bei öffentlichen, d.h. bei staatlichen und kommunalen Schulen, vom kommunalen Schulaufwandsträger getragen. Bei privaten Schulen trägt der private Schulträger den Schulaufwand.

Zum Schulaufwand gehören vor allem die Aufwendungen für

- die Bereitstellung, Einrichtung, Ausstattung, Bewirtschaftung und Unterhaltung der Schulanlage,
- die Lehrmittel, die Lernmittel, soweit für sie nach Art. 21 BaySchFG Lernmittelfreiheit gewährt wird,
- das Hauspersonal,

- die notwendige Beförderung der Schüler auf Unterrichtswegen (vgl. Beförderung im Rahmen des stundenplanmäßigen Unterrichts, v.a. vom Schulgebäude zu Sportstätten),
- und bei Grund-, Mittel- und Förderschulen die notwendige Beförderung der Schüler auf dem Schulweg (vgl. vom Wohnort zur Schule und wieder zurück); Ausnahme, d.h. keine Beförderung, bei Gastschulverhältnissen aus zwingenden persönlichen Gründen nach Art. 43 Abs. 1 BayEUG.

Nach Art. 3 Abs. 5 BaySchFG, der bereits 1994 in das BaySchFG aufgenommen wurde, ist der notwendige Aufwand für Schüler mit Behinderung oder sonderpädagogischem Förderbedarf Teil des Schulaufwands.

Folgende kommunalen Körperschaften tragen bei staatlichen Schulen den Schulaufwand (Art. 8 Abs. 1 BaySchFG i.V.m. Art. 32, Art. 32a und Art. 33 BayEUG, Art. 9 Abs. 1 BaySchFG):

(1) Grundschulen, Mittelschulen, Förderzentren und Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung:
Die Körperschaften, für deren Gebiet oder für Teile deren Gebiets die Schule errichtet ist, d.h.
- bei Grundschulen und Mittelschulen:
die kreisangehörigen oder kreisfreien Gemeinden bzw. Städte oder Schul- bzw. Zweckverbände (ein Zusammenschluss aus mehreren Gemeinden)
- bei Sonderpädagogischen Förderzentren, Förderzentren mit den Förderschwerpunkten Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung oder geistige Entwicklung:
die Landkreise und kreisfreien Städte (oder ein Zusammenschluss mehrerer Landkreise oder kreisfreier Städte)
- bei Förderzentren mit den Förderschwerpunkten Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung oder Sprache (mit den Jahrgangsstufen 7 bis 9 und ggf. Jahrgangsstufe 10 als Mittlere-Reife-Klasse) sowie bei Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung:
die Bezirke (oder ein Zusammenschluss mehrerer Bezirke)

(2) Berufsschulen:
die kreisfreien Städte oder die Landkreise, die den Schulsprengel bilden

(3) übrige Schulen, d.h. insbesondere die Realschulen und Gymnasien sowie Fachoberschulen:
die kreisfreien Städte oder die Landkreise, in deren Gebiet die Schulen ihren Sitz haben.

Mehrere Aufwandsträger können zusammenwirken; soweit nicht das BaySchFG besondere Vorschriften enthält, richtet sich ihr Zusammenwirken nach dem Gesetz über die kommunale Zusammenarbeit (KommZG).

Der Freistaat gewährt zu kommunalen Schulbaumaßnahmen und zur notwendigen Schülerbeförderung Finanzhilfen nach dem Finanzausgleichsgesetz (FAG), Art. 5 BaySchFG, Art. 4 SchKfrG. Für die Versorgung der Schüler mit Schulbüchern (vgl. Lernmittelfreiheit) erhalten die Schulaufwandsträger pauschale staatliche Zuweisungen, Art. 22 BaySchFG. Bei privaten Schulen

gewährt der Freistaat (pauschale) Zuschüsse oder Kostenersatz (vgl. Art. 32, 34 und 38 ff. BaySchFG).

1.2 Schulgebäude, Räumlichkeiten

1.2.1 Barrierefreiheit

Die Barrierefreiheit, die in Art. 9 UN-BRK vereinbart wurde, ist bereits in Art. 48 Bayerische Bauordnung (BayBO) und in Art. 10 Bayerisches Behindertengleichstellungsgesetz (BayBGG) verankert. Die Belange des barrierefreien Ausbaus lassen sich am wirtschaftlichsten im Rahmen von Grundsanierungen des Gebäudebestandes erfüllen. Bei konkreten Anforderungen durch die Aufnahme eines Schülers mit körperlicher Behinderung kann ggf. den Bedürfnissen im Einzelfall durch kleinere Umbauarbeiten oder Bauunterhaltsmaßnahmen bzw. durch organisatorische Maßnahmen entsprochen werden. Ist die Herstellung der Barrierefreiheit im Einzelfall nicht möglich bzw. wirtschaftlich unverhältnismäßig, kann der Schulträger die Zustimmung zur Aufnahme verweigern; der Schüler besucht dann eine andere allgemeine Schule (bei Grundschulen und Mittelschulen im Wege der Zuweisung nach Art. 43 Abs. 2 Nr. 4 BayEUG; bei Berufsschulen liegt ein „wichtiger Grund“ im Sinne des Art. 43 Abs. 5 BayEUG vor) oder ggf. eine Förderschule (s. VIII Ziff. 4.3.3 und 4.4)

1.2.2 Räumlichkeiten

Durch die Inklusion von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf entsteht nicht per se ein zusätzlicher Raumbedarf; dies gilt insbesondere für die Inklusion einzelner Schüler. Anders kann dies bei gruppenbezogenen Angeboten wie der Kooperationsklasse, der Tandemklasse oder der Partnerklasse der Fall sein. Bei Kooperationsklassen kann ggf. ein Differenzierungsraum sinnvoll sein. Bei Tandemklassen wird es – trotz des intensiven gemeinsamen Unterrichts – auch äußere Differenzierungen geben, so dass neben dem Klassenzimmer in der Regel ein weiterer Raum v.a. für die Schüler mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf notwendig ist. Gleiches gilt für die Partnerklassen.
Die Schulbauverordnung (SchulbauV) mit ihren Anlagen hat nur relativ wenige strikte Vorgaben. Gesonderte Richtlinien für die inklusive Unterrichtung, insbesondere in gruppenbezogenen Angeboten, gibt es nicht. Maßstab für die Gestaltung und Ausstattung von Schulanlagen sind nach § 1 SchulbauV die Anforderungen an die Schule als eine Stätte des Unterrichts und der Erziehung. Es muss ein einwandfreier Schulbetrieb in Übereinstimmung mit den Zielen der staatlichen Schulorganisation gewährleistet sein (vgl. auch Art. 4 Abs. 1 BayEUG). Räume und Anlagen für die einzelnen Schularten ergeben sich dementsprechend nur „beispielhaft“ aus den Anlagen der Schulbauverordnung.

Zusätzliche Differenzierungs- bzw. Gruppenräume sind demnach nicht ausgeschlossen, soweit ein entsprechender Mehrbedarf konkret nachgewiesen wird.
Für Klassenräume bestimmt § 2 Abs. 1 SchulbauV, dass sie eine Grundfläche von zwei Quadratmetern/Schüler haben sollen, schulartspezifische Abweichungen sind aber zu berücksichtigen. Diese Formulierung erlaubt es, für Schulen mit (regelmäßig) inklusivem Unterricht bei Bedarf eine etwas größere Grundfläche für Klassenräume festzusetzen.

Beispiel für eine Grundschule:
Bei Klassengrößen von maximal 28 Schülern wären grundsätzlich Klassenräume von maximal 28 Schüler mal zwei Quadratmeter/Schüler = 56m^2 erforderlich. Bei Klassen, in denen regelmäßig schwer behinderte Schüler inklusiv unterrichtet werden, könnte dieser Wert noch etwas überschritten werden (dabei ist allerdings auch zu berücksichtigen, dass z.B. Tandemklassen grundsätzlich geringere Klassenstärken haben, hier also nicht von 28 Schülern auszugehen ist).

Letztlich ist stets im Einzelfall zu prüfen, welche Fläche bei (einzelnen) Klassenzimmern und welche zusätzlichen Räume ggf. als erforderlich anzusehen sind. Dabei kommt es auf das langfristige (nachhaltige) Konzept der Schule in Abstimmung mit dem Sachaufwandsträger an, das dieser seinen geplanten Baumaßnahmen zu Grunde legt.
Sind nach diesem Konzept die von der Kommune geplanten Räume erforderlich, werden sie seitens der Schulaufsicht genehmigt. In diesem Umfang sind dann auch die Baumaßnahmen nach dem Finanzausgleichsgesetz (FAG) bzw. bei privaten Schulen nach dem BaySchFG förderfähig.
Mit dem Staatsministerium der Finanzen konnte ferner geklärt werden, dass Baumaßnahmen bei einer Regelschule auch hinsichtlich der Räumlichkeiten der an der Regelschule untergebrachten Partnerklasse FAG-förderfähig sein können, sofern der gemeinsame Unterricht von Regelschul- und Partnerklassen zum Konzept der Schule gehört. Umgekehrt könnten auch Baumaßnahmen einer öffentlichen Förderschule nach FAG bzw. einer privaten Förderschule nach Art. 34 BaySchFG förderfähig sein, wenn Partnerklassen der Regelschule in einer Förderschule untergebracht sind.

Zur Verbesserung der Barrierefreiheit wurde seitens des Bayerischen Finanzministeriums im Juni 2014 die Senkung der Bagatellgrenze für schulische Baumaßnahmen von 100.000 auf 25.000 bekannt gegeben.

1.3 Sachmittel

Nach Art. 3 Abs. 5 BaySchFG ist der notwendige Aufwand für Schüler mit Behinderung oder sonderpädagogischem Förderbedarf Teil des Schulaufwandes. Zum Teil werden Aufwendungen aber auch von anderen Kostenträgern, insbesondere den Krankenkassen und den Trägern der Eingliederungshilfe, getragen. Zur Leistungspflicht dieser Rehabilitationsträger s. u. 1.4.

Nachfolgend werden einzelne Förderschwerpunkte näher beschrieben, in denen behinderungsbedingte Aufwendungen entstehen können.

1.3.1 Förderschwerpunkt Lernen

Eine spezielle Ausstattung oder spezielle Lernmaterialien sind nicht zwingend erforderlich. Sinnvoll sind Unterrichtsmaterialien zum handlungsorientierten Lernen (z.B. Montessori-Materialien, Lernwerkstatt), die auch den Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf zu Gute kommen. Bei lernzieldifferentem Unterricht fallen ggf. Kopier- und Materialkosten für separate Lernmittel an (insbesondere Arbeitsblätter).

1.3.2 Förderschwerpunkt Sehen

Erforderlich sind Vergrößerungen oder Lernmittel in Brailleschrift (Blindenschrift).
Einzelne Texte und Arbeitsblätter kann die Lehrkraft auch auf elektronischem Wege dem Schüler zuleiten, sodass er auf seinem Computer die entsprechende Vergrößerung oder Umwandlung in Brailleschrift vornehmen kann.
Die Schulen können ein Schulbuch in Braille-Schrift (Blindenschrift) je Schüler im Schuljahr ohne Übertragungskosten bzw. in Form eines kostenlosen Abdrucks an der Bayerischen Medienabteilung für Schüler mit Blindheit und Seheinschränkung (Mediablis) erhalten. http://www.mediablis-bayern.de/
Dies entlastet die Kommunen als Sachaufwandsträger. Ferner wurden die Entgelte für den Nachdruck oder die Erstellung von Büchern in Blindenschrift auf die Herstellungskosten (ohne Personalkosten, die vom Freistaat übernommen werden) gesenkt.
Eine Vertrag zwischen dem Freistaat Bayern und dem Verbund der Schulbuchverlage Blindenmedien e.V. (VdS) regelt seit März 2015 den erleichterten Zugang zu Inhalten von Unterrichtswerken zur Bildung und Ausbildung von blinden und hochgradig sehbehinderten Schülern. Damit wird die Übertragung von Schulbüchern und Lehrwerken in Blindenschrift sowie deren Weitergabe an blinde und hochgradig sehbehinderte Schüler deutlich vereinfacht.

1.3.3 Förderschwerpunkt Hören

Sinnvoll sind Schallschutzmaßnahmen. Diese müssen nicht zwingend mit baulichen Maßnahmen verbunden sein. Neben Vorhängen, die den Schall aufnehmen, gibt es z.B. auch Akustik-Würfel oder -Bälle, die von der Decke gehängt werden. Ebenso können Regale sowie schalldämpfende Schreibunterlagen zur Verbesserung der Situation beitragen.
Eine Verpflichtung zur Einrichtung von Induktionsanlagen besteht in Klassenzimmern nicht, sondern beschränkt sich, wenn Bauten errichtet oder geändert werden, auf Veranstaltungsräume mit Lautsprecheranlagen (vgl. Mikrophon, Lautsprecherboxen etc.); dies gilt nicht für Klassenzimmer, die lediglich einen Lautsprecher für Durchsagen haben. Die Schüler mit Hörgeräten bzw. Cochlea Implantaten können sog. FM-Anlagen bzw. Mikro-Port-Anlagen

nutzen. Dies sind Mikrofonanlagen, die aus einem oder mehreren drahtlosen Mikrofonen, der dazu gehörenden Empfangsanlage sowie einem Antennensystem bestehen. Von der Lehrkraft oder Mitschülern in ein Mikrofon gesprochene Beiträge werden dabei in der Regel über einen integrierten Empfänger unmittelbar auf das Hörgerät des Schülers mit Hörbeeinträchtigung übertragen. Siehe dazu Ziff. 1.4.2

1.3.4 Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung

Zur Barrierefreiheit s.o. Ziff. 1.2.1
Neben einer behindertengerechten Toilette können ggf. ein Pflegeraum und eine Dusche notwendig sein.
Die Ausstattung des Schülers mit behindertengerechten Hilfsmitteln im Bereich Mobilität und Kommunikation (vgl. technische Hilfsmittel) ist – je nach Einzelfall - Aufgabe der Krankenkassen bzw. der Träger der Eingliederungshilfe.
Die ELECOK-Beratungsstellen
http://www.elecok.de/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=27
bieten Informationen zur sog. Unterstützten Kommunikation, d.h. der Unterstützung oder Ermöglichung von Kommunikation mit (technischen) Hilfsmitteln für nichtsprechende oder schwer verständliche Schüler mit den Förderschwerpunkten geistige und/oder körperliche und motorische Entwicklung.

1.3.5 Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Ähnlich dem Förderschwerpunkt Lernen profitieren Schüler mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung besonders von handlungsorientierten Unterrichtsangeboten und Lernmaterialien. Ein hoher Grad an Anschaulichkeit über Bildkarten und Symbole ermöglicht ihnen eine lernwirksame Teilnahme am Unterricht sowie eine Orientierung im Schulalltag und Schulgelände. Für den nicht kommerziellen Gebrauch steht eine Fülle von kostenfreien Materialien zur Veranschaulichung zur Verfügung. Lebenspraktische Förderung und Selbständigkeitserziehung als wesentliche Zielsetzungen bei der Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Förderbedarf geistige Entwicklung können in die allgemeinen Abläufe des Schulalltages integriert werden und erfordern in der Regel keine gesonderte Ausstattung.

1.4 Leistungen der Rehabilitationsträger

1.4.1 Leistungspflicht der Krankenversicherung

Nach § 33 Abs. 1 Satz 1 Sozialgesetzbuch Fünftes Buch – SGB V (Gesetzliche Krankenversicherung) haben Versicherte Anspruch auf Versorgung mit Hörhilfen, Körperersatzstücken, orthopädischen und anderen Hilfsmitteln, die im Einzelfall erforderlich sind, um den Erfolg der Krankenbehandlung zu sichern (1. Variante), einer drohenden Behinderung vorzubeugen (2. Variante) oder eine Behinderung

auszugleichen (3. Variante), soweit die Hilfsmittel nicht als allgemeine Gebrauchsgegenstände des täglichen Lebens anzusehen oder nach § 34 Abs. 4 SGB V (Rechtsverordnung zu Heil- und Hilfsmitteln von geringem oder umstrittenem therapeutischen Nutzen oder geringem Abgabepreis) ausgeschlossen sind.

Grundsätzlich bemisst sich die Leistungspflicht der Gesetzlichen Krankenversicherung nach § 33 Abs. 1 SGB V gemäß ständiger Rechtsprechung des Bundessozialgerichts danach, ob ein Hilfsmittel zum unmittelbaren oder zum mittelbaren Behinderungsausgleich beansprucht wird. Im Vordergrund steht zumeist der Ausgleich der ausgefallenen oder beeinträchtigten Körperfunktion selbst, wie es z. B. bei Prothesen, Hörgeräten und Sehhilfen der Fall ist. Bei diesem sog. unmittelbaren Behinderungsausgleich gilt das Gebot eines möglichst weitgehenden Ausgleichs des Funktionsdefizits, und zwar unter Berücksichtigung des aktuellen Stands des medizinischen und technischen Fortschritts.

Daneben können Hilfsmittel den Zweck haben, die direkten und indirekten Folgen der Behinderung auszugleichen (sog. mittelbarer Behinderungsausgleich). In diesem Fall hat die Gesetzliche Krankenversicherung nur für den Basisausgleich einzustehen; es geht dabei nicht um einen Ausgleich im Sinne des vollständigen Gleichziehens mit den letztlich insoweit unbegrenzten Möglichkeiten eines nicht behinderten Menschen. Denn Aufgabe der Gesetzlichen Krankenversicherung ist in allen Fällen allein die medizinische Rehabilitation, also die möglichst weitgehende Wiederherstellung der Gesundheit und der Organfunktionen einschließlich der Sicherung des Behandlungserfolgs, um ein selbstständiges Leben führen und die Anforderungen des Alltags meistern zu können. Eine darüber hinausgehende berufliche oder soziale Rehabilitation ist hingegen Aufgabe anderer Sozialleistungssysteme.

Ein Hilfsmittel zum mittelbaren Behinderungsausgleich ist von der Gesetzlichen Krankenversicherung daher nur zu gewähren, wenn es die Auswirkungen der Behinderung im gesamten täglichen Leben beseitigt oder mildert und damit ein allgemeines Grundbedürfnis des täglichen Lebens betrifft. Zu den Grundbedürfnissen eines jeden Menschen gehören die körperlichen Grundfunktionen (z. B. Gehen, Stehen, Sitzen, Greifen, Sehen, Hören, Nahrungsaufnahme, Ausscheidung) sowie die elementare Körperpflege, das selbstständige Wohnen und die Erschließung eines gewissen körperlichen und geistigen Freiraums, wozu auch die Aufnahme von Informationen und die Kommunikation mit anderen zur Vermeidung von Vereinsamung zählen.

Die Einstandspflicht der Krankenkassen für Mobilitätshilfen zum mittelbaren Behinderungsausgleich reicht bei Kindern und Jugendlichen allerdings weiter, wenn dies entweder zum Schulbesuch im Rahmen der Schulpflicht oder zur Integration in der kindlichen und jugendlichen Entwicklungsphase erforderlich ist. So können die Krankenkassen bei Kindern und Jugendlichen zwar grundsätzlich über die sonst geltenden Grenzen hinaus zur Gewährung von Hilfsmitteln verpflichtet sein, soweit es zur Herstellung oder Sicherung der Schulfähigkeit eines Schülers bzw. dem Erwerb einer elementaren Schulausbildung oder zur Förderung ihrer Integration in den Kreis gleichaltriger Kinder und Jugendlicher erforderlich ist. Das hat das Bundessozialgericht bereits früh für den Schulweg und den Schulsport entschieden und später auf alle sächlichen Mittel erstreckt, die einem behinderten Kind oder Jugendlichen die Teilnahme am gesetzlich

vorgeschriebenen allgemeinbildenden Unterricht ermöglichen (BSG v. 3.11.2011 – B 3 KR 4/11 R).

1.4.2 Leistungspflicht der Eingliederungshilfe

Die Eingliederungshilfe für behinderte Menschen ist eine spezielle Hilfe im Leistungskatalog der Sozialhilfe nach dem Zwölften Buch Sozialgesetzbuch – SGB XII (Sozialhilfe). Es ist ihre Aufgabe, eine drohende Behinderung zu verhüten oder eine Behinderung oder deren Folgen zu beseitigen oder zu mildern und die Menschen mit Behinderung in die Gesellschaft einzugliedern. Leistungsberechtigt sind alle Personen, die durch eine Behinderung wesentlich in ihrer Fähigkeit, an der Gesellschaft teilzuhaben, eingeschränkt oder von einer solchen wesentlichen Behinderung bedroht sind. Die Eingliederungshilfe nach §§ 53 ff. SGB XII ist eine nachrangige Leistung, d.h. sie wird u.a. nur dann gewährt, wenn keine Ansprüche gegenüber vorrangig verpflichteten Leistungsträgern (z. B. Krankenversicherungen) bestehen.

Eingliederungshilfeleistungen für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche werden im Rahmen des Achten Buches Sozialgesetzbuch – SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfe) erbracht (§ 35a SGB VIII).

Leistungen der Eingliederungshilfe nach dem SGB XII und SGB VIII sind u. a.:

- Leistungen zur medizinischen Rehabilitation und zur Teilhabe am Arbeitsleben,
- Heilpädagogische Hilfen für Kinder, die noch nicht zur Schule gehen,
- Hilfen zu einer angemessenen Schulbildung, zu einer schulischen Ausbildung für einen angemessenen Beruf und zu einer Ausbildung für eine sonstige angemessene Tätigkeit,
- Hilfen zur Teilhabe am Leben in der Gemeinschaft.

Im Bereich der Eingliederungshilfe gibt es keinen abschließenden Leistungskatalog. Die Leistungen werden bedarfsdeckend erbracht, um die Aufgabe der Eingliederungshilfe (drohende Behinderung verhüten oder eine Behinderung oder deren Folgen beseitigen oder mildern und die Menschen mit Behinderung in die Gesellschaft eingliedern) zu erreichen.
Für Eingliederungshilfeleistungen nach dem SGB XII für körperlich und geistig behinderte oder sinnesgeschädigte Kinder und Jugendliche sind in Bayern die Bezirke zuständig. Die Landkreise und kreisfreien Gemeinden sind hingegen für Eingliederungshilfeleistungen nach dem SGB VIII für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche zuständig.

1.4.3 Beispielsfälle aus der Rechtsprechung

- Computer:
  Ein behinderungsgerecht ausgestatteter PC ist für ein Kind im schulpflichtigen Alter, das in der Motorik und im Sehvermögen beeinträchtigt ist und mit der Hand nur unzulänglich schreiben kann, im

weiteren Sinne als Hilfsmittel i. S. des § 33 Abs. 1 Satz 1 SGB V anzusehen. Damit besteht eine Leistungspflicht der Krankenkasse (BSG v. 6.2.1997 - 3 RK 9/96).

Aber: Ein PC in handelsüblicher Ausstattung (Rechner - einschließlich Betriebssystem, CD-ROM-Laufwerk, Monitor, Tastatur, Maus und Drucker) ist ein allgemeiner Gebrauchsgegenstand des täglichen Lebens, der von der Leistungspflicht der Krankenversicherung ausgeschlossen ist (BSG v. 6.2.1997 - 3 RK 9/96).

- Computer:
  Eine Krankenkasse hat einen behinderten Schüler einer Förderschule oder Regelschule nur dann mit einem der Herstellung oder Sicherung seiner Schulfähigkeit dienenden Hilfsmittel (hier: Notebook-PC für Blinde) auszustatten, wenn er noch der Schulpflicht unterliegt. Darüber hinausgehende Bildungsziele hat sie aber nicht mehr zu fördern. Das ist vielmehr Aufgabe anderer Leistungsträger, wie der Träger der Eingliederungshilfe, die neben Hilfen im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht auch solche zum Besuch weiterführender Schulen und zur schulischen Ausbildung für einen angemessenen Beruf einschließlich des Besuchs einer Hochschule (§ 53 Abs. 1 Satz 1 Nr. 2 SGB XII) zu gewähren haben, allerdings unter zumutbarem Einsatz von Einkommen und Vermögen (BSG v. 22.7.2004 - B 3 KR 13/03 R).
- Mikroportanlage:
  Die Versorgung eines hörgeschädigten Schülers mit einer Mikroportanlage zählt zur Leistungspflicht der Krankenversicherung, wenn sie notwendig ist, um den Besuch einer Regelschule zu ermöglichen. Es kommt maßgeblich darauf an, dass der Besuch der Regelschule für ein Kind ein elementares Lebensbedürfnis - weil von ähnlicher Bedeutung wie die Arbeitsfähigkeit von Erwachsenen - darstellt. Die Erforderlichkeit eines Hilfsmittels, das zur Teilnahme am Schulunterricht benötigt wird, ist wegen dessen elementarer Bedeutung für die Entwicklung eines Kindes auch dann bejaht worden, wenn der betreffende Gegenstand nur für diesen Zweck und nicht in anderen Lebensbereichen eingesetzt werden kann (BSG v. 3.11.1999- B 3 KR 3/99 R).
- Rollstuhl-Bike:
  Die Krankenkasse wurde verurteilt, einen 14-jährigen Jungen mit einer mechanischen Zugvorrichtung für seinen Rollstuhl zu versorgen. Das Zusatzgerät fördert die Integration im Kreise Gleichaltriger. Es verschafft ihm Möglichkeiten, die denjenigen nahekommen, die andere Jugendliche mit Hilfe eines Fahrrades realisieren können. Bei Kindern und Jugendlichen zählt auch die Möglichkeit, zu spielen bzw. allgemein an der üblichen Lebensgestaltung Gleichaltriger teilnehmen zu können, als Bestandteil des sozialen Lernprozesses ebenso wie der Schulbesuch zu den Grundbedürfnissen, weil in diesem Lebensabschnitt davon entscheidend abhängt, ob gesellschaftliche Kontakte aufgebaut und aufrechterhalten werden können (BSG v. 16.4.1998 - B 3 KR 9/97 R).

Letztlich entscheiden die Leistungsträger im Einzelfall über die beantragten Maßnahmen.

2. Schülerbeförderung

2.1 Zuständigkeit

Ein Anspruch auf Leistungen zur Schülerbeförderung richtet sich nach den Vorschriften des Art. 3 Abs. 4 BaySchFG, Art. 1 Abs. 1, Art. 3 Abs. 2 Schulwegkostenfreiheitsgesetz (SchKfrG) und der Schülerbeförderungsverordnung (SchBefV). Hinsichtlich des zuständigen Verantwortungs- und Kostenträgers ist zwischen den verschiedenen Schularten zu unterscheiden:

2.1.1 Grundschule, Mittelschule, Förderschule

Die notwendige Beförderung erfolgt bei öffentlichen Schulen durch die kommunalen Schulaufwandsträger. Die Schulaufwandsträger sind zur Beförderung entsprechend der gesetzlichen Bestimmungen verpflichtet.

Bei den privaten Grund-, Mittel und Förderschulen obliegt die Frage, ob und in welchem Umfang die Beförderung organisiert wird, den privaten Schulträgern.
Im Bereich der privaten Grundschulen und privaten Haupt-/Mittelschulen erhalten die Privatschulträger einen pauschalierten Zuschuss zum Schulaufwand (Art. 32 BaySchFG), der auch die Schülerbeförderungskosten beinhaltet. Eine gesonderte Förderung bei erhöhten Aufwendungen für die Beförderung von Schülern mit Behinderung sieht der Gesetzgeber nicht vor. Der Gesetzgeber orientierte sich bei der Einführung der Pauschale im Jahr 2010 an den bislang insgesamt entstandenen durchschnittlichen Schülerbeförderungskosten aller privaten Grundschulen und Mittelschulen, d.h. auch an den darin enthaltenen Kosten für die Beförderung von Schülern mit Behinderung. Kirchliche Träger privater Grundschulen und privater Haupt-/Mittelschulen konnten für eine Beibehaltung der alten Rechtslage aufgrund der Kirchenverträge optieren; sie erhalten in diesem Fall wie bisher die notwendigen Schülerbeförderungskosten zu hundert Prozent vom Freistaat ersetzt.

Im Bereich der privaten Förderschulen werden die notwendigen Schülerbeförderungskosten zu hundert Prozent staatlich refinanziert. Eine Förderung erfolgt bei Schülern, die im schulfinanzierungsrechtlich durch die Regierung festgelegten Einzugsbereich der Schule wohnen, oder die von der Regierung dem privaten Schulträger zugewiesen wurden.
Bei den privaten Förderschulen und den nicht pauschalierten kirchlichen Grund-, und Mittelschulen richtet sich die Refinanzierung der notwendigen Kosten nach den Kosten, die bei den entsprechenden staatlichen Schulen als Mindestaufwand anfallen.

2.1.2 Sonstige Schularten

Die Beförderung erfolgt durch die Aufgabenträger der Schülerbeförderung, d.h. durch die Landkreise und kreisfreien Städte des gewöhnlichen Aufenthalts des Schülers. Der Aufgabenträger kann, muss aber nicht identisch mit dem Schulaufwandsträger der Schule sein (Art. 1 Abs. 1 SchKfrG). So erfolgt z.B. die Beförderung zu den staatlich anerkannten privaten Realschulen und Gymnasien nicht durch den Privatschulträger, sondern durch die kreisfreie Stadt oder den Landkreis. Schulaufwandsträger und Aufgabenträger können z.B. auch dann auseinanderfallen, wenn der Standort einer Realschule und der Wohnsitz des Schülers in verschiedenen Landkreisen liegen.

2.2 Umfang der Beförderungspflicht

2.2.1 Beförderung zur nächstgelegenen Schule

- Die Beförderungspflicht besteht grundsätzlich nur zur nächstgelegenen Schule. Bei den Grund-, Mittel-, Förder- und Berufsschulen ist dies nach Art. 3 Abs. 4 BaySchFG, Art. 1 Abs. 1 SchKfrG i.V.m. § 2 Abs. 1 Satz 3 Nrn. 1 und 2 SchBefV die Sprengelschule oder die Gastschule, an die eine Zuweisung nach Art. 43 Abs. 2, 4 BayEUG erfolgt ist , bzw. an der ein Gastschulverhältnis angeordnet oder genehmigt ist (Art. 43 Abs. 5 BayEUG); s. dazu oben VIII. 4.2, z.B. zum Besuch einer Kooperationsklasse oder einer Profilschule; bei einer Ablehnung der Aufnahme wegen erheblicher Mehrkosten beim Schulaufwandsträger.
  Eine Beförderungspflicht bei Gastschulverhältnissen nach Art, 43 Abs. 1 BayEUG, d.h. aus „zwingenden persönlichen Gründen“ besteht bei Grund-, Mittel- und Förderschulen nicht (vgl. Art. 3 Abs. 4 Satz 1 BaySchFG, § 2 Abs. 1 Satz 7 SchBefV).
  Bei Gastschulverhältnissen an Berufsschulen „aus wichtigem Grund“ findet eine Beförderung statt. Gastschulverhältnisse an Berufsschulen und Förderberufsschulen können nach Art. 43 Abs. 5 BayEUG aus wichtigem Grund genehmigt oder angeordnet werden (s. dazu VIII, 4.4). Die schul- und schülerbeförderungsrechtliche Unterscheidung nach „persönlichem“ Grund einerseits und „pädagogischem“ Grund andererseits gibt es hier nicht.

  Bei Berufsschulen ist zu beachten, dass – anders als bei Förderberufsschulen - nicht in jedem Fall ein vollumfänglicher Beförderungsanspruch besteht: Ein vollumfänglicher Beförderungsanspruch besteht nur bei Vollzeitunterricht an öffentlichen und staatlich anerkannten Berufsschulen (vgl. z.B. bei Besuch eines vollzeitschulichen Berufsvorbereitungsjahres). Bei Unterricht in Teilzeitform, d.h. insbesondere bei dem die Berufsausbildung begleitenden Berufsschulunterricht, besteht nur ein Anspruch auf Erstattung der Kosten, die eine Eigenbeteiligung von 420 Euro pro

Familie und Schuljahr übersteigen. Wenn der Schüler jedoch aufgrund einer dauernden Behinderung auf eine Beförderung angewiesen ist, besteht auch bei Teilzeitunterricht ein vollumfänglicher Beförderungsanspruch, Art. 1 Abs. 1 Satz 2 SchKfrG. Ferner entfällt für Familien mit Kindergeldanspruch für drei oder mehr Kinder oder sozial schwache Unterhaltsleistende die Pflicht zur Eigenbeteiligung.

Bei den übrigen Schulen ist die nächstgelegene Schule diejenige Schule der gewählten Schulart, Ausbildungs- oder Fachrichtung, die mit dem geringsten Beförderungsaufwand erreichbar ist (§ 2 Abs. 1 Satz 3 Nr. 3 SchBefV). Eine Beförderungspflicht besteht zur staatlich anerkannten privaten Schule, wenn sie nächstgelegen ist und der Schüler sie besuchen will.

Für weiterführende Schulen, die nicht Pflichtschulen sind (insbesondere Realschulen und Gymnasien), fallen Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“ in Bezug auf die Schülerbeförderung unter den Privilegierungstatbestand des § 2 Abs. 3 SchBefV. D.h., auch wenn die Profilschulen nicht die nächstgelegene Schule ist, soll die Beförderung aufgrund der „pädagogischen Eigenheit“ übernommen werden. Dies gilt nach der Rechtsprechung des Bayerischen Verwaltungsgerichtshof auch für Schulen, die ein besonderes inklusives schulisches Angebot bieten, auch wenn sie nicht formal als Schule mit dem Profil „Inklusion“ anerkannt sind (vgl. derzeit keine privaten Regelschulen mit dem Profil „Inklusion“ i.S.d. Art. 30b Abs. 3 BayEUG; BayVGH, Urteil vom 14.05.2014, Az. 7 B.1424, 14.5.2014).
Die Regelung des § 2 Abs. 3 SchBefV betrifft allerdings nur die „übrigen Schularten“, also nicht die Grund-, Mittel-, Förder- und Berufsschulen als sog. Pflichtschulen. Bei diesen Pflichtschulen sind das Sprengelprinzip und die Gastschulregelungen mit der entsprechenden Beförderungspflicht z.B. im Fall von Zuweisungen durch die Schulaufsicht abschließende (Spezial-) Regelungen.

2.2.2 Beförderungstatbestände

SchKfrG und SchBefV kennen seit langem die besonderen Anforderungen an die Beförderung von Schülern mit Behinderung.
Die Beförderung von Schülern mit Behinderung oder sonderpädagogischem Förderbedarf erfolgt nach § 2 Abs. 2 Satz 1 Nr. 1 SchBefV wie bei den Schülern ohne Förderbedarf bzw. Behinderung, wenn der Schulweg länger als zwei Kilometer (Jgst. 1 bis 4) oder drei Kilometer (ab Jgst. 5) ist.
Unabhängig von der Länge des Schulwegs besteht die Beförderungspflicht, wenn eine dauernde, d.h. voraussichtlich länger als sechs Monate währende, Behinderung die Beförderung erfordert (Art. 3 Abs. 4 BaySchFG, Art. 1 Abs. 1 Satz 2 SchKfrG, § 2 Abs. 2 Satz 1 Nr. 2 SchBefV). Diese Beförderungspflicht gilt ohne Begrenzung auf bestimmte Jahrgangsstufen nicht nur bei den öffentlichen Grund-, Mittel- und Förderschulen, sondern wenn die Schüler wegen einer dauernden Behinderung auf eine Beförderung angewiesen sind, auch bei allen

öffentlichen und staatlich anerkannten privaten Realschulen, Gymnasien, Berufsschulen, Berufsfachschulen (ohne Berufsfachschulen in Teilzeitform), Wirtschaftsschulen, Fachoberschulen und Berufsoberschulen, (Art. 1 Abs. 1 Satz 2 SchKfrG).

2.3 Entlastung der kommunalen Schulaufwandsträger

Die kommunalen Schulaufwandsträger und Aufgabenträger der Schülerbeförderung erhalten Zuschüsse nach dem FAG in Höhe von derzeit landesdurchschnittlich ca. sechzig Prozent der Schülerbeförderungskosten.
Ferner wurde den Sachaufwandsträgern der Profilschulen zugestanden, das Beförderungsnetz privater Förderschulen ohne anteilige Finanzierungspflicht mitzubenutzen, sofern hierdurch keine Mehraufwendungen für den privaten Träger und den refinanzierenden Freistaat entstehen (ggf. lediglich Pflicht, die Mehrkosten zu tragen), d.h. der Freistaat trägt die für die Beförderung der Förderschüler notwendigen Kosten und legt diese Kosten nicht anteilig auf mitfahrende Regelschüler um. Voraussetzung ist die Bereitschaft der privaten Förderschulträger, die Inklusion auch in dieser Hinsicht zu unterstützen. Die Mitbenutzung des Beförderungsnetzes öffentlicher Förderschulen ist dagegen eine innerkommunale Angelegenheit.
Die Beförderung der Schüler der Partnerklasse erfolgt durch den Schulaufwandsträger (ggf. Aufgabenträger) der Stammschule (vgl. Art. 3 Abs. 5 Satz 2 BaySchFG). Danach ist der Schulaufwandsträger der Förderschule für die Beförderung der Kinder der Partnerklasse an die Regelschule zuständig. Dies gilt umkehrt auch für eine Partnerklasse der Regelschule an einer Förderschule. Im Rahmen der notwendigen Beförderung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf der privaten Förderschule ist die Mitbeförderung von Schülern der Partnerklasse einer Regelschule nicht förderschädlich, d.h. ohne eine Kostenbeteiligung des Schulaufwandsträgers der Regelschule möglich, sofern keine Mehrkosten entstehen. Ist die Mitbeförderung von Schülern der Partnerklasse der Regelschule mit Mehraufwendungen verbunden (vgl. zusätzliche Route, größerer Bus etc.), so muss der Schulaufwandsträger der Regelschule lediglich die Mehrkosten tragen (Feststellung des Mehraufwandes am 1. Oktober und 1. März eines Schuljahrs). Handelt es sich bei der Förderschule um eine öffentliche Schule, obliegt es dem Schulaufwandsträger der öffentlichen Förderschule, eine entsprechende Mitbeförderung der Schüler der Partnerklasse zu gestatten oder ggf. abweichende Vereinbarungen mit dem Schulaufwandsträger der Partnerklasse zu treffen.

ANHANG zum rechtlichen Teil B

1. Gemeinsame Empfehlungen des Bayerischen Bezirkstags (vormals: Verband der bayerischen Bezirke) mit dem Kultusministerium zur Schulbegleitung nach dem SGB XII
   - Empfehlungen für Schülerinnen und Schüler an allgemeinen Schulen
   - Empfehlungen für Schülerinnen und Schüler an Förderschulen

2. Gemeinsame Empfehlungen des Bayerischen Landkreistages, des Bayerischen Städtetages und des Kultusministeriums zur Schulbegleitung nach dem SGB VIII (Schuljahr 2013/14) für Schülerinnen und Schüler an allgemeinen Schulen und an Förderschulen

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus

Verband der bayerischen Bezirke

Einsatz von Schulbegleitern an allgemeinen Schulen (Regelschulen) bei der Beschulung von Schülern/innen mit Behinderung
i.S.d. § 54 Abs. 1, Satz 1 Nr.1 SGB XII
(12. Buch des Sozialgesetzbuches - Sozialhilfe)

Überarbeitete Gemeinsame Empfehlungen des Verbandes der bayerischen Bezirke und des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus

1. Ziel

Die gesellschaftliche Teilhabe von Menschen mit Behinderung sowie die Befähigung zu einem möglichst selbstbestimmten Leben sind Kernziele der Eingliederungshilfe nach dem SGB XII.

Schülerinnen und Schüler* mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Sehen, Hören und Sprache haben unter den Voraussetzungen des Art. 41 Abs. 1 und 5 BayEUG die Möglichkeit, an einer allgemeinen Schule unterrichtet zu werden.

Entsprechend ihrem sozialrechtlichen Hilfebedarf können sie sich bei Vorliegen der Voraussetzungen gem. § 54 Abs. 1 Satz 1 Nr. 1 SGB XII, § 12 der Eingliederungshilfeverordnung sowie der **nachfolgenden schulrechtlichen Voraussetzungen** dabei von einem Schulbegleiter* unterstützen lassen.

* Aus Gründen der Lesbarkeit wird nachfolgend nur die maskuline Form verwendet.

2. Schulrechtliche Voraussetzungen einer Unterrichtung an der Regelschule

Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben gemäß Art. 41 Abs. 1 BayEUG ein Recht auf grundsätzlich gleichberechtigten Zugang zur allgemeinen Schule. Grenzen bestehen nach Art. 41 Abs. 5 BayEUG bei einer Entwicklungsgefährdung des Kindes mit sonderpädagogischem Förderbedarf oder bei einer erheblichen Gefährdung der Rechte der Mitglieder der Schulgemeinschaft. Die Unterrichtung der Schüler wird sonderpädagogisch durch die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste oder durch Sonderpädagogen, einbezogen in das Kollegium der allgemeinen Schule mit dem Profil „Inklusion“, unterstützt.

3. Verfahren

3.1 Aufnahme in die allgemeine Schule (Regelschule)

Die Entscheidung über die Aufnahme eines Kindes mit sonderpädagogischem Förderbedarf in die Regelschule liegt bei der Schule.

Diese prüft, ob nach ihrer Einschätzung die Voraussetzungen des Art. 41 Abs. 1 und 5 BayEUG vorliegen, an die auch die privaten Schulen nach Art. 90 Satz 3 BayEUG gebunden sind. Sie kann sich dabei von MSD-Lehrkräften der Förderschule beraten lassen. Bejaht sie die Voraussetzungen des Art. 41 Abs. 1 BayEUG und liegen die Kriterien des Art. 41 Abs. 5 BayEUG nicht vor, nimmt sie den Schüler auf.

Die Erstellung eines sonderpädagogischen Gutachtens der Förderschule als zwingende Aufnahmevoraussetzung sieht der Gesetzgeber nicht vor.

Lehnt die Schule die Aufnahme ab, weil sie die Voraussetzungen des Art. 41 Abs. 5 BayEUG für gegeben hält und sind die Erziehungsberechtigten damit nicht einverstanden, entscheidet die zuständige Schulaufsichtsbehörde nach Art. 41 Abs. 6 BayEUG über den schulischen Lernort.

3.2 Antragstellung beim Bezirk auf Kostenübernahme für einen Schulbegleiter

Sofern das Kind beim Besuch der Schule die Unterstützung durch einen Schulbegleiter benötigt, stellen die Erziehungsberechtigten beim Bezirk Antrag auf Kostenübernahme. Hierzu ist insbesondere eine Stellungnahme der aufnehmenden Schule erforderlich, in der diese angibt, ob und in welchem Umfang der Schüler einen Schulbegleiter benötigt (vgl. **Anlage 1**). Eine Kostenübernahme ist frühestens ab Kenntnis des zuständigen Bezirks möglich.

3.3 Auswahl und Bestellung des Schulbegleiters

Eine berufliche Ausbildung im erzieherischen Bereich ist im Grundsatz nicht erforderlich; dies gilt im Regelfall auch für eine berufliche Vorbildung im pflegerischen Bereich. Entscheidend ist die notwendige Befähigung/Geeignetheit im Einzelfall.

Nahe Verwandte kommen als Schulbegleiter grundsätzlich nicht in Frage.

Empfehlenswert ist eine Beschäftigung durch private Trägerorganisationen, die mit den Schulen kooperieren, ansonsten werden die Schulbegleiter von den Erziehungsberechtigten beschäftigt.

Die Tätigkeit und die Person des Schulbegleiters muss von der Schule durch die Schulleitung genehmigt werden, bei privaten Schulen zusätzlich durch den Schulträger (Rechtsgedanke des § 40 Abs. 3 VSO-F). Voraussetzung ist ein erweitertes polizeiliches Führungszeugnis nach § 30a Bundeszentralregister. Der Schulbegleiter muss sich schriftlich zur Verschwiegenheit und Einhaltung des Datenschutzes verpflichten (vgl. **Anlage 2**).

Die Einweisung in die Tätigkeit als Schulbegleiter erfolgt durch die Erziehungsberechtigten und die Schule (Lehrkräfte der Regelschule, Lehrkräfte für Sonderpädagogik).

Die Erziehungsberechtigten sind verpflichtet, dem Bezirk unverzüglich Änderungen mitzuteilen, insbesondere die Beendigung oder eine längere Unterbrechung der Tätigkeit des Schulbegleiters.

Zum Ende des Schuljahres haben die Erziehungsberechtigten dem Bezirk im Falle einer Folgebeantragung eine Bestätigung der Schule darüber vorzulegen, ob der Schüler im kommenden Schuljahr die Schule weiter besuchen wird und ob die Unterstützung durch einen Schulbegleiter noch notwendig ist.

4. Aufgaben der Schulbegleiter

Schulbegleiter tragen dazu bei, den Eingliederungshilfebedarf von Schülern mit Behinderung, im Schulalltag abzudecken. Art und Umfang der Assistenzleistungen richten sich nach dem individuellen Hilfebedarf. Dieser wird bestimmt durch den körperlich bzw. geistig/seelischen Entwicklungsstand des Schülers und dessen lebenspraktischen, sozial-emotionalen, motorischen und kognitiven Kompetenzen. Die Assistenzleistungen können bei entsprechend geringem Hilfebedarf mehrere Schüler mit Behinderung umfassen. Sie sollen dazu beitragen, dass der Schüler den Schulalltag besser und möglichst selbstständig bewältigen kann.

Die Aufgaben von Schulbegleitern im Unterricht und sonstigen schulischen Veranstaltungen umfassen insbesondere folgende Bereiche:

4.1 Lebenspraktische Hilfestellungen

wie Ein- und Ausräumen der Schultasche, Vorbereiten des Platzes in Unterrichtsräumen, Unterstützung in den Pausen, An- und Ausziehen, Sicherstellen der Körperhygiene.

4.2 Einfache pflegerische Tätigkeiten

wie Hilfe beim Toilettengang, Unterstützung beim Essen, Hilfe bei Spasmen soweit nicht vorrangige Leistungsträger zuständig sind, wie z.B. Krankenkassen.

4.3 Hilfen zur Mobilität

wie Fortbewegung und Orientierung im Schulhaus und bei Schülerfahrten.

4.4 Unterstützung im sozialen und emotionalen Bereich

wie Unterstützung von Sozialkontakten zu anderen Schülern mit dem Ziel der Integration in den Klassenverband, Unterstützung bei Motivationsproblemen (Aufmerksamkeit wecken, loben), Hilfestellung zum angemessenen Verhalten.

4.5 Krisen vorbeugen/ in Krisen Hilfestellung leisten

z. B. Hilfestellung bei Selbst-, Fremd- und Sachaggression, Maßnahmen zur Beruhigung anbieten, „Auszeiten“ aus dem Klassenkontext ermöglichen.

4.6 Unterstützung bei der Kommunikation mit Lehrkräften und Mitschülern

z. B. Hilfestellung bei der Anwendung von Kommunikationshilfen (wie Bildkarten, Talker), Hilfestellung zum Einhalten von Kommunikationsregeln im Klassenverband.

Medizinisch-pflegerische oder heilpädagogische Maßnahmen im Sinne des Sozialrechts gehören nicht zum Aufgabenprofil des Schulbegleiters.

Schulbegleiter sind **keine** Zweitlehrkräfte, Nachhilfelehrkräfte, Hausaufgabenbetreuer oder Assistenten der Lehrkräfte bei der Vermittlung der Unterrichtsinhalte. Die schulpädagogische und didaktische Verantwortung für die Vermittlung des Lehrstoffes an junge Menschen mit Behinderung obliegt ausschließlich den Lehrkräften bzw. den MSD Lehrkräften der Förderschule, auch wenn Schulbegleiter, die dazu notwendige fachliche Qualifikation haben sollten. Bei Schülern mit geistiger Behinderung und bei Schülern mit körperlicher Behinderung oder Sinnesschädigungen, die zusätzlich einen sonderpädagogischen Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen haben, ist es Aufgabe der Lehrkräfte, den Unterrichtsstoff didaktisch so aufzubereiten, dass der Schüler entsprechend seinem Förderplan ggf. lernzieldifferent lernen und arbeiten kann. Der Schulbegleiter ist für die Reduzierung oder Anpassung des Lernstoffes nicht zuständig. Er kann den Schüler lediglich im Rahmen seines vorgenannten Aufgabenbereiches bei der Teilnahme am Unterricht unterstützen, d.h. in motorischer Hinsicht (z.B. Aufgabenblatt vorlegen), in kommunikativer Hinsicht (z.B. die Aufga-

benstellung nochmals wiederholen, wenn der Schüler sie akustisch oder wegen der verzögerten Auffassungsmöglichkeit nicht verstanden hat), oder emotional (durch Beruhigen, Motivieren oder z.B. durch Abdecken eines Teils der Aufgaben zur notwendigen Strukturierung nach entsprechenden Vorgaben der Lehrkraft).

Der pädagogische Auftrag der Schule zur Erziehung der Schüler ist Aufgabe der Lehrkräfte. Dies gilt insbesondere für die Herstellung der Klassenordnung und das Einwirken auf die Klassengemeinschaft, um die Akzeptanz des Schülers mit Behinderung zu verbessern.

Der Schulbegleiter ist keine Hilfskraft der Schule für klassen- oder schulbezogene Tätigkeiten.

5. Hilfegewährung

Sofern der Bezirk feststellt, dass Eingliederungsbedarf besteht und dieser durch die Tätigkeit des Schulbegleiters gedeckt werden kann, erhält das Kind, vertreten durch die Erziehungsberechtigten, Leistungen der Eingliederungshilfe. Über den Umfang der Maßnahme und die Qualifikation des Schulbegleiters entscheidet der Bezirk. Der Einsatz von Einkommen und / oder Vermögen der Eltern wird nicht verlangt.

Kosten, die über den festgestellten Hilfebedarf hinausgehen, sind von den Erziehungsberechtigten zu tragen, insbesondere wenn der Schulbegleiter eine höhere als die im Kostenübernahmebescheid festgesetzte Vergütung erhält.

Die Eingliederungshilfe wird in der Regel befristet auf ein Schuljahr gewährt.

München, den 18.4.2012

Bayerischer Staatsminister
für Unterricht und Kultus
Dr. Ludwig Spaenle

Präsident des Verbandes
der bayerischen Bezirke
Manfred Hölzlein

Anlage 1

(Amtliche Schulbezeichnung)

Schulische Stellungnahme für den Antrag der Erziehungsberechtigten auf Gewährung von Eingliederungshilfe (Bezirk) für einen Schulbegleiter in allgemeinen Schulen

Schule

Schulprofil Inklusion: O Ja O Nein

Klassenleitung:

Sonstige Ansprechpartner/innen:

Schüler/in

Name:

Anschrift:

Geburtsdatum:

O Sie/Er besucht im laufenden Schuljahr ……. / ……. die Jahrgangsstufe …….

O Sie/Er wird im Schuljahr ……. /……. in die oben genannte Schule eingeschult.

O Sie/Er erfüllt die Voraussetzungen des Art. 41 Abs. 1 BayEUG, Einschränkungen nach Art. 41 Abs. 5 BayEUG liegen nicht vor.

O Sie / Er hat seit ……. den/die Schulbegleiter/in ……... .

O Sie / Er benötigt auch im kommenden Schuljahr ……. / ……. einen Schulbegleiter.

O Sie/Er benötigt erstmals einen Schulbegleiter im Schuljahr ……. / …….

Gründe für die Notwendigkeit eines Schulbegleiters

(wie lebenspraktische Hilfestellungen, einfache/ nicht –medizinisch-pflegerische Tätigkeiten, Hilfen zur Mobilität, Unterstützung im sozialen und emotionalen Bereich, Krisen vorbeugen/ in Krisen Hilfestellung leisten, Unterstützung bei der Kommunikation mit Lehrkräften und Mitschülern)

bitte wenden

Anlage 1

(Amtliche Schulbezeichnung)

Zeitlicher Umfang

1. Bewilligungszeitraum (notwendiger Zeitraum aus Sicht der Schule):

2. Wöchentlicher Betreuungsbedarf in Zeitstunden:

3. Geplante ganztägige schulische Veranstaltungen (wie z.B. Schullandheim, Betriebserkundung, sofern schulische Veranstaltung)

Mobiler Sonderpädagogischer Dienst der Förderschule (MSD)

O Die Schülerin/der Schüler wird vom MSD betreut.

O Einschulung: Bei der Beratung zum schulischen Förderort war der MSD einbezogen

.O Der MSD stimmt mit der Einschätzung der allgemeinen Schule zur Notwendigkeit eines Schulbegleiters überein.

Bemerkung MSD (ggf. abweichende Meinung oder ergänzende Ausführungen, freiwillige Angabe):

bitte wenden

Anlage 2

(Amtliche Schulbezeichnung)

Genehmigung
über den Einsatz
einer Schulbegleiterin / eines
Schulbegleiters

Die _____ (Schule) genehmigt zur Unterstützung der Schülerin / des Schülers* _____ (Name, Geburtsdatum) auf Antrag gegenüber den Erziehungsberechtigten _____ (Namen) den Einsatz der Schulbegleiterin / des Schulbegleiters* _____ (Name, Geburtsdatum). Ein erweitertes polizeiliches Führungszeugnis nach § 30a Bundeszentralregister liegt vor.

Die Schulbegleiterin / der Schulbegleiter* begleitet die Schülerin / den Schüler* während _____ (Tätigkeitsfeld°). Die Genehmigung bezieht sich auf _____ (Schuljahr / Zeitraum), sie ist aus berechtigten Gründen mit Wirkung für die Zukunft widerrufbar.

Die Schulbegleiterin / der Schulbegleiter* hat über die ihr / ihm* bei der Tätigkeit in der Schule bekannt gewordenen Angelegenheiten Verschwiegenheit zu bewahren. Dies gilt nicht für Tatsachen, die offenkundig sind oder ihrer Natur nach keiner Geheimhaltung bedürfen. Dies gilt weiterhin nicht gegenüber den Erziehungsberechtigten der Schülerin / des Schülers* in Bezug auf diejenigen Angelegenheiten, die im unmittelbaren Zusammenhang mit der Schülerin / dem Schüler* stehen.

_____
(Ort, Datum, Unterschrift der Schulleitung)

* Nichtzutreffendes bitte streichen
° Als Eintragungen kommen z.B. in Betracht: der gesamten Anwesenheit in der Schule / der Unterrichtsfächer Sport und Musik / der Unterrichtszeiten 8.00 bis 9.00 Uhr sowie 11.00 bis 12.00 Uhr

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus

Verband der bayerischen Bezirke

Einsatz von Schulbegleitern/innen an
Förderschulen bei der Beschulung von Schülern/innen
mit sonderpädagogischem Förderbedarf
i.S.d. § 54 Abs. 1 Satz 1 Nr.1 SGB XII
(12. Buch des Sozialgesetzbuches - Sozialhilfe)

Überarbeitete gemeinsame Empfehlungen des
Verbandes der bayerischen Bezirke und
des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus

1. Recht auf angemessene Schulbildung im Sinne des § 54 Abs. 1 Satz 1 Nr. 1 SGB XII

Die Teilnahme von Menschen mit Behinderung am Leben in der Gesellschaft, wozu auch der Schulbesuch zählt, sowie die Befähigung zu einem möglichst selbstbestimmten Leben sind Kernziele der Eingliederungshilfe nach dem SGB XII.

Alle Schülerinnen und Schüler* mit Behinderung bzw. sonderpädagogischem Förderbedarf sind schulpflichtig und bildungsfähig. Schulbegleiter und Schulbegleiterinnen** tragen dazu bei, dieses Recht auf Bildung zu verwirklichen.

* Aus Gründen der Lesbarkeit wird nachfolgend nur die maskuline Form verwendet..

Schulbegleitung beinhaltet die Unterstützung von wesentlich behinderten oder von Behinderung bedrohten Schüler, die ohne Begleitung eine Förderschule nicht besuchen können oder die Hilfestellungen innerhalb der Schule benötigen, welche nicht in den alleinigen Aufgabenbereich der Schulen fallen. Umfasst sind hier die Förderschwerpunkte geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Sehen oder Hören. Entsprechend ihrem Hilfebedarf im Sinne der Bestimmungen des SGB XII können sich die Schüler bei Vorliegen der Voraussetzungen gem. § 54 Abs. 1 Satz 1 Nr. 1 SGB XII, § 12 der Eingliederungshilfeverordnung sowie der nachfolgenden schulrechtlichen Voraussetzungen dabei von einem Schulbegleiter[*] unterstützen lassen.

2. Verfahren

2.1 Antragstellung beim Bezirk auf Kostenübernahme für einen Schulbegleiter

Sofern der Schüler beim Besuch der Schule die Unterstützung durch einen Schulbegleiter benötigt, stellen die Erziehungsberechtigten beim Bezirk einen Antrag auf Kostenübernahme. Hierzu ist neben den zur sozialhilferechtlichen Prüfung vorzulegenden Unterlagen insbesondere eine Stellungnahme der Schule erforderlich, in der diese angibt, ob und in welchem Umfang der Schüler einen Schulbegleiter benötigt (vgl. **Anlage 1**). Die Schule bestätigt, dass alternative schulinterne Möglichkeiten der Unterstützung geprüft wurden und ein Schulbegleiter notwendig ist. Eine Kostenübernahme ist frühestens ab Kenntnis beim zuständigen Bezirk möglich.

2.2 Auswahl und Bestellung des Schulbegleiters

Über die Befähigung und ggf. notwendige berufliche Qualifikation des Schulbegleiters, die sich nach dem individuellen Eingliederungshilfebedarf des Schülers richtet, entscheidet der Bezirk.

Nahe Verwandte kommen als Schulbegleiter grundsätzlich nicht in Frage.

[†] Aus Gründen der Lesbarkeit wird nachfolgend nur die maskuline Form verwendet..

Der Schulbegleiter wird im Einvernehmen von Förderschule, Bezirk und Erziehungsberechtigten ausgewählt. Empfehlenswert ist eine Beschäftigung des Schulbegleiters durch Träger privater Förderschulen oder durch sonstige private Trägerorganisationen, die mit den Förderschulen kooperieren. Ansonsten werden die Schulbegleiter von den Erziehungsberechtigten beschäftigt.

Die Tätigkeit des Schulbegleiters muss vor dem Einsatz in der Schule von der Schulleitung genehmigt werden, bei privaten Schulen zusätzlich vom Schulträger (§ 40 Abs. 3 Satz 2 VSO-F). Voraussetzung ist ein erweitertes polizeiliches Führungszeugnis nach § 30a Bundeszentralregister.
Der Schulbegleiter muss sich schriftlich zur Verschwiegenheit und Einhaltung des Datenschutzes verpflichten (vgl. **Anlage 2**).

Die Einweisung in die konkrete Tätigkeit vor Ort als Schulbegleiter erfolgt durch die Schule und die Erziehungsberechtigten. Den konkreten Einsatz in Bezug auf das Kind bestimmt die Schule.

Die Erziehungsberechtigten sind verpflichtet, dem Bezirk unverzüglich Änderungen mitzuteilen, insbesondere die Beendigung oder eine längere Unterbrechung der Tätigkeit des Schulbegleiters. Die Eltern werden dabei von den Schulen unterstützt.

Zum Ende des Schuljahres haben die Erziehungsberechtigten dem Bezirk eine Bestätigung der Schule darüber vorzulegen, ob die Unterstützung durch einen Schulbegleiter im kommenden Schuljahr noch notwendig ist. Die Bestätigung ist dem Antrag der Erziehungsberechtigten auf weitere Kostenübernahme beizufügen.

3. Aufgaben der Schulbegleiter

Schulbegleiter sind keine Zweitlehrer, Nachhilfelehrkräfte, Hausaufgabenbetreuer oder Assistenten der Lehrkräfte bei der Vermittlung der Unterrichtsinhalte. Die Vermittlung des Lehrstoffes ist alleinige Aufgabe der Lehrkräfte der Förderschule. Pädagogische Aufgaben gehören damit nicht zu den Aufgaben der Schulbegleiter, auch wenn sie die dazu notwendige fachliche Qualifikation haben sollten.

Keine Aufgaben sind:

- Anpassung und Modifizierung des Unterrichtsstoffes
- Wiederholung und Vertiefung des Unterrichtsstoffes
- Herstellen der Klassenordnung
- Klassenbezogene Tätigkeiten

Schulbegleiter tragen dazu bei, Defizite im pflegerischen, motorischen, sozialen, emotionalen und kommunikativen Bereich auszugleichen, die den Sozialhilfebedarf begründen.

Schulbegleiter in Förderschulen sind keine Hilfskräfte, mit denen Defizite in der Personalausstattung der Förderschulen kompensiert werden sollen.

Ihre Aufgaben im Unterricht und sonstigen schulischen Veranstaltungen sind insbesondere:

- praktische Hilfen zur Bewältigung des Schulalltags, einschließlich der Teilnahme an üblichen schulischen Aktivitäten,
- Hilfestellung bei der Begegnung mit Mitschülern mit dem Ziel der Integration in den Klassenverband,
- Unterstützung im emotionalen und sozialen Bereich im Sinne der Prävention und Intervention bei Selbst- und Fremdgefährdung und bei Krisen,
- einfache einzelpflegerische Tätigkeiten zur Alltagsbewältigung (wie Hilfe beim Toilettengang, Unterstützung beim Essen), soweit nicht vorrangige Leistungsträger zuständig sind, wie z.B. Krankenkasse,
- Hilfen zur Mobilität (wie Fortbewegung und Orientierung im Schulhaus)
- Unterstützung bei der Kommunikation mit Lehrkräften und Mitschülern,
- den Schüler soweit wie möglich von den Leistungen des Schulbegleiters unabhängig zu machen.

Die Assistenzleistungen können bei entsprechendem Hilfebedarf mehrere Schüler umfassen. Medizinisch-pflegerische und heilpädagogische Maßnahmen i.S. des Sozialrechts gehören nicht zum Aufgabenprofil des Schulbegleiters.

4. Hilfegewährung

Sofern der Bezirk feststellt, dass Eingliederungshilfebedarf besteht und dieser durch die Tätigkeit des Schulbegleiters gedeckt werden kann, erhält der Schüler, vertreten durch die Erziehungsberechtigten, Leistungen der Eingliederungshilfe. Über den Umfang der Maßnahme und die Qualifikation des Schulbegleiters entscheidet der Bezirk. Der Einsatz von Einkommen und / oder Vermögen der Eltern wird nicht verlangt. Die Abrechnung der Leistung kann über Entgeltvereinbarungen mit dem Leistungsanbieter (ggf. privater Förderschulträger, sonstige private Trägerorganisation) erfolgen.

Kosten werden bis zur Höhe des festgestellten Hilfebedarfs übernommen. Eventuell darüber hinaus gehende Kosten sind von den Erziehungsberechtigten zu tragen, insbesondere wenn diese dem Schulbegleiter eine höhere als die im Kostenübernahmebescheid festgesetzte Vergütung gewähren.

Die Eingliederungshilfe wird in der Regel befristet auf ein Schuljahr gewährt.

München, den 18.4.2012

Bayerischer Staatsminister
für Unterricht und Kultus
Dr. Ludwig Spaenle

Präsident des Verbandes
der bayerischen Bezirke
Manfred Hölzlein

Formular nur für Förderschulen

Amtliche Schulbezeichnung

Schulische Stellungnahme für den Antrag der Erziehungsberechtigten auf Gewährung von Eingliederungshilfe (Bezirk) für einen Schulbegleiter

Förderschule

Klassenleitung	Sonstige Ansprechpartner/innen
Voraussichtliche Schulstundenzahl der Lehrkräfte in der Klasse (SoL/HFL/HPU) insgesamt:	Weiteres geplantes Personal in der Klasse (Qualifikation und Stundenzahl (60 min)):

Schülerin/Schüler

Name	Geburtsdatum
Anschrift	

☐ Sie/Er besucht im laufenden Schuljahr die Jahrgangsstufe

☐ Sie/Er wird im Schuljahr in die oben genannte Förderschule eingeschult.
☐ Sie/Er hat seit den Schulbegleiter

☐ Sie/Er benötigt auch im kommenden Schuljahr einen Schulbegleiter.

☐ Sie/Er benötigt erstmals einen Schulbegleiter im Schuljahr

☐ Sie/Er besucht im Schuljahr die Klasse voraussichtlich mit Mitschüler/Innen

Zur Beachtung:
Schulbegleiter haben die Aufgabe, Teilhabe am Unterricht der Schule zu ermöglichen. Sie nehmen keine unterrichtlichen Aufgaben wahr.

Gründe für die Notwendigkeit eines Schulbegleiters

Information zur Behinderungsart (ggf. unter Beifügung einer medizinischen Stellungnahme), Auswirkungen und Ausprägungen der Behinderung
(falls Platz nicht ausreicht, weiter auf Extraseite)

Hilfebedarf des Schülers, der von der Förderschule, einschließlich der Pflegekräfte, nicht abgedeckt werden kann
(z. B. pflegerischer Bedarf, Unterstützung im sozial-emotionalen Bereich; Unterstützung im kommunikativen und/oder motorischen Bereich; fremd- und selbstgefährdendes Verhalten, permanentes Einfordern einer Bezugsperson aufgrund des Verhaltens)
(falls Platz nicht ausreicht, weiter auf Extraseite)

Zeitlicher Umfang

Bewilligungszeitraum (notwendiger Zeitraum aus Sicht der Förderschule)	Wöchentlicher Betreuungsbedarf in Zeitstunden

Ort, Datum

Unterschrift der Schulleitung

Anlage 2

(Amtliche Schulbezeichnung)

Genehmigung
über den Einsatz einer Schulbegleiterin / eines Schulbegleiters,
§ 40 Abs. 3 VSO-F

Die _____ (Förderschule) genehmigt zur Unterstützung der Schülerin / des Schülers* _____ (Name, Geburtsdatum) auf Antrag der Erziehungsberechtigten _____ (Namen) den Einsatz der Schulbegleiterin / des Schulbegleiters* _____ (Name, Geburtsdatum). Ein erweitertes polizeiliches Führungszeugnis nach § 30a Bundeszentralregister liegt vor.

Die Schulbegleiterin / der Schulbegleiter* begleitet die Schülerin / den Schüler* während _____ (Tätigkeitsfeld°). Die Genehmigung bezieht sich auf _____ (Schuljahr / Zeitraum), sie ist aus berechtigten Gründen mit Wirkung für die Zukunft widerrufbar.

Die Schulbegleiterin / der Schulbegleiter* hat über die ihr / ihm* bei der Tätigkeit in der Schule bekannt gewordenen Angelegenheiten Verschwiegenheit zu bewahren. Dies gilt nicht für Tatsachen, die offenkundig sind oder ihrer Natur nach keiner Geheimhaltung bedürfen. Dies gilt weiterhin nicht gegenüber den Erziehungsberechtigten der Schülerin / des Schülers* in Bezug auf diejenigen Angelegenheiten, die im unmittelbaren Zusammenhang mit der Schülerin / dem Schüler* stehen.

_____
(Ort, Datum, Unterschrift der Schulleitung)

* Nichtzutreffendes bitte streichen
° Als Eintragungen kommen z.B. in Betracht: der gesamten Anwesenheit in der Schule / der Unterrichtsfächer Sport und Musik / bestimmter Unterrichtszeiten

Bayerisches Staatsministerium für
Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst

Bayerischer Landkreistag

Bayerischer Städtetag

Einsatz von Schulbegleitern an allgemeinen Schulen und Förderschulen bei der Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit (drohender) seelischer Behinderung
i.S.d. § 35a SGB VIII
(8. Buch Sozialgesetzbuch – Kinder- und Jugendhilfe)

Schule und Jugendhilfe sind nach ihren jeweiligen fachlichen Ausgangsvoraussetzungen, Vorgaben (SGB VIII[1] und BayEUG[2]) und mit ihren unterschiedlichen Aufträgen auf das Wohl und die bestmögliche Förderung des Kindes oder Jugendlichen ausgerichtet. Bei der Unterrichtung und Erziehung von Schülern mit (drohender) seelischer Behinderung wirken sie unter Einbeziehung der Erziehungsberechtigten zum Wohl des Kindes oder Jugendlichen intensiv zusammen. Diesen Zielen sind die folgenden gemeinsamen Empfehlungen verpflichtet.

1. Zielgruppe

Emotional und sozial stark belastete Kinder und Jugendliche sind in allen Altersstufen und Schulformen zu finden. Verhaltensauffälligkeiten sind als ein Signal des Kindes bzw. Jugendlichen zu verstehen für Bedürfnisse, Ängste, Nöte oder Wünsche

[1] Achtes Buch Sozialgesetzbuch

[2] Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen

und erfordern neben einer persönlichen Zuwendung meist auch spezifische Hilfs-, Förder- und Stützangebote der Schule im Rahmen des schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrags.

Dies gilt auch für Kinder und Jugendliche mit einer (drohenden) seelischen Behinderung. Zusätzlich zum schulischen Angebot können nachrangig die Angebote der Kinder- und Jugendhilfe im Rahmen der Eingliederungshilfe nach § 35a SGB VIII notwendig werden.

Entsprechend ihrem jugendhilferechtlichen Eingliederungshilfebedarf können sie sich bei Vorliegen der Voraussetzungen gem. § 35a Abs. 1 SGB VIII sowie unter Einhaltung der schulrechtlichen Voraussetzungen nach Maßgabe der nachfolgenden Empfehlungen von einem Schulbegleiter [3] unterstützen lassen.

2. Verfahren

2.1 Schulische Maßnahmen

Zeigen sich bei einem Schüler[4] Auffälligkeiten im Verhalten, in der Eingliederung in die Klassengemeinschaft usw., so sucht die Schule das Gespräch mit den Eltern[5]. Gemeinsam ist im Rahmen der Erziehungspartnerschaft nach Lösungen und Unterstützungsmöglichkeiten zu suchen. Seitens der Schule sind die schulischen Unterstützungsinstrumente (Schulpsychologen, Beratungslehrkräfte, Verbindungslehrer, Mobiler Sonderpädagogischer Dienst (MSD), MSD-Autismus, staatliche Schulberatungsstellen) zu aktivieren und – soweit eingerichtet – Jugendsozialarbeit an Schulen (JaS) bzw. sonstige sozialpädagogische Angebote an Schule einzubeziehen (s. dazu auch die Beschreibung des Erziehungsauftrag von Schulen im Umgang mit emotional und sozial stark belasteten Kindern und Jugendlichen, **Anlage 1**). Die Unterrichtung des Schülers mit Auf-

[3] auch Integrationshelfer, persönliche Assistenz etc. genannt

[4] Aus Gründen der Vereinfachung wird im Folgenden nur die männliche Form gewählt.

[5] Im Folgenden wird in der Terminologie des BayEUG von Erziehungsberechtigten gesprochen. Die Personensorgeberechtigung, d.h. hier das Recht, in schulischen Angelegenheiten und in Fragen der Erziehung für das minderjährige Kind zu entscheiden, obliegt nicht in allen Fällen beiden leiblichen Elternteilen.

fälligkeiten im Verhalten erfolgt unter Beachtung eines ggf. vorhandenen sonderpädagogischen Förderbedarfs.
Erweist sich diese Unterstützung als unzureichend und wird eine (drohende) seelische Behinderung vermutet, so weist die Schule die Erziehungsberechtigten auf die Möglichkeiten der Kinder- und Jugendhilfe hin und regt ein Gespräch zwischen Schule und Jugendhilfe an, ob weiterer Hilfebedarf (z.B. Schulbegleitung) besteht. Im letztgenannten Fall ist aus datenschutzrechtlichen Gründen die Einwilligung der Erziehungsberechtigten zur Datenübermittlung an die Jugendhilfe erforderlich. Die Zustimmung hat nach ausreichender Information über den Zweck der Datenübermittlung und den Empfänger – aus Beweisgründen, aber auch wegen der betroffenen sensiblen Daten – in Schriftform zu erfolgen. Die Erziehungsberechtigten sind dabei auf die Freiwilligkeit und darauf hinzuweisen, dass sie die Einwilligung verweigern können (siehe im Einzelnen Art. 15 Abs. 2, 3 und 7 Bayerisches Datenschutzgesetz, BayDSG).
Vor einem Antrag an das Jugendamt soll zwischen Schule, Erziehungsberechtigten und Jugendhilfe eine ergebnisoffene Erörterung zu den verschiedenen schulischen Angeboten einschließlich der vorhandenen Förderorte sowie der Unterstützungsmöglichkeiten der Jugendhilfe stattfinden. Dies gilt auch im Übergang vorschulische Einrichtung – Schule sowie bei einem bevorstehenden Übertritt in eine andere Schule.

2.2 Antragstellung beim Träger der Jugendhilfe auf Kostenübernahme für einen Schulbegleiter

Ein Antrags- bzw. Prüfungsverfahren auf Gewährung einer Eingliederungshilfemaßnahme – hier: einer Schulbegleitung - enthält folgende Verfahrensschritte im Jugendamt:

1. Antragserfordernis durch die Personensorgeberechtigten
2. Klärung der sachlichen (§ 14 SGB IX) / örtlichen Zuständigkeit und der elterlichen Sorge
3. Einladung der Personensorgeberechtigten zu Gesprächen
4. Kontaktaufnahme zu dem jungen Menschen (abhängig vom Alter und Entwicklungsstand)

5. Hausbesuche in der Familie
6. Abklärung der persönlichen, familiären und sozialräumlichen Ressourcen
7. Erarbeitung der Zielperspektiven mit den Beteiligten
8. Konkretisierung des Bedarfs an Eingliederungshilfe
9. Information über rechtliche Möglichkeiten
10. Anforderung von kinder-/jugendpsychiatrischem bzw. /-psychotherapeutischem Gutachten zur Abklärung der seelischen Gesundheit
11. Sozialpädagogische Klärung der Teilhabebeeinträchtigung
12. Abschließende Feststellung einer vorliegenden oder drohenden seelischen Behinderung
13. Sozialpädagogische Diagnose zur Abgrenzung von Hilfen zur Erziehung
14. Weitere Gespräche mit (beratungsrelevanten) Personen und / oder Institutionen. Eine schulische Stellungnahme (bisher ergriffene schulische Maßnahmen, ggf. Stellungnahme des Schulpsychologen, des MSD, schulischer Förderplan etc.) ist erforderlich (s. **Anlage 2**)
15. Durchführung der Fallkonferenz (es werden insbesondere die Hilfemöglichkeiten und die angemessene Maßnahme erörtert)
16. Erstellung eines Leistungsbescheides
17. Eintritt in das Hilfeplanverfahren (Steuerung und Begleitung der Hilfe), s. u. Ziff. 4

Zur Überprüfung, ob die Schulbegleitung die erforderliche und geeignete Hilfsmaßnahme im Einzelfall ist, kann das Jugendamt gemäß § 62 Abs. 3 Nr. 2a SGB VIII i. V. m. § 35a SGB VIII – soweit erforderlich - Hospitationen im Unterricht der betreffenden Schule durchführen. Die Prüfung und Feststellung der Erforderlichkeit der Hospitation obliegt ausschließlich dem Jugendamt; dabei hat das Jugendamt zu berücksichtigen, dass eine Hospitation grundsätzlich nur dann in Betracht kommt, wenn sonstige Erkenntnisquellen außerhalb des Unterrichtsgeschehens nicht ausreichend sind, um den Förderbedarf festzustellen.
Konkrete Hospitationen werden im Einvernehmen mit der Schulleitung, unter Berücksichtigung der schulischen Erfordernisse und der Belange von Mitschülern (z.B. Prü-

fungen) durchgeführt. Das Jugendamt soll regelmäßig mindestens eine Woche vor der Hospitation mit seinem Wunsch an die Schule herantreten.
Seitens des Jugendamts und der Schule werden die Vertraulichkeit und der Datenschutz gewährleistet. Die Ergebnisse der Hospitation sollen mit der Schule besprochen werden.

Die Jugendhilfe entscheidet über die Form und Ausgestaltung der angemessenen Eingliederungshilfe. Der Einsatz der Schulbegleitung setzt das Einvernehmen von Jugendhilfe und Schule voraus. Eine Kostenübernahme ist frühestens ab Bewilligung des zuständigen Jugendamtes möglich. Ein Einsatz von Einkommen und / oder Vermögen der Eltern wird nicht verlangt.
Kosten, die über den festgestellten Hilfebedarf hinausgehen, sind von den Erziehungsberechtigten zu tragen, insbesondere wenn der Schulbegleiter eine höhere als die im Kostenübernahmebescheid festgesetzte Vergütung erhält.

3. Aufgaben der Schulbegleiter

Die Tätigkeit der Schulbegleitung ist einzelfallbezogen individuell zu gestalten und unterscheidet sich nach dem konkreten Bedarf des jungen Menschen. Sie richtet sich auf den zu begleitenden Schüler in seinem schulischen Umfeld. Ziel der Maßnahme muss es sein, dass sich die schulbegleitende Person im Laufe des Fortschritts der Eingliederungshilfe überflüssig macht und der junge Mensch die Zielperspektive entwickelt, zukünftig selbstständig im schulischen Umfeld zurechtzukommen.

Der Erziehungsauftrag ist Teil des gesetzlichen Auftrags der Schule und wird von den Lehrkräften wahrgenommen. Dies gilt im vorliegenden Zusammenhang insbesondere für die Herstellung der Klassenordnung und das Einwirken auf die Klassengemeinschaft, um die Akzeptanz des Schülers mit Behinderung zu verbessern.

Eine Schulbegleitung für seelisch behinderte junge Menschen kann die Kommunikation zwischen einer Lehrkraft und dem Kind nicht ersetzen. Die Art und Weise der Lehrstoffvermittlung, der Unterrichtsgestaltung sowie der Beziehung zwischen Lehrkraft und Kind fällt in den Verantwortungsbereich der Schule. Sollten hierbei Schwie-

rigkeiten im Einzelfall bestehen, sind zunächst die unter 2.1. genannten Unterstützungsformen einzusetzen.

Schulbegleiter sind **keine** Zweitlehrkräfte, Nachhilfelehrkräfte, Hausaufgabenbetreuer oder Assistenten der Lehrkräfte bei der Vermittlung der Unterrichtsinhalte. Die schulpädagogische und didaktische Verantwortung für die Vermittlung des Lehrstoffes an junge Menschen mit Behinderung obliegt ausschließlich den Lehrkräften bzw. den MSD- Lehrkräften der Förderschule, auch wenn Schulbegleiter die dazu notwendige fachliche Qualifikation haben sollten.

Trotz aller Unterschiede in den einzelnen Fällen, lassen sich bestimmte allgemeingültige Aufgabenmerkmale für eine Schulbegleitung festhalten:

Aufgabe der Schulbegleitung ist die teilhabegerechte Unterstützung des Kindes oder Jugendlichen. Der Schulbegleiter unterstützt den jungen Menschen bei der Orientierung im Unterricht, verantwortet durch die Lehrkraft. Die Vermittlung von Wissen durch Unterrichten ist Aufgabe der Lehrkraft im schulpädagogischen Kontext. Eine pädagogische Ausbildung ist daher im Regelfall nicht erforderlich (s.u. Ziff. 5). Die für die konkrete Tätigkeit erforderliche Qualifizierung erfolgt durch Schule und Jugendhilfe.
Vor diesem Hintergrund können in der Klasse nachfolgende verallgemeinerte – nicht vollständige – Aufgaben auf eine Schulbegleitung zukommen:

- Wahrnehmung des Schutzauftrages (§ 8a SGB VIII),
- Umgang mit Aggressionen,
- Bewältigung von Ängsten,
- Stärkung des positiven Sozialverhaltens / der Sozialkontakte / der Selbstkontrolle/ der Teilnahmefähigkeit am Unterricht (Aufmerksamkeit/Konzentration)
- Disziplinierendes Einwirken,
- Unterstützung / Hilfestellung bei alleine nicht zu bewältigenden Aufgaben (z.B. bei der Ordnung von Schulmaterialien, Gruppenarbeit)
- Hilfestellungen in der Kommunikation mit Mitschülern

- Ggf. weitere Aufgaben in Absprache von Schule und Jugendamt
- Die Aufsichtspflicht verbleibt bei der Schule; in besonderen Fällen wird die Aufsicht durch den Schulbegleiter in Abstimmung mit der Lehrkraft ausgeübt.

Die unterrichtsfreien Zeiten (z.B. Pausen, Freistunden, Zeiten kurz vor und nach dem Unterricht; Ferienzeiten sind nicht umfasst) bedürfen bei seelisch behinderten jungen Menschen ganz besonders einer Strukturierung. Die Zielsetzung der Vermittlung durch eine Schulbegleitung liegt in der positiven und erfolgreichen Bewältigung von Kontakten zu Mitschülern, der Nutzung von Rückzugsmöglichkeiten und Auszeiten sowie dem Einüben sozial adäquater Verhaltensweisen.
Eine Begleitung junger Menschen kann im schulischen Kontext (tageweise) auch außerhalb der regulären Schulzeiten notwendig werden, z.B. bei Exkursionen und Klassenfahrten. In solchen Fällen sind neben der Schule und einer eventuellen Schulbegleitung auch die Eltern für die Unterstützung ihres Kindes verantwortlich.

Zu den Aufgaben eines Schulbegleiters gehört die Kooperation mit Jugendamt, Schule, Erziehungsberechtigten und ggf. Maßnahmeträgern:
Der Schulbegleiter wird in den regelhaften Austausch der Schule mit den Erziehungsberechtigten und in die innerschulischen Gespräche über den Stand der Entwicklung, den weiteren Förderbedarf, aktuelle Entwicklungen und die Umsetzung des Förderplans einbezogen.
Er informiert die Erziehungsberechtigten über den schulischen Alltag des betreuten Kindes.
Die Kooperation mit dem Jugendamt ergibt sich durch die Teilnahme an den regelmäßigen Hilfeplangesprächen, die Berichterstellung hierzu und die Mitteilung besonderer Vorkommnisse.
Ein eventuell vorhandener Maßnahmeträger (ansonsten das Jugendamt) wird mit der Schulbegleitung regelmäßige Anleitungsgespräche führen, die Umsetzung der Förderziele besprechen, eine Nachbereitung von Krisensituationen vornehmen und alle Regelungen zum Beschäftigungsverhältnis, wie Dokumentationen, Nachweise, Abrechnungen, Sozialversicherungen etc. erörtern.

Die Verantwortung für den regelhaften Austausch mit den genannten Stellen obliegt hier nicht der Schulbegleitung alleine, vielmehr müssen alle genannten Kooperationspartner ihren Teil der Verantwortung übernehmen und aktiv zu dem Gelingen der Maßnahme beitragen.
Der Austausch von Daten setzt dabei eine gesetzliche Grundlage (vgl. §§ 61 ff SGB VIII) oder eine Zustimmung der Betroffenen voraus.

4. Gemeinsame Beschreibung der konkreten Aufgaben des Schulbegleiters

Im Rahmen des Hilfeplanverfahrens werden auf der Grundlage
- der schulischen bzw. vorschulischen Erkenntnissen und der bisherigen schulischen (Förder-)Maßnahmen,
- der eigenen Kenntnisse der Jugendhilfe und
- aufgrund der medizinischen Gutachten

der jeweilige Umfang der Eingliederungshilfe bestimmt sowie die jeweiligen Schritte und Eingliederungshilfeziele gemeinsam unter Einbeziehung aller Beteiligten formuliert. Ein ggf. bestehender schulischer Förderplan und der Hilfeplan werden aufeinander abgestimmt und konkrete Ziele und Maßnahmen formuliert.

Jugendhilfe und Schule besprechen und formulieren unter Beachtung der jeweiligen Zuständigkeiten gemeinsam den konkreten Auftrag des Schulbegleiters für den individuellen Schüler und seine Rahmenbedingungen (z.B. Pausen, Benutzung des Parkplatzes, Aufenthalt im Lehrerzimmer). Sie bleiben während der Maßnahme in regelmäßigem Austausch.

Der Schulleiter ist gemäß Art. 57 Abs. 2 Satz 1 BayEUG für einen geordneten Schulbetrieb und Unterricht verantwortlich. Der Schulleiter hat in Fragen des Schul- und Unterrichtsbetriebs ein Weisungsrecht, das er an die Lehrkräfte in der Klasse delegieren kann. Die Lehrkräfte tragen gemäß Art. 59 Abs. 1 Satz 1 BayEUG die unmittelbare pädagogische Verantwortung für den Unterricht und die Erziehung der Schüler. In diesem Kontext übt der Schulbegleiter seine Eingliederungshilfe eigenverantwortlich nach Maßgabe des Hilfeplans aus. Zur Vermeidung von Abgrenzungs-

schwierigkeiten und für eine bestmögliche Wirksamkeit von Schule und Eingliederungshilfe sind der konkrete Aufgabenbereich des Schulbegleiters und seine Entscheidungsspielräume zu beschreiben. Darüber hinaus sind zwischen Lehrkraft und Schulbegleiter, ggf. auch zwischen Schulleitung und Jugendamt, konkret in der Zusammenarbeit entstehende Fragen der Abstimmung zu klären.
In konkreten und eilbedürftigen Situationen entscheidet die Lehrkraft bzw. der Schulleiter aufgrund der Gesamtverantwortung Art. 57 Abs. 2 Satz 1 BayEUG.

5. Auswahl und Bestellung des Schulbegleiters

Eine berufliche Ausbildung im erzieherischen Bereich ist im Grundsatz nicht erforderlich; dies gilt im Regelfall auch für eine berufliche Vorbildung im pädagogischen Bereich. Entscheidend ist die notwendige Befähigung/Geeignetheit im Einzelfall. Die Notwendigkeit einer pädagogischen Fachkraft im Einzelfall wird im Rahmen der Hilfeplanung geprüft und festgelegt.

Nahe Verwandte und Personen aus dem Lebensumfeld des jungen Menschen kommen als Schulbegleiter grundsätzlich nicht in Frage.

Der Einsatz eines Schulbegleiters ist nur mit Zustimmung der Schulleitung möglich (vgl. § 40 Abs. 3 Satz 2 Schulordnung für die Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung, VSO-F). Die Zustimmung zur Schulbegleitung ist aus berechtigten Gründen mit Wirkung für die Zukunft widerrufbar.
Die Auswahl der (konkreten) Person des Schulbegleiters wird vom Jugendamt im Benehmen mit der Schulleitung vorgenommen, bei privaten Schulen zusätzlich mit dem Schulträger. Dabei soll die Jugendhilfe etwaige substantiierte Bedenken der Schulleitung gegen die Eignung des konkreten Schulbegleiters berücksichtigen. Die Ausübung des Hausrechts bleibt dem Schulleiter vorbehalten.
Voraussetzung ist ein erweitertes polizeiliches Führungszeugnis für den Schulbegleiter nach § 30a Bundeszentralregister, das dem eventuell vorhandenen Maßnahmeträger (ansonsten dem Jugendamt) vorzulegen ist (§ 30a BZRG, § 72a SGB VIII). Der Schulbegleiter muss sich schriftlich zur Verschwiegenheit und Einhaltung der

Datenschutzvorschriften verpflichten (vgl. **Anlage 3**). Dies ist Voraussetzung für seine Tätigkeit in der Schule; im Übrigen bedarf es einer gesonderten Genehmigung der Person des Schulbegleiters nicht.

Die Beteiligten vor Ort regeln die notwendigen gegenseitigen Informationen im Falle der Verhinderung des Schulbegleiters bzw. des Kindes.

Der Schulbegleiter wird in die schulischen Rahmenbedingungen und Aufgaben von der Schule, in seine förderspezifischen Aufgaben von der Jugendhilfe eingeführt. Eine gemeinsame oder eng abgestimmte Einführung wird ausdrücklich empfohlen.

6. Umsetzung vor Ort

Die vorstehenden Empfehlungen beschreiben die rechtlichen Grundlagen der Schulbegleitung seelisch behinderter Schülerinnen und Schüler. Sie sollen vor Ort in der vertrauensvollen Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule für den jeweiligen Einzelfall umgesetzt und ausgestaltet werden.

7. Laufzeit

Die gemeinsamen Empfehlungen gelten für das Schuljahr 2013/14.

München, Dezember 2013

Bayerischer Staatsminister für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst	*Vorsitzender des Bayerischen Städtetags*	*Präsident des Bayerischen Landkreistags*
Dr. Ludwig Spaenle	*Dr. Ulrich Maly*	*Jakob Kreidl*

Der Erziehungsauftrag von Schulen im Umgang mit emotional und sozial stark belasteten Kindern und Jugendlichen

1. Beschreibung der Zielgruppe:

Verhaltensauffälligkeiten, insbesondere von emotional und sozial stark belasteten Kindern und Jugendlichen wie aggressives, gewalttätiges, delinquentes, ängstliches, traumatisiertes, regressives, verweigerndes oder vermeidendes Verhalten und auch depressive oder sexualisierte Verhaltensweisen sind nicht auf (unveränderliche) Eigenschaften der Persönlichkeit zurückzuführen und / oder als Folge einer gestörten Kind-Umfeld-Beziehung anzusehen. Diese haben sich in Interaktionsprozessen im familiären, schulischen und gesellschaftlichen Umfeld herausgebildet, zudem können Auswirkungen von Entwicklungsstörungen, Krankheiten und Behinderungen verstärkend wirken.
Vor diesem Hintergrund sind Verhaltensauffälligkeiten immer als ein Signal des Kindes bzw. Jugendlichen zu verstehen für Bedürfnisse, Ängste, Nöte oder Wünsche und erfordern neben einer persönlichen Zuwendung meist auch spezifische Hilfs-, Förder- und Stützangebote.
Emotional und sozial stark belastete Kinder und Jugendliche sind in allen Altersstufen und Schulformen zu finden.

2. Pädagogische Handlungsfelder

Ziel erzieherischer Arbeit in der Schule ist die Persönlichkeitsbildung, die in enger Verzahnung mit dem Bildungsauftrag und der Sozialerziehung steht.
Die nachfolgenden Ausführungen zielen darauf ab, Handlungsmöglichkeiten im Schulalltag im Umgang mit emotional und sozial stark belasteten Schülern aufzuzeigen.
Mit Blick auf die Prävalenz (Krankheitshäufigkeit) und Persistenz (Fortbestehen eines Symptoms) von emotional und sozial stark belasteten Kindern und Jugendlichen gewinnt eine **frühzeitige Förderung** und Unterstützung besondere Bedeutung.
Präventive Arbeit verlangt schulische Rahmenbedingungen, die von der Haltung und Einstellung des einzelnen Lehrers bis hin zu Schulkonzepten und Schulleitlinien reichen. Eingesetzte Methoden sowie die personellen und materiellen Bedingungen bedürfen einer ständigen Weiterentwicklung und Evaluation. In diesem Zusammenhang gewinnt die Auseinandersetzung eines Kollegiums mit der Frage nach eigenen Haltungen und Wertevorstellungen besondere Bedeutung. Daneben sind berufsbegleitende Maßnahmen der Lehrerfortbildung auszubauen.
Im Schulalltag lassen sich grundsätzlich **drei Handlungsebenen** ausmachen:

- Prävention
- Intervention
- multimodale Förderkonzepte (interdisziplinär verzahnt mit Kooperationspartnern)

Bei komplexem Förderbedarf des Schülers werden Hilfs- oder Unterstützungsangebote in Kooperation mit schulischen oder externen Partnern gestaltet. In diesem Zusammenhang kann auch eine enge Erziehungspartnerschaft zwischen Schule und Erziehungsberechtigten mit gemeinsam abgestimmten Zielen enorme Wirkung zeigen.
Ein auf den Unterricht begrenztes Handeln kann nur **ein** Aspekt eines abgestimmten Förderkonzeptes für emotional und sozial hoch belastete Schüler sein, wenn eine für alle Beteiligten zufrieden stellende Veränderung eintreten soll. Um spezifische Förderkonzepte und Hilfen für einzelne Schüler im Rahmen eines Unterrichts, einer Klasse bzw. einer Schule erfolgreich durchführen zu können, bedarf es der grundsätzlichen Akzeptanz der gesamten Schulfamilie. Damit wird deutlich, dass der gemeinsame **Erziehungsauftrag** von Schule und Elternhaus in der Schulgemeinschaft abgestimmt werden muss. Dabei ist auf die Belange aller Schüler zu achten. Nur so lässt sich die gesellschaftliche Bildungs- und **Erziehungsmitverantwortung** von Schule realisieren.

3. Pädagogische Maßnahmen von Schulen

Grundlegende Voraussetzung für pädagogisches Handeln ist eine **tragfähige Schüler-Lehrer-Beziehung**, die sich durch **ein hohes Maß an Verständnis**, durch besondere **persönliche Zuwendung** und pädagogisch-psychologische Unterstützung auszeichnet. Hierzu gehört auch, dass Grenzen, Normen und Regeln vereinbart und umgesetzt werden.

Förderung der emotionalen und sozialen Entwicklung zielt prinzipiell auf die **Ermöglichung von gelingenden Erfahrungen** ab, bei denen sich Kinder bzw. Jugendliche positiv erleben:

- Erfolgsbestätigung
- Förderung zur Wahrnehmung eigener und fremder Gefühle
- Anbahnung und Förderung einer angemessenen Emotionsregulation
- Erweiterung von kommunikativen Kompetenzen
- Stärkung der Konzentrationsfähigkeit
- Förderung der Lern- und Anstrengungsbereitschaft

a) Maßnahmen zur Entwicklung eines Schulkonzeptes

Folgende Aspekte können bei der Entwicklung des Schulkonzeptes je nach Schulart im Sinne eines abgestimmten Erziehungskonzeptes unterstützend wirken:

- allgemeines Schulkonzept
- Strategie der Vernetzung innerhalb der Lehrerschaft
- Abstimmung und Koordination der Erziehungsarbeit
- Raumgestaltung
- Organisatorische Bedingungen wie Klassen- und Gruppenzusammensetzung
- Rückzugsinseln in Kombination mit musisch-kreativen Angeboten
- Temporärer Wechsel der Bezugsgruppe, z. B. Teilnahme am Unterricht der Parallelklasse, um Krisensituationen in der Stammklasse des Schülers zu entzerren
- Sozialtrainingsprogramme
- Streitschlichter
- Tutoren
- Rhythmisierung von Ganztagsangeboten in Verzahnung mit außerschulischen Bildungsträgern
- Spezifische Konzepte wie die Sonderpädagogische Stütz- und Förderklasse (SFK)

b) Maßnahmen in Unterricht und Erziehung

Der spezielle Förderbedarf dieser Schüler erfordert eine spezifische Gestaltung der Erziehungs- und Unterrichtsangebote, da unterrichtliche und erzieherische Hilfen zur Orientierung im sozialen Umfeld, zur Selbststeuerung und auch zur Verarbeitung von belastenden Lebenseindrücken dienen können.
Dies können Angebote der äußeren und inneren Differenzierung und Individualisierung sein:

- Praktisches Lernen zur Erweiterung der Handlungskompetenz
- Bewegungs- und Wahrnehmungsangebote zur Förderung von Kommunikation, Wahrnehmung, Denken, Gedächtnis, Emotionalität und Soziabilität
- Spielangebote
- Ausdrucksmöglichkeiten im musisch-künstlerischen und gestalterischen Bereich

Für den Unterricht ist bei der Auswahl der Themen und Lernorte im Rahmen der Lehrpläne **ein großer Ermessensspielraum gegeben**. Gleiches gilt, um schulvermeidende und schulabsente Kinder und Jugendliche wieder an den Unterricht heranzuführen. Dies bedarf einer engmaschigen Abstimmung zwischen Schule, Eltern und Jugendhilfe.

Pädagogische Maßnahmen

Mögliche individuelle Förderangebote, die sich am individuellen Entwicklungsstand des Schülers orientieren:

- Erarbeitung und Formulierung von Regeln (bis hin zu Ordnungsmaßnahmen)
- Arbeit mit individuellen Förderzielen
- Grenzen setzen und einfordern
- Beschreibendes Lob oder Spiegeln
- Klassenrat und Schülerkonferenz
- Arbeit mit sozialen Trainingsprogrammen
- Verhaltensmodifikatorische Elemente
- Vier-Augen-Gespräche
- Nennung präziser Verhaltenserwartungen
- Erinnerung an persönliche Vorhaben und Ziele des Kindes/Jugendlichen
- Gezielte Rückmeldungen und Reflexionen am Ende von (Unterrichts)-Einheiten

Mögliche Strategien für „aufkeimende" Schwierigkeiten:

- Bewusstes Ignorieren
- Spannungsentschärfung durch Humor
- Entlastungen schaffen durch Alternativangebote
- Umlenken und Umgestalten
- Beruhigendes Einwirken in Krisensituationen

Mögliche Strategien zur Grenzsetzung und Konfliktlösung unterhalb der Schwelle von Ordnungsmaßnahmen:

- Emotionscoaching
- Konfliktlösungsgespräche
- Natürliche Folgen und logische Konsequenzen aufzeigen
- Herausnahme des Schülers aus der Situation

Aspekte der äußeren Strukturierung von Settings:
Äußere Strukturierung bedeutet, der Umgebung des Kindes/Jugendlichen klare, überschaubare Strukturen und Ordnungen wie Regeln, Rituale, Verfahrensweisen in Krisensituationen, strukturierte Unterrichtsabläufe zu geben, die ihm als verlässliche Orientierung zur inneren Strukturierung dienen.
Je tief greifender ein Kind/Jugendlicher in seiner emotional-sozialen Entwicklung verunsichert ist, desto stärker ist sein Bedürfnis nach Sicherheit und Halt gebenden Strukturen in seiner Umgebung. Folgende äußere Strukturierungsmöglichkeiten bieten sich an:

- Strukturierung des Raumes
- Strukturierung durch gezielte Materialangebote
- Strukturierung von Unterrichtsaktivitäten nach zeitlichen und didaktischen Aspekten
- Rituale in der Abfolge von Unterrichtsaktivitäten,
- Einstiegsrituale
- Strukturierung von Übergängen
- ritualisierte Reflexionsverfahren wie Feedback

Strukturierung durch didaktisch-methodische Auswahl von Unterrichtsaktivitäten
Bei der Unterrichtsplanung sollten Lehrkräfte darauf achten, dass sich der Unterricht thematisch und methodisch dazu eignet, die emotionale und soziale Entwicklung zu fördern. Hier können genannt werden:

- Themen und Methoden, die die Wahrnehmung von Gefühlen der Schüler fördern
- überschaubare Arbeitspensen zur Förderung der Arbeitsbereitschaft
- Projektorientierte Themenbearbeitung, um der heterogenen Lernausgangslage der Schülerschaft in einem gemeinschaftlichen Vorhaben Rechnung zu tragen

c) Berufsbegleitende Fortbildung
In der Erfüllung des schulischen Erziehungsauftrages sind auf Seiten der Lehrkräfte Bereitschaft und Mut zur Veränderung eigener Sicht- und Handlungsweisen eine wichtige Voraussetzung für die Prozesssteuerung in Unterricht und Schule. Hierzu eignen sich:

- themenspezifische Dienstbesprechungen
- Praxisbegleitende Weiterbildungen für den Förderschwerpunkt emotionale-soziale Entwicklung
- Kollegiale Fallbesprechung
- Einführung in Deeskalationsstrategien
- Supervision als fest installiertes Angebot für Lehrkräfte

d) Schulische Unterstützungssysteme

- Schulpsychologen
- Beratungslehrkräfte
- Verbindungslehrer
- Mobiler Sonderpädagogischer Dienst (MSD)
- Staatliche Schulberatungsstellen

4. Kooperation mit den Erziehungsberechtigten

Erziehungspartnerschaft mit Eltern ist unverzichtbar. Soll schulisches Lernen des Kindes oder Jugendlichen gelingen, dann ist es notwendig, alle am Erziehungs-, Entwicklungs- und Förderprozess des Kindes und Jugendlichen beteiligten Personen einzubeziehen und mit ihnen kooperativ zusammenzuarbeiten. Die Beziehung zwischen Eltern und Schule sollte auf der Basis eines wertschätzenden Miteinanders stattfinden. Im Folgenden werden einige Beispiele der Kooperation aufgezeigt:

- Elternbeirat und Klassenelternsprecher
- Gemeinsame Gestaltung des Schulalltags
- Initiativen von Eltern für Eltern
- Elternabende, Elternsprechstunden
- Eltern als Begleitpersonal bei Ausflügen
- Begleitung bei Übergangsprozessen
- Einbindung in die Förder- und Hilfeplanung
- Ehrenamtliche Helfer und Paten (z.B. Lese- und Spielpaten)

5. Kooperation mit externen Partnern

Die Zusammenarbeit der Schulen mit außerschulischen Einrichtungen, insbesondere mit Betrieben, Sport- und anderen Vereinen, Kunst- und Musikschulen sowie den Partnern in der dualen Ausbildung ist von enormer Bedeutung für Schulen, da sie den umfassenden Auftrag in Erziehung und Bildung nicht ohne Unterstützung leisten kann. Eine Kooperation mit externen Partnern kann sich für alle am Unterrichts- und Erziehungsprozess Beteiligten als förderlich erweisen.

Einzelne Schüler mit besonderen Bedarfslagen benötigen gegebenenfalls spezifische Unterstützung. Hier ist die Zusammenarbeit von Schulen mit Jugendhilfeträgern, Eingliederungshilfe der Bezirke, Erziehungsberatungsstellen, Ärzten und auch Therapeuten zu nennen. Unterstützende Angebote externer schulischer Partner münden im Idealfall in ein gemeinsam abgestimmtes Hilfekonzept. Dies gilt insbesondere für die Jugendsozialarbeit (JaS) an Schulen und für die durch Kommunen ermöglichte Schulsozialarbeit. Im Übergang Schule – Beruf kommt der Zusammenarbeit mit der Arbeitsverwaltung, insbesondere Rehabilitationsberatern, Berufseinstiegsbegleitern, Integrationsfachdiensten und

Sozialpädagogen in kooperativen berufsvorbereitenden Angeboten besondere Bedeutung zu.

Anmerkungen:
Im Text erfolgt die Bezeichnung weiblicher oder männlicher Personen aus Gründen der Lesbarkeit und Übersichtlichkeit jeweils in maskuliner Form. Mit allen verwendeten Personenbezeichnungen sind stets beide Geschlechter gemeint.

Anlage 2

(Amtliche Schulbezeichnung)

Schulische Stellungnahme für den Antrag der Erziehungsberechtigten auf Gewährung von Eingliederungshilfe (§ 35 SGB VIII) für einen Schulbegleiter in allgemeinen Schulen

Schule

Schulprofil Inklusion: O Ja O Nein

Klassenleitung:

Sonstige Ansprechpartner/innen:

Schüler/in

Name:

Anschrift:

Geburtsdatum:

O Sie/Er besucht im laufenden Schuljahr …… / …… die Jahrgangsstufe ……

O Sie/Er wird im Schuljahr …… /…… in die oben genannte Schule eingeschult.

O

O Sie / Er hat seit ……. den/die Schulbegleiter/in ……..... .

O Sie / Er benötigt auch im kommenden Schuljahr …… / …… einen Schulbegleiter.

O Sie/Er benötigt erstmals einen Schulbegleiter im Schuljahr …… / ……

Gründe für die Notwendigkeit eines Schulbegleiters, bisherige Maßnahmen der Schule

Zeitlicher Umfang

1. Bewilligungszeitraum (notwendiger Zeitraum aus Sicht der Schule):

bitte wenden

(Amtliche Schulbezeichnung)

2. Wöchentlicher Betreuungsbedarf in Zeitstunden:

3. Geplante ganztägige schulische Veranstaltungen (wie z.B. Schullandheim, Betriebserkundung, sofern schulische Veranstaltung)

Mobiler Sonderpädagogischer Dienst der Förderschule (MSD)

O Die Schülerin/der Schüler wird vom MSD (bzw. Sonderpädagoge an der Profilschule) betreut.

O Einschulung: Bei der Beratung zum schulischen Förderort war der MSD (bzw. Sonderpädagoge an der Profilschule) einbezogen

.O Der MSD (bzw. Sonderpädagoge an der Profilschule) stimmt mit der Einschätzung der allgemeinen Schule zur Notwendigkeit eines Schulbegleiters überein.

Bemerkung MSD, bzw. Sonderpädagoge an der Profilschule (ggf. abweichende Meinung oder ergänzende Ausführungen, freiwillige Angabe):

bitte wenden

Anlage 3

(Amtliche Schulbezeichnung)

Die _____ (Schule) ist mit der Unterstützung der Schülerin / des Schülers* _____ (Name, Geburtsdatum) durch eine Schulbegleitung als Eingliederungshilfemaßnahme (verantwortet durch die Jugendhilfe) im ……. (Schuljahr / Zeitraum) einverstanden. Die Genehmigung ist aus berechtigten Gründen mit Wirkung für die Zukunft widerrufbar. Die Schulbegleitung erfolgt auf Antrag der Erziehungsberechtigten _____ (Namen),

Die Jugendhilfe benennt als Schulbegleiterin / Schulbegleiter* _____ (Name, Geburtsdatum). Sie hat zuvor ein erweitertes polizeiliches Führungszeugnis nach § 30a Bundeszentralregister eingeholt; Bedenken gegen den Einsatz bestehen nicht.
Die Schulbegleiterin / der Schulbegleiter* begleitet die Schülerin / den Schüler* während _____

(Tätigkeitsfeld°; ggf. konkretere Angaben s. Beiblatt).

Die Schulbegleiterin / der Schulbegleiter* hat über die ihr / ihm* bei der Tätigkeit in der Schule bekannt gewordenen Angelegenheiten Verschwiegenheit zu bewahren. Dies gilt nicht für Tatsachen, die offenkundig sind oder ihrer Natur nach keiner Geheimhaltung bedürfen. Dies gilt weiterhin nicht gegenüber den Erziehungsberechtigten der Schülerin / des Schülers* in Bezug auf diejenigen Angelegenheiten, die im unmittelbaren Zusammenhang mit der Schülerin / dem Schüler* stehen. Der Schulbegleiter/Schulbegleiterin verpflichtet sich hiermit zur Verschwiegenheit.

_____
(Ort, Datum, Unterschrift der Schulleitung)

_____
(Ort, Datum, Unterschrift des Jugendamtes
oder des von ihm beauftragten Maßnahmeträgers)

_____

(Ort, Datum, Unterschrift des Schulbegleiters

* Nichtzutreffendes bitte streichen
° Als Eintragungen kommen z.B. in Betracht: der gesamten Anwesenheit in der Schule / der Unterrichtsfächer Sport und Musik / der Unterrichtszeiten 8.00 bis 9.00 Uhr sowie 11.00 bis 12.00 Uhr

Anlage 3

* Nichtzutreffendes bitte streichen
° Als Eintragungen kommen z.B. in Betracht: der gesamten Anwesenheit in der Schule / der Unterrichtsfächer Sport und Musik / der Unterrichtszeiten 8.00 bis 9.00 Uhr sowie 11.00 bis 12.00 Uhr

Weitere Informationen

INKLUSION

► www.km.bayern.de/inklusion



Impressum

Herausgeber: Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst, Ref. Öffentlichkeitsarbeit, Salvatorstraße 2, 80333 München · **Grafisches Konzept und Gestaltung:** atvertiser GmbH, München · **Fotos:** fotolia, iStockphoto · **Stand:** Juli 2015.

Hinweis: Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Bayerischen Staatsregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbern oder Wahlhelfern im Zeitraum von fünf Monaten vor einer Wahl zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags-, Kommunal- und Europawahlen. Missbräuchlich ist während dieser Zeit insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken und Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Staatsregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte. Den Parteien ist es gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder zu verwenden.

BAYERN | DIREKT Tel. 089 12 22 20

BAYERN | DIREKT ist Ihr direkter Draht zur Bayerischen Staatsregierung. Unter Telefon 089 12 22 20 oder per E-Mail unter direkt@bayern.de erhalten Sie Informationsmaterial und Broschüren, Auskunft zu aktuellen Themen und Internetquellen sowie Hinweise zu Behörden, zuständigen Stellen und Ansprechpartnern bei der Bayerischen Staatsregierung.