

Workshop A1: Inklusive Ganztagsschule: Alle Kinder mitnehmen

Potenziale der Ganztagsschule für Inklusion

Referenten: Professor Dr. Michael Urban, Professor für Sonderpädagogik an der Universität Bielefeld; Dipl. - Sonderpädagoge Michael Frey, Leiter der Sonderpädagogischen Förder- und Beratungsstelle Potsdam

In seinem Vortrag stellte Prof. Dr. Michael Urban dar, welche zentralen Faktoren auf dem Weg zur inklusiven Schule berücksichtigt werden müssen und welche besonderen Rahmenbedingungen der Ganztag für Inklusion bietet. Anschließend erläuterte Michael Frey anhand der Evaluationsergebnisse eines Pilotprojektes im Schulamtsbereich Brandenburg/Havel, dass die Bedingungen in Ganztagsschulen Inklusion unterstützen.

Prof. Dr. Michael Urban

In meinem Vortrag werde ich zunächst ein paar Worte zur Entwicklung des Inklusionsgedankens sagen und dann verdeutlichen, dass es sich bei Inklusion um einen Systemwechsel handelt. Das hat ein paar Implikationen zur Folge, die aus meiner Perspektive gerade im deutschen Kontext sinnvoll und wichtig sind. Dann gehe ich zu der Fragestellung über, was Inklusion mit Ganztagsschule, mit einer ganztägigen Organisationsform der Schule zu tun hat. Am Ende ziehe ich ein kurzes Fazit.

Entwicklung des Inklusionsgedankens

Die Anfänge der Inklusion liegen auch in Deutschland in der Integrationsbewegung. Im schulischen Kontext fing diese Bewegung im Elementarbereich an und führte dann vom Kindergarten in die Grundschule. Sie war sehr stark angetrieben von Eltern, die ihre Kinder nicht in einem segregierten Setting unterrichten lassen wollten, sondern ihrem Kind einen normalen Bildungsweg ermöglichen wollten.

Es begann in den 70er Jahren und setzte sich in den 80er Jahren fort. Das Ganze lief unter dem Schlagwort Integration und basierte auf der Vorstellung, dass Kinder mit Behinderungen in andere Gruppen von Kindern integriert werden sollten. Diese Konzeption ist damals schon durchaus anspruchsvoll wissenschaftlich reflektiert worden, zum Beispiel in der Theorie integrativer Prozesse von Helmut Reiser. Es gab auch andere Ansätze, in denen auch versucht wurde, die Prozesse der Integration in ihrem organisationalen Kontext zu analysieren. Allerdings fand im Laufe der Zeit noch ein Paradigmenwechsel statt, indem der Begriff der Inklusion aus dem internationalen Kontext rezipiert wurde. Dabei wurde nicht nur ein Begriff ausgetauscht, sondern es fand eine Transformation der Vorstellung von Schule statt. Im Grunde wurde Schule selbst als eine andere gedacht, sie erschien in dieser Konzeption als eine Schule für alle

Kinder: Alle Kinder aus dem Kontext einer Schule sollten auch in dieser unterrichtet und beschult werden.

Mit dem Begriff der Inklusion sind weitere, sehr wichtige Annahmen verknüpft. Dazu gehört der Verzicht auf die Etikettierung einzelner Kinder als behinderte Kinder, auch ein Verzicht auf die Festschreibung, dass ein Kind mit Behinderung etwas Besonderes ist und in die Gruppe der „normalen“ Kinder integriert werden muss. Dahinter steht der Gedanke, eine grundlegende Akzeptanz von Heterogenität zu erreichen. Eine Schule, die dazu in der Lage ist, kann als eine inklusive Schule betrachtet werden.

Das Konzept der Inklusion ist zwar zuerst im schulischen Bereich im Rahmen einer erziehungswissenschaftlichen Diskussion entwickelt worden. Es ist aber an allgemeine gesellschaftliche Prozesse angeschlossen. Dabei geht es vor allem um politische und rechtliche Diskurse und Normsetzungen, zum Beispiel die UN-Behindertenrechtskonvention, die auf politischer und rechtlicher Ebene normative Veränderungen erreichen will, um die gesellschaftliche Teilhabe aller Menschen zu ermöglichen. Die Schule ist dann nur noch ein Bereich unter anderen, in denen inklusive Prozesse stattfinden können.

Anschlüsse lassen sich aber auch an soziologische Konzeptionen finden. Hier kommt der Gedanke der gesellschaftlichen Partizipation stärker ins Blickfeld, aber auch der Bereich der gesellschaftlichen Ungleichheit. Inklusion ermöglicht im Grunde die Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen in allen verschiedenen sozialen Systemen und man kann dann beispielsweise Inklusionsprofile für einzelne Personen oder Gruppen von Personen erstellen, in denen beschrieben wird, wie diese in unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen partizipieren können. Dabei können Unterschiede herausgearbeitet werden, welche Gruppen der Bevölkerung bessere und welche schlechtere Partizipationschancen haben. Diesen soziologischen Kontext halte ich für wichtig. Denn wenn man die unterschiedlichen Inklusionsprofile einzelner Menschen in der biografischen Perspektive betrachtet, in der Entwicklung eines individuellen Lebenslaufes, dann zeigt sich: Gerade im Bereich der schulischen Inklusion und bei der Teilhabe an Bildungsprozessen ist der Erwerb von Kompetenzen in der Schule für alle Menschen von entscheidender Bedeutung. Die Partizipationschancen eines Menschen an Bildung haben sehr große Auswirkungen auf seine gesellschaftlichen Partizipationschancen im zukünftigen Leben.

Der Inklusionsgedanke, der auf die Inklusion von Menschen mit Behinderungen zielt, kann aber auch noch an andere Bereiche anknüpfen, wenn er sich zu einem umfassenden Inklusionsbegriff weitet. Dabei handelt es sich vorwiegend um Stränge der erziehungswissenschaftlichen und schulpädagogischen Diskussion. Hier geht es um Fragen der Geschlechtergerechtigkeit, aber auch – auf den Kontext der Schule bezogen – den Abbau von Benachteiligungen der Schülerinnen und Schüler aus sozial schwachen, sozioökonomisch benachteiligten Familien und Familien mit Migrationshintergrund.

Probleme des Inklusionskonzepts

Das Konzept der Inklusion birgt aber auch Probleme. Ein Problem besteht darin, dass

das Konzept so stark normativ aufgeladen ist. Bei vielen der Protagonisten, die in diesem Feld aktiv sind und dieses Konzept propagieren, ist eine sehr starke ethisch-normative Aufladung des Begriffs vorhanden: Man weiß dann immer schon, dass Inklusion das Richtige ist und allen, die darüber noch nachdenken müssen, wird mit einer Haltung begegnet, die klar macht, dass sie sich im Unrecht befinden. Diese Tendenz ist gerade im sonderpädagogischen Kontext häufiger wahrzunehmen. Eine solche Haltung ist meiner Meinung nach aber kontraproduktiv, wenn man versuchen will, inklusive Strukturen zu schaffen, da man damit Widerstände und Reibungen erzeugt.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist das, was man als die strukturelle Widerständigkeit des Schulsystems bezeichnen könnte. Gerade im deutschen Kontext gibt es eine lange Tradition des Schulsystems, das sich in einer bestimmten Form ausdifferenziert hat. Hier ist insbesondere die schulische Selektionsfunktion zu nennen, also die Unterscheidung in bessere und schlechtere Schülerinnen und Schüler – in Kinder, die in gehobene Bildungsgänge kommen, und Kinder, die in schlechtere Bildungsgänge kommen. In diesem Zusammenhang ist die Mehrgliedrigkeit des deutschen Schulsystems wichtig. Diese Tradition macht es in Deutschland schwierig, innerhalb des großen Gesamtsystems Schule inklusive Prozesse zu implementieren. Das soll nicht heißen, dass das unmöglich ist, aber man muss sich das vergegenwärtigen.

Inklusion als Systemwechsel

Bei der Umsetzung von Inklusion geht es im Kern um eine Transformation des Schulsystems. Inklusion ist demnach nicht nur die Veränderung von pädagogischen Prozessen auf Detailebene, sondern eine Idee, die für einen Systemwechsel genutzt werden muss. Das hängt mit dem zuletzt angesprochenen Aspekt unmittelbar zusammen, weil die Strukturbildung des deutschen Schulsystems – die Art und Weise, wie es sich ausdifferenziert hat –, das ist, was sich in einem umfangreichen Bereich gravierend verändert, wenn man Inklusion einführen möchte. Typisch für das deutsche Schulsystem ist die Tatsache, dass sich die sonderpädagogische Förderung in der Nachkriegszeit in ein spezielles System ausdifferenziert hat: das System der Förderschulen. Diese Struktur muss nun verändert werden. Das System muss transformiert, das spezielle System in das System der allgemeinen Schule integriert werden.

Inklusion wirkt sich auf verschiedenen Ebenen aus, die immer mitreflektiert werden müssen. Betroffen ist die Ebene der unmittelbaren Interaktion, beispielsweise der Unterricht, aber auch die Ebene der Schulorganisation und der Schulentwicklung sowie die Ebene der regionalen Vernetzung. Inklusion vollzieht sich nicht nur in einer einzelnen Schule, sondern auch in einem regionalen Kontext.

Gerade aus sonderpädagogischer Perspektive ist die zentrale Frage im Inklusionskontext, wie es gelingen kann, die Ressourcen, die vorher an speziellen Schulen, an Sonderschulen lokalisiert waren, an allgemeinen Schulen nutzbar zu machen.

Inklusion und Ganztagschule

Die ganztägige Schule ist eine spezifische Form der organisationalen Rahmung

inklusive Prozesse. Dabei sind mit der Ganztagschule besondere Möglichkeiten verbunden. Das gilt in einem gesteigerten Maße für die Ganztagschule in gebundener Form, an der alle Schülerinnen und Schüler, und nicht nur eine kleine Gruppe, am Ganztage partizipieren. Ganz wichtig ist: Im Ganztage ist mehr Zeit vorhanden. Es gibt mehr und auch andere pädagogische Handlungsräume. Zudem werden in die Schule informelle Bildungsprozesse einbezogen. Dadurch entsteht eine wesentlich größere Vielfalt von schulischen Handlungsoptionen.

Gleichzeitig muss man aber auch sagen, dass die Unterschiede zwischen Halbtags- und Ganztagschulen relativ sind. Die einzelnen Innovationsaspekte der Ganztagschule ließen sich auch an Halbtagschulen implementieren. Die besondere Qualität der Ganztagschule entsteht erst daraus, dass sie Möglichkeiten schafft, schulische Innovationen auf vielen Ebenen parallel und sich wechselseitig befruchtend zu entwickeln, und weil mit sozialpädagogischen Prozessen und verschiedenen didaktischen Settings gearbeitet werden kann. Dieses Zusammenwirken der unterschiedlichen Aspekte unterstützt den Inklusionsprozess.

Ich möchte nun ein Beispiel für die didaktische Pluralisierung anführen. Das ist grundsätzlich eine Form guten Unterrichtens, die nicht speziell für den Umgang mit Kindern mit Behinderungen wichtig ist, doch bietet sie für diese Gruppe von Kindern besondere Chancen und Möglichkeiten. Ein paar Stichwörter zu diesem Thema sind: innovative Wege der Didaktik, Individualisierung und innere Differenzierung in Form von Wochenplänen, Stationenlernen ... All das sind Instrumente, die auch schon in vielen Schulen eingesetzt werden und es ermöglichen, Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen in den pädagogischen Prozess zu involvieren. Sehr wichtig ist das Monitoring dieser Prozesse, die immer begleitet werden müssen. Auch Methoden des Peer-to-Peer-Learnings, des kooperativen und projektförmigen Lernens sind besonders gut geeignet, um integrative Prozesse zu unterstützen. Zudem sind Gruppenprozesse und soziales Lernen an ganztägigen Schulen sehr wichtig, etwa in Morgenkreisen oder Stuhlkreisen. Im Ganztage stehen erweiterte pädagogische Möglichkeiten zur Verfügung, die sich bei der Umsetzung von Inklusion sehr positiv auswirken.

Darüber hinaus ist die Ebene der professionellen Kooperation sehr wichtig. In inklusiven Schulen muss es gelingen, multiprofessionelle Teams aufzubauen. Es geht um die Ausweitung der Kooperationsmöglichkeiten, insbesondere um den Aufbau von Kooperationsstrukturen wie Jahrgangsteams, Klassenteams, gemischte Teams aus Lehrkräften und Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern, aber auch um neue Formen der Nutzung sonderpädagogischer Ressourcen in der allgemeinen Schule. Das ist von zentraler Bedeutung, um auch Kinder mit Beeinträchtigungen integrieren zu können.

Diese Prozesse dürfen sich nicht nur in einer einzelnen Schule vollziehen. Die Ebene der Vernetzung ist von ganz entscheidender Bedeutung. Es geht auch um Kooperationen mit anderen Schulen und um die intelligente Nutzung sonderpädagogischer Ressourcen in regionalen Netzwerken. Das kann zum Beispiel über regionale multidisziplinäre Beratungs- und Unterstützungssysteme erreicht werden. Auch die Vernetzung von Schulsozialarbeit und Jugendhilfe gehört dazu. Ganz zentral ist die Kooperation mit den Familien. Gerade im Hinblick auf Schülerinnen und Schüler mit Lernbeeinträchtigungen, die aus sozial benachteiligten Verhältnissen kommen,

scheint oft der Gedanke naheliegend zu sein, dass die Ganztagschule all das, was zuhause vernachlässigt wird, übernehmen kann. Das reicht aber nicht. Es muss solche Angebote in der Ganztagschule geben, doch ist es genauso wichtig, die Eltern mit einzubinden.

Fazit

Sowohl die Entwicklung der ganztägigen Schule als auch der Aufbau einer inklusiven Schule stellen auf der Ebene der Organisation der einzelnen Schule Komplexitätssteigerungen dar. Auf der Ebene der Einzelschule wird mehr Komplexität erzeugt. Hier entwickeln sich jeweils eine Vielzahl von neuen Prozessabläufen und Strukturen, die man als Innovationen und als einen evolutionären Schub im Schulsystem betrachten kann. Es sind mehrere unterschiedliche Arbeitsformen und verschiedene pädagogische und didaktische Settings vorhanden, doch korrespondieren diese beiden Formen miteinander. Die Ganztagschule stellt einen erweiterten Handlungsraum und somit eine ausgezeichnete Rahmung dar, um auch inklusive Prozesse zu ermöglichen.

Michael Frey

Vorstellung eines Pilotprojekts: Auf dem Weg zur inklusiven Schule

Ich möchte Ihnen ein Pilotprojekt des Staatlichen Schulamts Brandenburg an der Havel kurz vorstellen und anschließend erste Ergebnisse präsentieren. In einem ersten Schritt werde ich die Meilensteine skizzieren, die den inklusiven Weg des Landes Brandenburg zum Pilotprojekt markiert haben.

- Erster Meilenstein: 1990 wird im Land Brandenburg der gemeinsame Unterricht gegenüber den Förderschulen favorisiert, wenn personelle und sächliche Mittel zur Verfügung stehen.
- Zweiter Meilenstein: Im gleichen Jahr wird auch die flexible Eingangsphase eingeführt. Das bedeutet, dass in den Klassen 1 und 2 jahrgangsübergreifend unterrichtet wird und Grundschullehrer, Sonderpädagogen und Teilungslehrer als Team zusammen unterrichten. Hier werden schon Grundlagen für den inklusiven Weg gelegt.
- Dritter Meilenstein: 2005 wird die Förderdiagnostische Lernbeobachtung eingeführt. Das bedeutet, dass Kinder mit den Förderschwerpunkten Lernen, Emotionale Entwicklung und Sprache (LES) in die erste Klasse des gemeinsamen Unterrichtes eingeschult werden.
- Vierter Meilenstein: 2006 wird von den Vereinten Nationen die UN-Behindertenrechtskonvention verabschiedet.
- Fünfter Meilenstein: 2009 beschließt das Land Brandenburg in der Koalitionsvereinbarung, Inklusion langfristig umzusetzen.

- Sechster Meilenstein: Das Pilotprojekt des Staatlichen Schulamts Brandenburg an der Havel startet im Schuljahr 2010/2011.

Grundlagen des Projekts

Das Projekt bezieht sich auf die Förderschwerpunkte Lernen, emotionale und soziale Entwicklung und Sprache. Grundschulen konnten sich bewerben. Eine Voraussetzung für die Teilnahme war, dass die Schulen vom Staatlichen Schulamt sonderpädagogische Ressourcen als Poolzuweisung 22/44/66 erhalten haben. Das heißt, eine einzügige Grundschule musste 22 Stunden sonderpädagogische Förderstunden, eine zweizügige 44 und eine dreizügige 66 Stunden bekommen haben. Dadurch sollte sonderpädagogischer Förderbedarf insofern vermieden werden, dass er vom ersten Tag der Beschulung durch präventive Förderung nicht notwendig wird. Weitere wichtige Voraussetzungen waren: Für die sonderpädagogische Förderung muss sonderpädagogisches Fachpersonal vorhanden sein, die Schule entwickelte ein Fortbildungskonzept und die Kinder mit den Förderschwerpunkten körperlich motorische Entwicklung, Sehen, Hören, geistige Entwicklung, autistisches Verhalten (K/S/H/G/A) erhalten extra Ressourcen und zusätzliche Förderung. Die Schulen werden durch sonderpädagogische Unterstützungssysteme (Beratungsstellen) begleitet.

Letztlich wurden 26 Schulen ausgewählt, darunter 13 Ganztagschulen. Mit diesen Schulen wurden Zielvereinbarungen geschlossen. Ziel war es, die Erfahrungen aus dem gemeinsamen Unterricht zu erweitern bzw. zu vertiefen, um die UN-Konvention langfristig umzusetzen. Im Mittelpunkt stehen die Verbesserung der individuellen Förderung im Unterricht, die Entwicklung von Teamarbeit zwischen Grundschullehrer und Sonderpädagogen, die langfristige Sicherung der Ressourcen (Poolzuweisung) und die Förderung der Eigenständigkeit der Schulen, die selbst über den fachlichen Schwerpunkt der sonderpädagogischen Förderung entscheiden können. Wenn zum Beispiel eine Schule die gesamten Ressourcen für die ersten Jahrgangsklassen einsetzen wollte, war das auch möglich.

Evaluation des ersten Projektjahres

Wir haben das erste Jahr nach quantitativen und qualitativen Kriterien ausgewertet. Bei den quantitativen Aspekten war es wichtig, wie hoch die Klassenfrequenzen in jenen Klassen sind, in denen Sonderpädagogen und Grundschullehrer zusammenarbeiten. Wir verfolgen das Ziel, dass in den Klassen landesweit nicht mehr als 23 Schülerinnen und Schüler lernen, was in 65 Prozent der Klassen der Fall ist. In einer Region wie Brandenburg sind die Klassenstärken aber sehr unterschiedlich: In den Landkreisen kann es durchaus sein, dass hundert Prozent der Klassen weniger als 23 Schülerinnen und Schüler haben und somit hinsichtlich der Ressourcen gute Bedingungen bieten. Dagegen haben zum Beispiel in einer Projektschule in der Stadt Potsdam nur 7 Prozent der Klassen weniger als 23 Schülerinnen und Schüler, was von der Klassenfrequenz her ungünstige Bedingungen sind.

Weitere wichtige quantitative Aspekte waren bei unserer Auswertung die Maßnahmen und Organisationsformen der sonderpädagogischen Förderung. Dabei wollten wir wissen, in welchen Organisationsformen Kinder mit Besonderheiten gefördert werden –

das kann übrigens nicht nur den Förderbedarf, sondern auch Hochbegabung und Fremdsprachigkeit betreffen. Die drei Organisationsformen Teamarbeit, Einzelförderung und Kleingruppenförderung wurden genauer untersucht. Dabei sollte auch erfasst werden, inwieweit der Kompetenztransfer zwischen allen Beteiligten in gemeinsamer Arbeit gefördert wird. Darüber hinaus hat uns interessiert, ob die Schulen die pauschal zur Verfügung gestellten Ressourcen fachgerecht verwendet haben. Von den zur Verfügung gestellten Sonderpädagogikstunden sollten möglichst auch hundert Prozent der Stunden beim Kind ankommen. Im Ergebnis zeigte sich, dass tatsächlich 85 Prozent der Stunden für sonderpädagogische Förderung genutzt worden sind und 15 Prozent als Vertretungsreserve, also für fachfremde Zwecke eingesetzt wurden.

Zu den qualitativen Aspekten der Auswertung zählten die Auswirkung auf Schulprogramme und Schulorganisation, die Unterrichtsentwicklung, die Einbeziehung sonderpädagogischer Kompetenzen und Ganztagskonzepte.

Bei den Auswirkungen des Projekts auf die Schulorganisation und die Schulprogrammentwicklung zeigte sich, dass an allen Schulen Fachkonferenzen für die sonderpädagogische Förderung gebildet wurden. Die Fortbildungen und Lehrerkonferenzen bezogen sich sehr intensiv auf Binnendifferenzierung und der Gestaltung individueller Lernprozessen. Die Elternarbeit und die Einbeziehung außerschulischer Kooperationspartner haben sich verstärkt. Bei den Auswirkungen auf den Unterricht wurde deutlich, dass sich die differenzierenden und individualisierenden Maßnahmen im Unterricht erweitert haben. Die zentrale Frage von Inklusion ist ja, wie intensiv der Unterricht individualisiert und die Heterogenität der Klasse wahrgenommen wird. Damit steht und fällt das ganze inklusive Projekt. Wir haben bei den Schulen festgestellt: Die Teambildung in Jahrgangsstufen und Jahrgangsteams hat übergreifend zugenommen, ebenso die Teamarbeit von Grundschullehrern und Sonderpädagogen. Zudem wurden die personellen Ressourcen – entsprechend dem individuellen Bedarf der Kinder und der Lerngruppen – flexibel verwendet.

Förderliche Bedingungen für Inklusion in Ganztagschulen

Welche Auswirkungen konnten wir in Bezug auf Ganztagschulen feststellen?

Bei den 13 teilnehmenden Ganztagschulen zeigten sich beim Schwerpunkt individuelle Förderung folgende Ergebnisse:

- Ganztagschulen berücksichtigen die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler in der individuellen Lernzeit. Dieser Aspekt der individuellen Förderung ist etwas Spezifisches, was diese Schulen von den anderen Schulen unterscheidet, weil die Lerngruppen aufgelöst werden. Zum Beispiel haben wir dort Begabtenförderung, Leseförderung, soziales Lernen, Konzentrationstraining, Wahrnehmungsförderung.
- Eine weitere Besonderheit der beteiligten Ganztagschulen ist, dass in der Regel jahrgangsübergreifender Unterricht, also die flexible Eingangsphase, angeboten wird. Erfahrungen im jahrgangsübergreifenden Unterricht fördern die Differenzierung in heterogenen Lerngruppen.

- Ein weiteres Kennzeichen der Ganztagschulen ist, dass Teamarbeit im Unterricht stattfindet. Zudem wird in Ganztagschulen länger schriftlich bewertet statt zensiert – das Bewerten ist für die individuelle Förderung hilfreich. Wir wünschen uns, dass möglichst spät zensiert wird und die Kinder entsprechend ihrer Kompetenzen nach Kompetenzrastern gefördert werden.
- Ganztagschulen lösen sich in der Regel auch vom 45-Minuten-Takt zugunsten des Blockunterrichtes und bieten Raum für offenen Unterricht, für Freiarbeit, Werkstattarbeit, Stationenlernen.
- In den beteiligten Ganztagschulen wird in multiprofessionellen Teams gearbeitet und es finden regelmäßige Fallbesprechungen unter Beteiligung vielfältiger Professionen statt.

Neben der verstärkten individuellen Förderung spielt in Ganztagschulen auch die Angebotsvielfalt eine zentrale Rolle: Ganztagsangebote bereichern das Lernangebot und sind ein Baustein für die Schule als Haus des Lebens und Lernens aller Kinder.

Die anregende Lernumgebung entsteht in der Regel durch vielfältige Förder- und AG-Angebote aber auch aufgrund der Erzieherinnen und Erzieher. Sie fördern eine kreative Freizeitgestaltung durch die Einbindung außerschulischer Angebote, aber vor allem fördern sie das soziale Miteinander der Kinder. Ein Vorteil der Ganztagschulen ist der strukturierte Tagesablauf mit integrierter Tagesbetreuung. Gerade Eltern aus sozial schlechter gestellten Verhältnissen können davon profitieren. Zeiten, Fahrzeiten und Kosten können dadurch minimiert werden. Die Ganztagschulen haben vielfältige Kooperationspartner und sind aktiv in das Gemeinde- und Ortsleben miteinbezogen.

Aktuelle Arbeits- und Handlungsfelder

Zum Schluss möchte ich noch die Probleme des Projektes ansprechen bzw. die Bereiche, an denen noch gearbeitet werden muss.

Eine Herausforderung ist die Gestaltung der individuellen Leistungsbewertung und der Förderung nach Kompetenzen.

Unübersichtlich sind die Antragsformalitäten und Leistungen der verschiedenen Ämter (Gesundheitsämter, Jugendämter, Sozialämter, Frühberatungsstellen etc.) bei der Umsetzung der Inklusion. So wird die Einzelfallhilfe für Kinder immer noch individuell zur Verfügung gestellt. Die Schulen würden jedoch einen eigenen Einzelfallhelfer oder Sozialarbeiter benötigen, um ihn – je nach Bedarf – einsetzen zu können.

Auch die Koordination der Leistungen der verschiedenen Kostenträger ist eine Herausforderung.

Was benötigt eine Schule auf dem Weg zur Inklusion?

Es braucht Zeit für Erfahrungen, für Fortbildungen und für die Verständigung über die Entwicklung eines neuen Rollenverständnisses unter allen Beteiligten. Wir haben 1990 mit dem gemeinsamen Unterricht auf dem Weg zur inklusiven Schule begonnen und

werden vermutlich noch mindestens 10 bis 15 Jahre benötigen, um inklusive Bildung umzusetzen. Notwendig sind verlässliche Rahmenbedingungen und sonderpädagogische Unterstützungssysteme. Und schließlich brauchen wir eine gesamtgesellschaftliche Akzeptanz und Unterstützung für Inklusion an den Schulen.