

**Inklusive Schulentwicklungsplanung:  
„Wie gemeinsames Lernen entstehen kann.“**

# **Inklusive Schulentwicklungsplanung: „Wie gemeinsames Lernen entstehen kann.“**

## **Teil A:**

### **Bildungspolitische Rahmenbedingungen**

<b><u>Inhaltsverzeichnis</u></b>	<b>Seite</b>
<b>1 Vorwort: Inklusion bedeutet Umbau</b>	<b>2</b>
<b>2 Aktuelle Situation: Okt. 2011</b>	<b>3</b>
<b>3 Ausgangslage in NRW</b>	<b>4</b>
<b>4 Rechtliche Einordnung</b>	<b>4</b>
<b>5 Perspektive: Bildungspolitische Empfehlungen</b>	<b>6</b>
5.1 Entwicklung eines Aktionsplans des MSW bis Ende 2011	6
5.2 Empfehlung zur Zielerreichung bis 2020	7
5.3 Aufgabenstellung für die Schule vor Ort	8
<b>6 Haltung braucht Ressourcen</b>	<b>10</b>
<b>7 Erforderliche Ressourcen</b>	<b>12</b>
7.1 Sozialpädagogische Fachkräfte	13
7.2 Sonderschullehrer	14
7.3 Lehrerzuweisung	15
7.4 Offener Ganzttag	17

# **Inklusive Schulentwicklungsplanung: „Wie gemeinsames Lernen entstehen kann.“**

## **Teil A: Bildungspolitische Rahmenbedingungen**

### **1 Vorwort: Inklusion bedeutet Umbau**

„Inklusion“ ist das neue Modewort in der Heil- und Sonderpädagogik. Früher hieß es „Integration“, später „Normalisierung“ und heute „Inklusion“. Und morgen?“<sup>1</sup> So skeptisch abgeklärt fragt Dr. Hans Furrer in seinem Aufsatz „Inklusion in der Erwachsenenbildung“ und zitiert aus Goethes Faust:

*„...wo Begriffe fehlen, da stellt ein Wort zur rechten Zeit sich ein,  
mit Worten lässt sich trefflich streiten, mit Worten ein System bereiten...“<sup>2</sup>*

---

Die Umsetzung der UN-Konvention steht auch in NRW an. Angestrebt ist ein gesellschaftliches Konzept, das ein fundamentales Recht auf gemeinsames Leben und Lernen umsetzen soll. „Die UN-Behindertenrechtskonvention vollzieht einen Paradigmenwechsel bei der Gestaltung der Politik und der Entwicklung von Maßnahmen und Vorkehrungen zur Erfüllung der neuen Anforderungen.“<sup>3</sup>

Dass sich derzeit in NRW das Elternwahlverhalten sehr abwartend und zurückhaltend darstellt<sup>4</sup>, gibt allen Beteiligten im Bildungssystem noch einmal einen kleinen Zeitaufschub, um sich auf die grundsätzlich andere Lehr- und Lernsituation besser einstellen zu können. Dabei geht es für die einzelne Schule nicht um ein weiteres Qualitätsmerkmal von Schule im Sinne einer additiven Erweiterung des Schulprogramms. Es geht vielmehr um eine andere Wertsetzung im System Schule: Gemeinsames Lernen als selbstverständliches Menschenrecht. Das ist nicht durch einen Anbau im System Schule zu leisten, das bedeutet den Umbau und wird an den Schu-

---

**Hinweis: Wenn z.B. von Schülerinnen die Rede ist, sind selbstverständlich auch die Schüler gemeint. Das gilt umgekehrt auch.**

<sup>1</sup> Dr. Hans Furrer: „Inklusion in der Erwachsenenbildung“ in: Gesellschaft Erwachsenenbildung und Behinderung e. V., (Hg.): Zeitschrift Erwachsenenbildung und Behinderung, Jahrgang 21, Doppelnnummer 1-2/ 2010, S. 62

<sup>2</sup> J. W. v. Goethe, Faust, 1. Teil

<sup>3</sup> Landtag NRW: „Auf dem Weg in ein inklusives NRW“, Aktionsplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in NRW voranbringen, Drucksache 15/2361 v. 12.07.11, veröffentlicht am 12.07.11, S. 1

<sup>4</sup> dpa-Dossier BildungForschung Nr. 37/2011 v. 12.09.11: Hamburgs Schulsenator Ties Rabe (SPD) beabsichtigt danach, wegen des Ansturms behinderter Kinder auf allgemeine Schulen das Fördersystem grundlegend zu ändern. 2009 wurde in Hamburg der Rechtsanspruch auf Beschulung in einer allgemeinen Schule in das Schulgesetz aufgenommen. Der Anteil stieg seitdem in den Klassen 1, 2, 5 und 6 von 15 % auf 60 %.

len eine neue bzw. anders akzentuierte pädagogische Grundsatzorientierung zur Folge haben.

Das drückt sich nicht zuletzt auch in der Empfehlung aus, die Begrifflichkeiten Gemeinsamer Unterricht (GU), Integration, Inklusion<sup>5</sup> usw. durch die pädagogische Zielbeschreibung „Gemeinsames Lernen“ zu ersetzen.

Das ist mehr als eine andere Begrifflichkeit, es ist eine programmatische Aussage. Sie ist bildungs- und finanzpolitisch wirklich gewollt.<sup>6</sup>

## **2 Aktuelle Situation: Okt. 2011**

Die Landesregierung NRW hat verschiedene Gutachten<sup>7</sup> in Auftrag gegeben, um auf dieser Basis die Eckpunkte eines Inklusionsplans zu entwickeln, dessen Veröffentlichung für den Sommer 2011 vorgesehen war. Das verzögert sich jedoch, da die von Frau Löhrmann vorgesehene breite Beteiligung noch nicht beendet ist. Mitte Oktober tagt die Projektgruppe „Inklusion“ des MSW<sup>8</sup> und berät erneut über die Empfehlungen. Die Entscheidungen über die Umsetzung trifft dann der Landtag.

Auch wenn die Ministerin erklärt hat, dass die Vorschläge der Wissenschaftler für die Landesregierung keine Art „Drehbuch“ darstellen würden, so kann doch davon ausgegangen werden, dass die grundsätzlichen Überlegungen und Empfehlungen als Rahmenbedingungen für die Realisierung einer inklusiven Schulentwicklung bestimmend sein werden.

---

<sup>5</sup> Von der ursprünglichen Bedeutung her, ist der Begriff Inklusion ohnehin interpretationsbedürftig: Inklusion = Einschließung, der Begriff stammt von den Männern und Frauen, die sich im Mittelalter zur Askese einmauern ließen. Vgl. dazu: Dr. Hans Furrer: „Inklusion in der Erwachsenenbildung“, a.a.O. S. 62

<sup>6</sup> Diese Aussage könnte sich als politisch unrealistisch erweisen: Der Leiter der Projektgruppe „Inklusion“ im Ministerium, Herr R. Fleischhauer, hat am 16.11.11 auf der Landesdelegiertenkonferenz der GEW mitgeteilt, dass lediglich die Demographiegewinne im System blieben. Es werde keine zusätzlichen Ressourcen geben. Nach seiner Aussage sollen im Übergang Schwerpunktschulen gebildet werden, vorrangig an den bisherigen GU-Schulen. Schulen, die sich unter diesen Voraussetzungen auf den Weg der Inklusion machen würden, hätten als Gewinn die hohe Reputation. – Man kann nur hoffen, dass dies nicht der letzte Stand ist, um sich in NRW auf den Weg des „Gemeinsamen Lernens“ zu machen.

<sup>7</sup> Prof. Klaus Klemm/Prof. Ulf Preuss-Lausitz: „Auf dem Weg zur schulischen Inklusion in NRW“, 193 Seiten, i. d. F. v. Juni 2011, download unter: [www.schulministerium.nrw.de/BP/Inklusion\\_Inklusion\\_Gemeinsames\\_Lernen/Gutachten\\_Auf\\_dem\\_Weg\\_zur\\_Inklusion\\_/index.html](http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Inklusion_Inklusion_Gemeinsames_Lernen/Gutachten_Auf_dem_Weg_zur_Inklusion_/index.html)

Prof. Dr. Rolf Werning: „Kompetenzzentren für sonderpädagogische Förderung im Bereich Lern- und Entwicklungsstörungen in NRW“, download unter: [www.schulministerium.nrw.de/BP/Inklusion\\_Inklusion\\_Gemeinsames\\_Lernen/Gutachten\\_Kompetenzzentren\\_Lern-\\_und\\_Entwicklungsst\\_rungen\\_/index.html](http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Inklusion_Inklusion_Gemeinsames_Lernen/Gutachten_Kompetenzzentren_Lern-_und_Entwicklungsst_rungen_/index.html)

<sup>8</sup> MSW = Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW

### **3 Ausgangslage in NRW<sup>9</sup>**

Im Vergleich mit den übrigen Bundesländern liegt NRW mit 15,5 % inklusiv beschulten Kindern im Jahr 2009 an 12. Stelle, in Schleswig-Holstein sind es 45,5 %, in Niedersachsen dagegen nur 7,2 %.

Entsprechend breit ist auch die Streuung in den verschiedenen Regionen in NRW. So besuchen z. B. in Bonn immerhin 23 % der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine weiterführende Schule, in Gelsenkirchen sind es dagegen nur 2 %. Als Erklärung für den hohen Anteil in der Stadt Bonn wird vor allen Dingen das große Engagement der Schulaufsicht herangezogen.<sup>10</sup>

Auf dem Hintergrund recht unterschiedlicher Entwicklungen und dem hochgesteckten Ziel, bis 2020 85 % der Kinder mit sonderpädagogischem Bedarf in den Regelschulen zu unterrichten, haben die Gutachter Empfehlungen für die verschiedenen Ebenen – für das Land, für die Region und für die einzelne Schule – ausgearbeitet.

Die Empfehlungen zielen auf die Implementierung eines inklusiven Bildungssystems in NRW bis 2020.

### **4 Rechtliche Einordnung**

Die Frage, ob mit der Umsetzung der UN-Konvention betroffene Eltern einen subjektiven Rechtsanspruch haben oder nicht, ist praktisch in den Hintergrund gerückt. Bildungspolitisch wird das Elternwahlrecht so gewichtet, dass die Betroffenen möglichst keine gerichtliche Entscheidung erwirken müssen: Die Schulaufsicht soll den Förderschwerpunkt und den möglichen Förderort festlegen. Dabei soll die allgemeine Schule grundsätzlich der Regelförderort sein. Neben dieser Förderortempfehlung sollen Eltern aber auch noch eine Förderschule wählen können.<sup>11</sup>

---

<sup>9</sup> Vgl. o. g. Gutachten Klemm/Preuss-Lausitz : Das Gutachten beginnt mit einer allgemeinen Betrachtung der UN-Konvention und Schlussfolgerungen für NRW. Weiter werden die Begriffe „Integration“ und „Inklusion“ geklärt. Dann gehen die Gutachter auf die Praxis- und Forschungsergebnisse zu inklusivem Unterricht ein. Sächliche und personelle Ressourcen werden ebenso thematisiert wie z. B. die Frage, ob allgemeine Lehrerinnen und Lehrer fachlich und psychisch in der Lage sind, inklusiv zu unterrichten und auch, ob Sonderpädagogen an den allgemeinen Schulen nicht für den Vertretungsunterricht verbraucht werden.

<sup>10</sup> Vgl. dazu: Barbara Inhoff, HPR Förderschulen in: GEW-Info 3/2011, Bonn, Euskirchen, Rhein-Sieg, S. 4ff

<sup>11</sup> Das ist die derzeitige Vorstellung im Ministerium. Die UN-Konvention orientiert sich aber am Kindeswohl, nicht am Elternwahlrecht. I. Ü. dürfte die Wahlmöglichkeit in den Bereichen Lernen, emotionale und soziale Entwicklung und Sprache stark eingeschränkt sein, wenn an diesen Förderschulen tatsächlich ab 12/13 keine Eingangsklassen mehr gebildet werden. Bleibt es bei dem Wahlrecht der Eltern, dürfte das erhebliche Folgen für die Bereitstellung der Ressourcen an den allgemeinen Schulen haben.

Die Empfehlung der Gutachter zielt darauf, die Verfahren so zu verändern, dass eine Überweisung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf Förderschulen gegen den Willen der Eltern grundsätzlich nicht mehr möglich sein soll. Das stellt alle Schulen vor eine besondere Herausforderung. Je nach Entwicklungsstand vor Ort ist ggf. für die ersten Schritte Eile geboten. Die ablehnende Aussage, wir sind keine GU-Schule, ist jedenfalls nicht mehr entscheidungserheblich.<sup>12</sup> Spätestens seit der Verfügung des Schulamtes vom 25.02.11 weiß u. a. jede Grundschule im Rhein-Sieg-Kreis, dass sie aufnehmende Schule sein kann, wenn die Eltern dies beantragen: Aufgrund zunehmender Anfragen wurde der Ablauf des Aufnahmeverfahrens so geregelt, dass der evtl. Antrag auf inklusive Beschulung der Eltern im Schulamt geprüft wird. Die Eltern erhalten dazu im Rahmen des AO-SF-Verfahrens die Information, dass sie für ihr Kind an jeder allgemeinen Schule die Aufnahme beantragen können. Sieht die Schule Hindernisse für eine positive Entscheidung, dann hat die Schulleitung dies ausführlich zu begründen.<sup>13</sup>

Folgende Fakten sind damit vorgegeben:

- Die Umsetzung der UN-Konvention ist für keine Schule mehr eine noch zu klärende Frage, nicht für die Lehrerkonferenz oder ein anderes Mitwirkungsgremium. Jede Schule ist grundsätzlich zur Aufnahme eines Kindes mit sonderpädagogischem Förderbedarf verpflichtet, wenn die Voraussetzungen<sup>14</sup> erfüllt sind.
- Für den LES-Bereich soll ab 12/13 kein Verfahren mehr durchgeführt werden, so dass es keiner gesonderten Aufnahmeentscheidung bedarf.<sup>15</sup>

---

<sup>12</sup> Unter Ressource-Aspekten, und die sind nicht nur an personelle Voraussetzungen geknüpft, gibt es wohl kaum eine Schule, die für sich sagen könnte, wir sind eine GU-Schule. Im Gegenteil: Im Regelfall sind die Schulen zurzeit weder räumlich, noch sächlich, noch personell wenigstens ausreichend ausgestattet. Angesichts der Aufgabenstellung gilt es daher, die erforderlichen Ressourcen konsequent und mit Nachdruck einzufordern, damit das Gemeinsame Lernen auch gelingen kann.

<sup>13</sup> Vgl. Verfügung des Schulamtes für den Rhein-Sieg-Kreis v. 25.02.11, Az. 40.22-VI. Falls die Schule die Aufnahme für nicht möglich hält, muss sie dies im Antragsvordruck für die Eltern unter personellen, organisatorischen und sächlichen Aspekten begründen.

Dabei ist klar, dass das Schulamt lediglich für die personelle Ausstattung zuständig ist. Mängel in den beiden anderen Bereichen müssen demnach von der Schulleitung als individuell erheblich und nicht veränderbar dargestellt sein, damit sie überhaupt entscheidungsrelevant sein können. Die personellen Voraussetzungen können ggf. „mal eben“ durch „Abordnung“ geklärt werden.

<sup>14</sup> Zu den Voraussetzungen zählen die für den konkreten Einzelfall erforderlichen räumlichen, sächlichen und personellen Bedingungen, die für eine Aufnahmeentscheidung erfüllt sein müssen.

<sup>15</sup> Die Kinder werden damit ganz normal eingeschult. Findet kein Austausch statt zwischen Kindergärten, Eltern und Schule, erfahren die Grundschulen vom Förderbedarf erst im Laufe der Schulzeit. Um das möglichst zu verhindern, sind spezielle Testverfahren erforderlich, die von Grundschulkolleginnen (?) kompetent durchgeführt werden müssten. Das Einverständnis der Eltern ist dabei Voraussetzung. Die hierzu durchgeführte Pilotstudie (z. B. in Rösrath) DEIF (= Dokumentation der erweiterten individuellen Förderung, Diagnostik in inklusiven Bildungsprozessen) könnte eine Hilfe werden.

- Für die Aufnahmeentscheidung ist es unerheblich,
  - ob eine Schule Erfahrung hat im Bereich der sonderpädagogischen Förderung oder nicht, oder
  - ob der Kenntnisstand des Kollegiums als ausreichend angesehen wird oder nicht.
- Es geht um die Umsetzung eines Menschenrechts, das im Anspruch nicht von der jeweiligen Landesregierung abhängig ist. Lediglich die Ressourcen können ggf. je nach Landesregierung unterschiedlich gesehen und gestellt werden.

Die o. g. Verfügung des Rhein-Sieg-Kreises regelt insofern lediglich zielgerichtet das Verfahren für die Zwischenzeit, bis es den Aktionsplan des Ministeriums und eine darauf basierende geänderte Verwaltungsvorschrift zur Verordnung über die sonderpädagogische Förderung gibt.

Das Ziel ist klar formuliert: Die Kinder bleiben in ihrem sozialen Kontext und lernen gemeinsam mit den anderen Kindern. Der individuelle Förderanspruch wird weiter gefasst, die Heterogenität nimmt damit weiter zu.

Mit dem Gedanken des Gemeinsamen Lernens ist auch die Bildung von sog. „GU-Klassen“ nicht mehr vereinbar. Die unterschiedlichen Entwicklungsstände sind kein Grund mehr, Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf zur Bündelung der Förderstunden in einer Klasse durch die Förderschullehrerin zu sammeln.<sup>16</sup>

## **5 Perspektive: Bildungspolitische Empfehlungen**

### **5.1 Entwicklung eines Aktionsplans des MSW bis Ende 2011**

Drei Empfehlungen aus dem Gutachten Klemm/Preuss-Lausitz scheinen hier besonders wichtig:

- Beibehaltung der aktuellen sonderpädagogischen Ressourcen zugunsten der inklusiven Bildung.<sup>17</sup>

<sup>16</sup> Voraussetzung ist natürlich, dass die Ressourcen gegeben sind. Je stärker sie fehlen, desto eher werden bewährte Strukturen beibehalten werden, wird kein Umbau erfolgen, sondern sich ggf. nur eine Begrifflichkeit ändern.

<sup>17</sup> Wenn die LES-Schulen (LES = Lern und Entwicklungsstörungen, zusammenfassende Bezeichnung für die 3 früheren Förderschwerpunkte Lernen, emotionale und soziale Entwicklung, Sprache) ab 12/13 keine Eingangsklassen mehr bilden, werden selbstverständlich Lehrerstellen frei, mit jedem Jahr mehr. Diese Ressource soll den inklusiv arbeitenden Regelschulen zugute kommen. Diese Forderung ist keinesfalls selbstverständlich, da die finanzpolitische Überlegung naheliegend ist, die frei werdenden Stellen einsparen zu können.

- Zusicherung für alle Schülerinnen und Schüler auf Fortsetzung ihrer inklusiven Unterrichtung bis zum Ende ihrer Schulzeit.<sup>18</sup>
- Novellierung des Schulgesetzes, um den Rechtsanspruch auf inklusive Beschulung zu verankern.<sup>19</sup>

## 5.2 Empfehlung zur Zielerreichung bis 2020

Nach Auffassung der Gutachter könnte in NRW in den allgemeinen Schulen ein Inklusionsanteil von 85 % erreicht werden, wenn die Empfehlungen entsprechend umgesetzt werden.

- Verzicht auf ein Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs in den Bereichen „Lernen“, „emotionale und soziale Entwicklung“ und „Sprache“.
  - Diese 3 Förderbereiche sollen als „Lern- und Entwicklungsstörungen“ (LES) zusammengefasst und zu 100 % inklusiv beschult werden.<sup>20</sup>
- Die individuelle Feststellungsdiagnostik soll in den Förderschwerpunkten „Sehen“ (SE), Hören und Kommunikation (HK), geistige Entwicklung (GG) und „körperliche und motorische Entwicklung“ (KME) erhalten bleiben.
  - Hier geht man von ca. 50 % der Kinder und Jugendlichen mit Förderbedarf aus, die inklusiv beschult werden können.
- Folgt man dieser Empfehlung, dann können die Förderschulen mit den Förderschwerpunkten „Lernen“, „emotionale und soziale Entwicklung“ und „Sprache“ konsequenterweise auslaufen: keine Einrichtung von neuen Klassen zum kommenden Schuljahr 2012/13.
- Die übrigen Förderschulen (SE, HK, GG, KME) könnten zu Schwerpunktschulen werden bzw. zu Schulen ohne Schüler.
- Das Verfahren gem. AO-SF<sup>21</sup> müsste überprüft und entsprechend geändert werden.

<sup>18</sup> In vielen Fällen wurde Ende der 4. Klasse der sonderpädagogische Förderbedarf ggf. zur Probe aufgehoben, damit die Kinder überhaupt eine weiterführende Schule besuchen konnten. Diese völlig unpädagogische Praxis hätte damit ein Ende, weil das Antragsrecht der Eltern sich auf jede allgemeine Schule bezieht, von der Grundschule über alle anderen Schulformen bis hin zum Gymnasium.

<sup>19</sup> Spätestens dann werden Kinder mit sonderschulpädagogischem Förderbedarf vermehrt an allgemeinbildenden Schulen angemeldet. Jeder Versuch, mit Hinweis auf die fehlenden Ressourcen eine Ablehnung aussprechen zu wollen, dürfte rechtlich nur noch in begründeten Einzelfällen umzusetzen sein, so dass die Schulaufsicht bei der elternorientierten Haltung – die nicht immer am Kindeswohl orientiert sein muss – bleiben wird. – Der Rechtsanspruch gilt selbstverständlich auch für Kinder, die sich auf einer Förderschule befinden und bei denen im Bescheid als mögliche Förderorte Regelschule und Förderschule aufgeführt wurden.

<sup>20</sup> Das sind ca. 70 % aller Kinder mit sonderschulpädagogischem Förderbedarf.

- Zur Beratung von Eltern und Lehrkräften müssten regionale interdisziplinäre Beratungsbüros und Unterstützungsstellen eingerichtet werden, die sog. REBUS<sup>22</sup>
- Die Lehrkräfte müssen durch kontinuierliche, regionale Fortbildungsangebote zu bestimmten Themen (z. B. Differenzierung, Teamarbeit, Lernstandsdiagnostik, Förderkonzepte, Erstellen von Förderplänen) unterstützend qualifiziert werden.
- Die Lehreraus- und -weiterbildung muss entsprechend weiterentwickelt werden, z. B. Einführung eines Studiengangs LES sowie eines Basismoduls „Inklusion/Heterogenität“ für alle Lehramtsstudiengänge.
- Die Nachqualifizierung in Sonderpädagogik für Regelschullehrkräfte muss ermöglicht werden.<sup>23</sup>
- Die Ausbildungsverordnung muss so geändert werden, dass der Förderschullehrer im Vorbereitungsdienst auch am Zentrum für die Lehrerausbildung im Primarstufenbereich ausgebildet wird.

### 5.3 Aufgabenstellung für die Schule vor Ort

Mit Hinweis auf die im Gutachten genannten Kriterien eines guten inklusiven Unterrichts<sup>24</sup> ergibt sich als Folge für die einzelne Schule vor Ort eine neue pädagogische Standortbestimmung: *„Alle Schulen in NRW werden für sich erklären und formulieren müssen, was bei ihnen „inklusive gute Schule“ und „inklusive guter Unterricht“ be-*

<sup>21</sup> Bereinigte Amtliche Sammlung der Schulvorschriften (BASS), Verordnung zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs, BASS 13-41, Nr. 2.2

<sup>22</sup> REBUS = Regionale Beratungs- und Unterstützungsstellen, Klemm/Preuss-Lausitz, a.a.O., S. 88

<sup>23</sup> Ausschreibungen zur Einstellung von ausgebildeten Sonderpädagogen sind im Rhein-Sieg-Kreis wiederholt wegen Bewerbermangels ohne Ergebnis geblieben. Für den erhöhten Bedarf im Rahmen von Inklusion ab 12/13 sind also absehbar keine ausreichenden Ressourcen vorhanden. Bleibt der restriktive numerus clausus für Sonderpädagogik, wird sich an der Mangelsituation nichts ändern, im Gegenteil: Durch die anstehenden Pensionierungen wird der Mangel noch größer werden.

Die jetzt vorgesehene „Nachqualifizierungsmöglichkeit“ für Primarstufenlehrer als Basisqualifikation, die bisher nur zentral in Münster vorgesehen ist, ist jetzt zwar ermöglicht worden. Der zentrale Ausbildungsort und die als Entlastung vorgesehenen 5 Ermäßigungsstunden, für die im Ausgleich kein zusätzliches Personal an der jeweiligen Schule vorgesehen ist, lassen es aber relativ unwahrscheinlich erscheinen, dass sich auf diese Weise die Bedarfslücke auch nur annähernd schließen lässt. I. Ü. muss die Möglichkeit zur Nachqualifizierung für die Lehrer aller Lehrämter ermöglicht werden.

**Sonderpädagogik ist ein eigener Studiengang.** Die sog. „Nachqualifizierung“ als Basisqualifikation auf der Ebene von Zertifikatskursen ist ein sehr niedriges Niveau und kaum noch zu unterbieten. Ältere Semester erinnern sich noch an die Nachqualifizierung von Hauptschulkollegen, die zur Förderschule sollten: Sie konnten 2 Jahre begleitend studieren.

Die Nachqualifizierung durch Zweitstudium setzt u. a. genügend freie Studienplätze voraus. Dafür reichen z. B. die z. Zt. an der Universität Köln eingerichteten 100 zusätzlichen Plätze bei weitem nicht aus.

<sup>24</sup> Klemm/Preuss-Lausitz, a.a.O., Kap. 1.3, S. 33ff

deuten – soweit sie es nicht schon, wie viele, getan haben.“<sup>25</sup> Vorsorglich weisen die Gutachter auf Kernpunkte hin, die im Rahmen eines inklusiven Konzeptes mit der Zielsetzung „Gemeinsames Lernen“ konzeptionelle und organisatorische Veränderungen mit sich bringen werden.<sup>26</sup> Dazu gehört auch der Grundsatz „aufgenommene Schüler bleiben an der Schule“. Dieser Grundsatz gilt danach z. B. unabhängig vom Verhalten des Schülers und für alle Schulformen bis hin zum Gymnasium einschließlich.

Die Empfehlungen der Gutachter beinhalten u. a.:

- eine ganzheitliche Schuleingangsuntersuchung in der Grundschule, um „für alle Kinder individuelle Förderung und zugleich Gemeinsames Lernen zu ermöglichen“,<sup>27</sup>
- den Verzicht auf Zurückstellungen und Klassenwiederholungen (Nichtversetzungsentscheidung)<sup>28</sup>,
- den organisierten Austausch zwischen Kita und Grundschule in der Zeitspanne zwischen Osterferien und Sommerpause mit Hospitationen und Besprechungen der vorgesehenen Klassenlehrerinnen mit den Erzieherinnen über einzelne, besonders zu fördernde Kinder,<sup>29</sup>
- die räumliche und personelle Ressource eines Time-out-Raumes,
- eine genderreflektive Förderung: Im Schuljahr 09/10 waren in NRW von allen Schülern und Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf 64,9 % männlichen Geschlechts<sup>30</sup>,
- die Neubestimmung der fest an der Schule eingesetzten Sonderschulpädagogin auf dem Hintergrund, dass in den Bereichen LES keine Einzelverfahren

---

<sup>25</sup> a.a.O., S. 102

<sup>26</sup> a.a.O., Kap. 3.3, S. 102 ff

<sup>27</sup> a.a.O., S. 103.

Hier werden erhebliche zeitliche Ressourcen benötigt, die zurzeit noch nicht gegeben sind.

<sup>28</sup> Der zusätzliche Förderbedarf setzt weitere Personalressourcen voraus, die zurzeit jedenfalls im Grundschulbereich nicht gegeben sind.

<sup>29</sup> Das setzt u. a. voraus, dass die Klassenleitungen bekannt und an der Schule beschäftigt sind. Nicht zuletzt aufgrund der Pensionierungswelle und der Einstellungspraxis des Landes, waren die Klassenleitungen der Erstklässler aber auch im Schuljahr 11/12 an nicht wenigen Schulen z. B. durch eine Vertretungskraft erst mit dem 1. Tag des neuen Schuljahres personell besetzt. Außerdem werden dafür ebenfalls erhebliche zeitliche Ressourcen benötigt, die zurzeit noch nicht gegeben sind.

<sup>30</sup> a.a.O., S. 105, FN 84; innerhalb der Förderschwerpunkte gab es z. B. folgende Verteilung: emotional und soziale Entwicklung 88,1 %, Sprache 71,2 %, körperliche und motorische Entwicklung 63,7 %, Lernen 60,6 %...

mehr durchgeführt werden. „Unstreitig ändert sich die Rolle der Sonderpädagogen, wenn sie nicht mehr in einer Förderschulklasse unterrichten...“<sup>31</sup>

## 6 Haltung braucht Ressourcen

Das Gutachten enthält die Empfehlung im Aktionsplan für 2011, das Schulrecht in NRW so zu ändern, dass ein Rechtsanspruch auf den Besuch der allgemeinen Schule ermöglicht wird.

Für die möglichen Folgen kann als Beispiel Hamburg dienen. Hier hat der Schulsenator Ties Rabe am 12.09.11 gegenüber der Presse erläutert, dass sich die Zahl dieser Kinder, die an den allgemeinen Schulen in Hamburg angemeldet wurden, innerhalb eines Jahres versechsfacht hat, nachdem in Hamburg 2009 im Schulgesetz der Rechtsanspruch auf Gemeinsames Lernen für die Bereiche Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung verabschiedet worden war: „Der Ansturm hat viele Schulen in eine schwierige Lage gebracht.“<sup>32</sup> Neben der Zahl der wechselwilligen Schüler habe sich aber auch die Zahl derjenigen erhöht, die als förderbedürftig eingestuft wurden. In den Jahrgängen 1, 2, 5 und 6 hat sich die Zahl nahezu verdoppelt. „Der Anteil am Gesamtjahrgang habe sich damit von 4,1 % auf 6,6 % erhöht, mit wachsender Tendenz.“<sup>33</sup>

Mit Hinweis auf das Gutachten der Bildungsforscher Klemm/Preuss-Lausitz schlägt Hamburgs Schulsenator laut Pressemitteilung vor, „...in den Bereichen Lernen, Sprache, soziale und emotionale Entwicklung pauschal 4,6 % aller Kinder als förderbedürftig einzustufen und ihnen dafür jeweils drei doppelt besetzte Unterrichtsstunden pro Woche einzuräumen. Die dafür notwendigen zusätzlichen Lehrer oder Sozialpädagogen sollen dabei anhand der Gesamtschülerzahl errechnet und dann dauerhaft an den Schulen eingesetzt werden. In schwierigen Stadtteilen soll der Wert laut Gutachten auf 6 % erhöht werden, in unproblematischen Stadtteilen dagegen auf ein Prozent gesenkt werden.“<sup>34</sup>

---

<sup>31</sup> a.a.O., S. 106. Selbst die teilweise Reduzierung der Fördertätigkeit des Sonderschulpädagogen zugunsten einer Beratungstätigkeit ist jedenfalls für die Grundschule keine Option. Bezüglich der Ressourcen ist an dieser Schulform bereits jetzt ein erheblicher Nachholbedarf. Die Arbeitsbelastung ist mit 28 Pflichtstunden (höchste Verpflichtung!) und einem immer weiter expandierenden Arbeitsfeld mit zusätzlichem Arbeitsaufwand ohne entsprechende Entlastung absolut grenzwertig: Eine Schule mit z. B. ca. 380 Schülern erhält insgesamt 4 (!!!) Stunden zur Entlastung des Kollegiums!

Die Sonderpädagogen sind daher dem tatsächlichen Bedarf entsprechend ungekürzt als individuelle Förderhilfe an jeder Grundschule bereit zu stellen. Bei einer geänderten Ausbildung und/oder Nachqualifizierung mit Studium ist die Bezahlung selbstverständlich von A 12 auf A 13 anzupassen.

<sup>32</sup> dpa-Dossier Bildung/Forschung Nr. 37/2011 v. 12.09.11: Hamburgs Schulsenator Ties Rabe (SPD)

<sup>33</sup> ebd.

<sup>34</sup> ebd.

Ein pauschaliertes Verfahren zu wählen, macht auf dem Erkenntnishintergrund zunächst scheinbar Sinn. Prof. Dr. Herz weist jedoch auf die Kehrseite der Medaille hin, die sich international beobachten lässt: „...so wünschenswert der Verzicht auf Feststellungsdiagnostik auch ist, er bedeutet aber de jure, dass Kinder und Jugendliche mit Verhaltensstörungen sowie Lern- und Sprachbeeinträchtigungen keinen Rechtsanspruch auf intensive pädagogische Förderung haben. Der Verdacht liegt nahe, dass hier „Inclusive Education“ zur „Low Cost Education“<sup>35</sup> pervertiert – es fällt gar nicht mehr auf, dass und wie an dieser Zielgruppe gespart wird.“<sup>36</sup>

Der Verdacht erhärtet sich, wenn die vorgesehene Pauschale für zusätzliche Förderung sich nicht am tatsächlichen und perspektivisch am steigenden Bedarf orientieren soll. „Während seit dem Jahr 1995 für alle neun sonderpädagogischen Förderschwerpunkte zusammen eine Zunahme um rund 26 % zu verzeichnen war, hat sich die Anzahl der Schüler mit sozial-emotionalem Förderbedarf nahezu verdoppelt (+ 96 %)“<sup>37</sup>, genauer gesagt: um 295 Schulneugründungen zwischen 1995 und 2005.“<sup>38</sup>

Dabei ist die steigende Kinderarmut besonders alarmierend: „Nationale und internationale Studien belegen den Zusammenhang zwischen Armut und sonderpädagogischem Förderbedarf.“<sup>39</sup> Das gilt insbesondere für den Kernbereich der Hilfen zur Erziehung. Aus der überwiegenden Mehrheit der Fälle stammen die Kinder und Jugendlichen aus Armutsverhältnissen.<sup>40</sup>

Dass im Vorschlag des Hamburger Schulsenators alternativ zwischen zusätzlichen Lehrer- oder sozialpädagogischen Stellen unterschieden wird, ist daher eher kein

---

In der Pressemitteilung heißt es tatsächlich „Lehrer- oder Sozialpädagogen“. Gemeint sind aber vermutlich Sonderschulpädagogen. Von sicherlich erforderlichen zusätzlichen Ressourcen in Gestalt von Sozialpädagogen war in der Mitteilung jedenfalls nicht die Rede. Warum entgegen der erkennbaren Tendenz eines wachsenden Bedarfs größer 6,6 % nur eine Pauschale von 4,6 % vorgesehen ist, wird nicht erläutert.

<sup>35</sup> Biewer, Gottfried (2005): „Inclusive Education“ – Effektivitätssteigerung von Bildungsinstitutionen oder Verlust heilpädagogischer Standards? In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 56 (Jg.), H. 3, 101-108; zitiert nach: Prof. Dr. B. Herz: „Inklusion und Exklusion: Über Rhetorik, Mentalität und Realität“, erweiterte und überarbeitete Fassung des Buchbeitrages „Inclusive Education – Desiderata in der deutschen Fachdiskussion“ 2010 (in: Sturm, Tanja/Schwohl, Joachim (Hg.): Inklusion als Herausforderung schulischer Entwicklung, Hamburg: Transkript, 29-45, Seite 14)

<sup>36</sup> ebd.

<sup>37</sup> Willmann, Marc (2007): Die Schule für Erziehungshilfe/Schule mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung: Organisationsformen, Prinzipien, Konzeptionen. In: Reiser, Helmut/Willmann, Marc/Urban, Michael: Sonderpädagogische Unterstützungssysteme bei Verhaltensproblemen in der Schule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 13-70. Zitiert nach: Prof. Dr. B. Herz. a.a.O., S. 7

<sup>38</sup> ebd.; alle Aussagen sind bezogen auf die BRD.

<sup>39</sup> Prof. Dr. B. Herz, a.a.O., S. 8

<sup>40</sup> von Wolffersdorf, Christian (2010): Soziale Arbeit und gesellschaftliche Polarisierung – eine sozialräumliche Betrachtung. In: Dörr, Margret/Herz, Birgit (Hg.): Unkulturen in Bildung und Erziehung, Wiesbaden: VS, 230-259; Zitiert nach: Prof. Dr. B. Herz. a.a.O., S. 8

redaktionelles Versehen, sondern Teil der international feststellbaren Einsparungsstrategie. Diese Strategie wird konsequent fortgesetzt, wenn die minimierte Förderpauschale auch noch dazu dienen soll, strukturelle Bildungsbenachteiligungen auszugleichen. Eine solche Pädagogik der Inklusion, die sich vorrangig als finanzielle Nulllösung darstellen lässt, ist keine Pädagogik, die den Namen verdient: „Inklusionspädagogik wird wie alle ihre Vorgängerversionen pervertieren, wenn sie sich mit der Hoffnung verbindet, gesellschaftliche Widersprüche zu harmonisieren.“<sup>41</sup>

Soll bildungspolitisch mit Inklusion mehr erreicht werden als eine weitere finanzielle, nur noch zynisch zu bezeichnende „Optimierung“ im Sinne des „new public management“<sup>42</sup> zu Lasten der Schulen insgesamt, bedarf es deutlich anderer Ressourcen als die o. g. Die erforderlichen Ressourcen können sich auch nicht kostenneutral darstellen lassen.<sup>43</sup> Die Bereitstellung der finanziellen Mittel zum jetzigen Zeitpunkt ist nicht nur pädagogisch erforderlich, es ist auf jeden Fall langfristig kostengünstiger.<sup>44</sup>

## **7 Erforderliche Ressourcen**

Die Belastungssituation ist z. B. in den Grundschulen bereits völlig ausgereizt. Eine weitere Verdichtung mit Kindern, die einen besonderen sonderpädagogischen Förderbedarf haben, ist in den vorhandenen Rahmenbedingungen nicht wirklich möglich. Dabei ist es wenig hilfreich, auf den gesetzlichen Anspruch der individuellen Förderung hinzuweisen. Auch ohne Inklusion fehlen dafür bereits die Rahmenbedingungen. Im sächlichen und räumlichen Bereich sind nach derzeitiger Regelung die jeweiligen Schulträger zuständig. Selbstverständlich haben Schulen, die Gemeinsames Lernen praktizieren, z. B. einen erhöhten Raumbedarf von ca. 1,5 Klassenraumeinheiten. Angesichts von 143 Kommunen mit Haushaltssicherungskonzept in 2010 und 115 Kommunen mit einem Nothaushalt von 359 Kommunen des NRW-Gemeindebundes<sup>45</sup>, muss hier voraussichtlich eine andere Finanzierungsgrundlage

---

<sup>41</sup> Haeberlin, Urs (2008): Zwischen Hoffnung auf Akzeptanz und europäischer Realgeschichte der Intoleranz gegenüber Verschiedenheit, in: Biewer, Gottfried/Luciak, Mikael/Schwinge, Mirella (Hg.): Begegnungen und Differenz: Menschen – Länder – Kulturen, Bad Heilbronn: Klinkhardt, 15-35. Zitiert nach: Prof. Dr. B. Herz, a.a.O., S. 1

<sup>42</sup> vgl. a.a.O., S. 5

<sup>43</sup> Aufgabenstellung und Ergebnis der Studie Klemm/Preuss-Lausitz

<sup>44</sup> „Die Verstetigung dieser Entwicklung ist ein Alarmzeichen in vielerlei Hinsicht: Das Versagen der Institutionen sowie die allgemein festzustellende Entsolidarisierung sind undemokratisch, bildungspolitisch dumm, erschreckend kurzfristig gedacht und entsprechend teuer auf längere Sicht“, Prof. Dr. B. Herz, a.a.O., S. 7

<sup>45</sup> Vgl.: Der Westen, das Portal der WAZ-Mediengruppe: „Finanznot der NRW-Kommunen wächst dramatisch“, 26.04.2010; (Die Gesamtzahl der Kommunen und Kreise in NRW beträgt 426.)

gefunden werden, damit die räumlich-sächlichen Rahmenbedingungen für Inklusion überhaupt geschaffen werden können.

Die im Folgenden aufgelisteten Bereiche im Zuständigkeitsbereich des Landes haben grundsätzlichen Charakter, verstehen sich beispielhaft und sind sicherlich ergänzungsbedürftig. Schwerpunktmäßig orientieren sich die Beispiele an der Schulform Grundschule. Die Ressourcen insgesamt müssten ab dem Schuljahr 2012/13 als Mindestausstattung aber an allen Schulen vorhanden sein.

### 7.1 Sozialpädagogische Fachkräfte

- Die Bedarfssituation ist im Grundschulbereich deshalb so groß, weil man über die Jahre die zusätzlichen Förder- und Stützsysteme konsequent zurückgefahren, gleichzeitig aber bedarfserhöhende bildungspolitische Entscheidungen getroffen hat. Bis heute beträgt die Bandbreite zur Klassenbildung 18 bis 30 Kinder!<sup>46</sup>
  - Die Schulfähigkeit als Aufnahmekriterium wurde ersatzlos abgeschafft. Jedes Kind wird seitdem unabhängig von seiner emotional-sozialen, sprachlichen, motorischen und kognitiven Entwicklung eingeschult.<sup>47</sup>
  - Das Regelschulalter wurde abgesenkt.<sup>48</sup> Kinder mit einer ganz „normalen“ Entwicklungsverzögerung mussten ebenfalls eingeschult werden.
  - Der Schulkindergarten (SKG), in der Regel in der Leitung einer Dipl.-Sozialpädagogin zur gezielten Förderung z. B. von Kindern mit Entwicklungsverzögerung, wurde abgeschafft. Ausgeglichen werden sollte diese Förderstruktur durch das sog. „Lernstudio“, über die Jahre bis heute eine sprachliche Leerformel ohne personelle, räumliche und sächliche Ressource. Die Fördermöglichkeit von Kindern, die noch nicht schulfähig waren, entfiel mit der Streichung des SKG.

---

<sup>46</sup> 30er Eingangsklassen an mehrzügigen Grundschulen sind häufiger vorgekommen. Klassen mit mehr als 30 Kindern sind angesichts rückläufiger Schülerzahlen in der Regel dann vorgekommen, wenn die Einschulungszahl eine 2. Klassenbildung aufgrund der Mindestgröße 18 nicht zuließ.

<sup>47</sup> Ausgenommen sind Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, wenn die Erziehungsberechtigten mit einem Überprüfungsverfahren einverstanden waren. Ggf. konnte das Kind dann eine Förderschule besuchen mit wesentlich günstigeren Rahmenbedingungen, als sie die Grundschule zu bieten hat.

<sup>48</sup> Es ist ein Verdienst der jetzigen Landesregierung, dass sie diesen Abwärtstrend gestoppt hat. Die Regeleinschulung erfolgt nun für alle Kinder, die bis zum 30.09. (vorher 30.06. eines jeden Jahres) des Einschulungsjahres das sechste Lebensjahr vollendet haben.

Es ist daher zunächst einmal an allen Grundschulen mindestens eine Dipl.-Sozialpädagogin für die Schuleingangsphase (Klassen 1 und 2) einzustellen, damit die Förderung im „Lernstudio“ für den bestehenden Förderbedarf überhaupt erfolgen kann und die Schule vor Ort überhaupt die Möglichkeit hat, den gesetzlichen Anspruch auf individuelle Förderung für diese Kinder zu realisieren.

- Bei Auflösung der LES-Schulen erhöht sich der Bedarf auf mindestens eine halbe Stelle je Eingangsklasse zur Förderung und Diagnose nur in der Schuleingangsphase.
- Um die Förderung auch in den Jahrgängen 3 und 4 zu gewährleisten, sind weitere personelle Ressourcen erforderlich.

## 7.2 Sonderschullehrer

- 20 Jahre GU-Erfahrung mit einem zunächst ambulanten Unterstützungs- und Förderkonzept haben gezeigt, dass zusätzliche Förderung nur sinnvoll ist mit fest eingestellten zusätzlichen Sonderschulpädagoginnen an der einzelnen Schule.<sup>49</sup>
- Die Zuweisung der Sonderschulpädagogen muss sich am Bedarf orientieren. Wenn der Bedarf im Grundschulbereich bekanntermaßen bei 6,6 % liegt bei gleichzeitig steigender Tendenz, dann ist eine Pauschale von mindestens 7 % erforderlich. Wenn man außerdem weiß, dass der Zuwachs im Bereich „emotionale und soziale Entwicklung“ überproportional groß ist, dann ist mit der entsprechenden Schüler-Lehrer-Relation von 7,83<sup>50</sup>

---

<sup>49</sup> Beispielhaft seien hier für Lohmar die Grundschulen Donrath und Wahlscheid genannt. Die Idee, Kompetenzzentren u. a. als ambulante Förderhilfe wirksam werden zu lassen, ist höchstens eine pädagogische Notlösung, auf keinen Fall eine zieladäquate, tragfähige Konstruktion.

Prof. Dr. Werning und Dipl.-Päd. Lohse haben im Auftrag des Ministeriums ein Gutachten mit dem Titel „Kompetenzzentren für Sonderpädagogische Förderung im Bereich der Lern- und Entwicklungsstörungen in NRW, Untersuchung auf ihre Eignung zur Entwicklung eines inklusiven Bildungssystems in NRW“ vorgelegt: Fazit: Kompetenzzentren für sonderpädagogische Förderung haben die Tür zu mehr Gemeinsamem Lernen in heterogenen Lerngruppen an allgemeinen Schulen geöffnet. Sonderpädagogische Diagnostik, Beratung und Förderung sind hierdurch an allgemeinen Schulen normaler geworden. Kompetenzzentren können dabei nicht die Widersprüche zwischen einem strukturell selektiven Schulsystem und dem Anspruch von mehr Inklusion lösen. Hier sind bildungspolitische Entscheidungen notwendig. Sie können auch nicht die Entwicklungsaufgabe für die allgemeinen Schulen übernehmen. Wenn der Weg zu mehr Inklusion konsequent weiter beschritten werden soll, ist es notwendig, den Entwicklungsauftrag klar an die allgemeine Schule in Kooperation mit der Sonderpädagogik und Jugendhilfe zu richten.“ Vgl.:

[www.schulministerium.nrw.de/BP/Inklusion\\_Inklusion\\_Gemeinsames\\_Lernen/Gutachten\\_Kompetenzzentren\\_Lern-\\_und\\_Entwicklungsstörungen\\_/index.html](http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Inklusion_Inklusion_Gemeinsames_Lernen/Gutachten_Kompetenzzentren_Lern-_und_Entwicklungsstörungen_/index.html)

<sup>50</sup> Vgl. Verwaltungsvorschrift zur Verordnung zur Ausführung des § 93 Abs. 2 Schulgesetz für das Schuljahr 2011/2012 v. 11.07.2011, BASS 11-11 Nr.1.1, § 8, Absatz 1. Während die Relation „Schüler

(Grundschule 23,42<sup>51</sup>) selbstverständlich auch eine Pauschale von 8 % oder mehr gerechtfertigt. Das Eckpunktepapier der Gewerkschaft und Erziehung NRW geht von einer Basisressource von 10 % aus<sup>52</sup>.

Die tatsächliche Situation in der Stadt Lohmar liegt im kommenden Jahr bei einer Gesamtzahl von rund 300 Schülern aus allen 5. Klassen bei insgesamt ca. 35 Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf.<sup>53</sup> Wollte man alle Kinder aufnehmen, wäre die Basisressource von 10 % bereits zu niedrig. 4,6 % sind jeweils völlig unzureichend.

- Zusätzlich zu den erforderlichen Sonderschulkräften ist die Lehrerstellenzahl je Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf um 0,1 zu erhöhen.<sup>54</sup>
- Angesichts des absehbaren Personalmangels ist die durch die Landesregierung eröffnete Möglichkeit der Nachqualifizierung für Primarstufenlehrerinnen ein Schritt in die richtige Richtung.<sup>55</sup> Es müssen aber weitere, deutlich größere Schritte folgen: Konditionen zur Nachqualifizierung für Lehrkräfte aller Schulformen, angemessene Verbesserung der Studienbedingungen, deutliche Reduzierung der Pflichtstunden bzw. Anrechnung der zeitintensiven Beratung, Anpassung der Besoldung<sup>56</sup> etc.

### 7.3 Lehrerzuweisung

- Die Berechnung der Lehrerstellen, mit denen die einzelne Schule zu rechnen hat, ist auf verlässliche Füße zu stellen, mindestens aber auf dem Niveau des festgestellten Bedarfs. Zurzeit haben die Schulen darauf kein Anrecht: „Der nach diesen Richtlinien ermittelte Stellenbedarf ist ein reiner

---

je Stelle“ für die Grundschule 23,42 beträgt, ist sie für die Förderschulen je nach Förderschwerpunkt unterschiedlich: z. B. Lernen 10,52; Sprache: 7,83; emotional-soziale Entwicklung 7,83

<sup>51</sup> Zur Klärung: Die derzeitige Fördersituation sieht aufgrund der bestehenden Lehrer-Schüler-Relation im Bereich emotional-soziale Entwicklung einen Stellenschlüssel von 7,83 Schüler vor: auf 7,83 Schüler kommt eine volle Lehrerstelle. Bei der Schüler-Lehrer-Relation der Grundschule kommt eine volle Lehrerstelle auf z. Zt. 23,42 Schüler.

<sup>52</sup> Eckpunkte zum Inklusionsplan in NRW aus gewerkschaftlicher Sicht, Kommission Inklusion, C: Schulstruktur, Schulentwicklung, Unterstützungssysteme, Ressourcen, Nr. 7 v. 26.02.2011

<sup>53</sup> Die Stadt Lohmar ist eine Flächenkommune, sie liegt im Rhein-Sieg-Kreis, NRW und wird ab dem Schuljahr als weiterführende Schulen eine Sekundarschule und ein Gymnasium anbieten. Die ca. 300 Schüler kommen aus 4 Grundschulen der Stadt, die Zahl der Förderschüler ergibt sich aus der Anzahl der Kinder mit noch festgestelltem sonderpädagogischem Förderbedarf und aus der Rückläuferzahl aus den Förderschulen.

<sup>54</sup> Eckpunktepapier der GEW NRW, a.a.O., Nr. 8

<sup>55</sup> Erlass v. 13.09.11

<sup>56</sup> Sonderschullehrer werden im Regelfall nach A 13 besoldet, Grundschullehrer nach A 12. Die tarifliche Anpassung gilt selbstverständlich entsprechend.

Berechnungswert. Er verschafft der Behörde, die die Stellen nach Maßgabe des Haushalts bewirtschaftet, die Grundlage für die Aufteilung der Stellen auf die einzelnen Schulen. Ansprüche der Schulen, der Schülerinnen und Eltern können aus diesen Festsetzungen nicht abgeleitet werden. An jeder Schule können daher Lehrerinnen und Lehrer nur in dem Umfang beschäftigt werden, in dem die Schulaufsichtsbehörde die ihr zugewiesenen Stellen aufgeteilt hat.<sup>57</sup>

Die vorgegebene Berechnungsgrundlage muss daher Anspruchsgrundlage für die einzelne Schule sein.

Es ist die Aufgabe der Landespolitik, für die Erfüllung zu sorgen.

- Jeder Schule ist zusätzlich eine ausreichende Vertretungsreserve zuzuweisen, damit z. B. im Krankheitsfall nicht die vorgesehene Förderung für Vertretungszwecke zur Sicherung der Studentafel verwendet werden muss.
- Die Berechnungsgrößen in der Verordnung sind den tatsächlichen Bedürfnissen der jeweiligen Schule bedarfserhöhend anzupassen.<sup>58</sup>
- Die schulformspezifischen Bandbreiten müssen sich nach den bildungspolitischen Zielen und tatsächlichen Möglichkeiten richten: Im Grundschulbereich bedeutet das grundsätzlich, dass nicht mehr die Bandbreite zur Klassenbildung mit der Untergrenze 18 und der Obergrenze 30 gilt, sondern die Obergrenze darf höchstens 25 betragen.
- Unter dem Gesichtspunkt des Gemeinsamen Lernens ist diese Höchstgrenze in der Klassenbildung weiter abzusenken (z. B. je Förderkind mit besonderem Förderbedarf minus einen Schüler, davon in der Regel ein Förderkind mit emotional-sozialem Förderbedarf je Klasse).<sup>59</sup>
- Angesichts des umfänglichen Beratungsbedarfs, der sachlich erforderlich ist im Rahmen der Elternarbeit mit GU-Kindern und aufgrund der Empfehlungen im Gutachten von Klemm/Preuss-Lausitz zur Zusammenarbeit mit Kindergärten und weiterführenden Schulen, ist die deutliche Absenkung der Pflichtstundenzahl von derzeit 28 Std. auf 25,5 Std. erforderlich, abzüg-

---

<sup>57</sup> Verwaltungsvorschriften zur Verordnung zur Ausführung des § 93 Abs. 2 Schulgesetz, a.a.O., v. 10.07.2011

<sup>58</sup> Es kann nicht sein, dass nach erfolgter Berechnung gem. VO im Schulamt ein Ausgleich zu Lasten der größeren Schulen erfolgen muss, damit kleinere Schulen überhaupt lebensfähig sind. Kleinere Schulen benötigen Zuschläge, größere eine verlässliche Versorgung gem. Stellenberechnung.

<sup>59</sup> Vgl. Eckpunktepapier der GEW NRW, a.a.O., D. Arbeitsplatz, Rolle, Aufgaben, Dienstort, Nr. 7

lich einer Stundenpauschale von z. B. 3 Std. für die vorgesehene Teamarbeit, Fortbildung, Kooperation, Beratung und Schulentwicklung.<sup>60</sup>

#### 7.4 Offener Ganztag

Die Erfahrungen haben gezeigt, dass das Betreuungsangebot im Rahmen des Offenen Ganztags (OGS) für viele Kinder eine überaus wichtige Entwicklungshilfe ist. Gemeinsames Lernen setzt daher auch voraus, dass die Kinder das Betreuungsangebot der OGS wahrnehmen können. Unter Berücksichtigung der Erkenntnis, dass zwischen dem Förderbedarf und der sozialen Situation in der Regel ein Kausalzusammenhang besteht, muss die Aufnahme in die OGS unabhängig von der finanziellen Situation für diese Kinder erfolgen. Damit sind hier ebenfalls zusätzliche Ressourcen zu stellen, die ggf. bis zur Einzelbetreuung gehen können.<sup>61</sup>

Neben den erforderlichen zusätzlichen Ressourcen an Sonderschullehrern sind hier auch finanzielle Ressourcen erforderlich. Aus der Arbeit des kommunalen Qualitätszirkels in Lohmar werden hier stichpunktartig einige Punkte beispielhaft aufgelistet.<sup>62</sup>

- Das Raumprogramm ist entsprechend anzupassen: Zusätzliche Räume sind erforderlich für den Rückzug mit einzelnen Schülern oder in Kleingruppen.
- Die Betreuung und Beratung durch den Sonderschulpädagogen muss gewährleistet sein.
- Die Mitarbeiter im Offenen Ganztag sind - wie das Lehrpersonal - umfangreich zu schulen.
- Die Gruppengröße ist entsprechend dem Anteil der Kinder mit besonderem Förderbedarf zu reduzieren.

Der Verband der Sonderpädagogik e. V. hat bereits 2009 in seinem Positionspapier zum inklusiven Bildungssystem im Resümee festgestellt: „Sollen sich Strukturen und Kulturen verändern, so müssen entsprechende Ressourcen

---

<sup>60</sup> ebd.

<sup>61</sup> Die Teilnahme am Betreuungsangebot im Offenen Ganztag (OGS) basiert auf einem Vertrag. Der Träger der OGS kann seine Bedingungen für die Aufnahme von Kindern klarer als Schule definieren: Es muss nicht jedes Kind aufgenommen werden, wenn z. B. die pädagogischen Voraussetzungen es nicht zulassen. Im emotional-sozialen Bereich können z. B. die noch vertretbaren aufsichtsrechtlichen Grenzen sehr schnell erreicht werden.

<sup>62</sup> Bedingungen aus der letzten Sitzung v. 14.11.11. An einer vollständigen Auflistung wird gearbeitet.

zur Verfügung gestellt werden. Inklusive Bildung und Erziehung dürfen unter keinen Umständen als gesamtgesellschaftliches Sparmodell angelegt sein. Der Umbau des Bildungssystems zu durchgängig inklusiven Angeboten ist nicht ohne finanziellen Mehraufwand möglich.“<sup>63</sup>

V. i. S. d. P.: Werner Küffner, GEW-Rhein-Sieg

---

<sup>63</sup> Verband Sonderpädagogik e.V. (Hg.): Positionspapier inklusives Bildungssystem, Bad Sassendorf, 19.09.2009, S. 3

# Inklusive Schulentwicklungsplanung: „Wie gemeinsames Lernen entstehen kann.“

## Teil B:

### Gemeinsames Lernen an der Modellschule Lohmar

<u>Inhaltsverzeichnis</u>	Seite
<u>1. Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf</u>	1
1.1 Aufnahme	1 - 3
1.2 Übergang Primarstufe – Modellschule	3
1.3 Klassenbildung	3 - 4
<u>2. Rahmenbedingungen</u>	4
2.1 Personelle Rahmenbedingungen	5 - 6
2.2 Sächliche Rahmenbedingungen	6 - 7
2.3 Räumliche Rahmenbedingungen	8
2.4 Zentrum unterstützender Pädagogik (ZuP)	8 - 9
<u>3. Organisation</u>	9
3.1 Verteilung der Sonderpädagogikstunden	9
3.2 Vertretungsregelung	10
3.3 Konferenz für das Gemeinsame Lernen	10
3.4 Fortbildungen	10
<u>4. Sonderpädagogin</u>	10
4.1 Beratung	11
4.2 Förderplanung	11
4.3 Diagnostik	11
4.4 Weitere Aufgaben	11 - 12

<u>5.</u>	<u>Unterricht</u>	12
5.1	Grundsätze	12
5.2	Zielgleiche und zieldifferente Förderung	12-13
5.3	Differenzierung	13
5.4	Teamarbeit	13-15
5.5	Sozialtraining	15
<u>6.</u>	<u>Sonderpädagogische Schwerpunkte</u>	15
6.1	Lebenspraktischer Unterricht	15-16
6.2	Sonderpädagogische Projekte	16
<u>7.</u>	<u>Elternarbeit</u>	16-18
<u>8.</u>	<u>Kooperation mit außerschulischen Partnern</u>	18
<u>9.</u>	<u>Übergang in die Oberstufe des Gymnasiums/in den Beruf</u>	19
9.1	Übergang in die Oberstufe des Gymnasiums	19
9.2	Übergang in den Beruf	19-20

# Intern

## TEIL B

### Gemeinsames Lernen an der Modellschule Lohmar

#### 1. Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

##### **1.1 Aufnahme**

Die Modellschule Lohmar sieht sich als Inklusionsschule. Schülerinnen und Schüler der Förderbedarfe Lernen (LE), emotionale und soziale Entwicklung (ES) und Sprache (SQ) werden in die Schule aufgenommen. Schülerinnen und Schüler mit anderen Förderschwerpunkten können nach individueller Prüfung aufgenommen werden.

Bisher wird individuell bei jedem einzelnen Schüler über den generellen sonderpädagogischen Förderbedarf und den Förderschwerpunkt mittels einer Begutachtung entsprechend der AO-SF entschieden.

In Lohmar werden zurzeit etwa 15 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den 4. Klassen der Lohmarer Grundschulen<sup>1</sup> integrativ gefördert. Die Förderschwerpunkte verteilen sich etwa gleichmäßig auf Lernen, emotionale und soziale Entwicklung und auf Kinder mit dem Förderschwerpunkt Sprache.

Die gleiche Anzahl Kinder wird in Förderschulen unterrichtet. Etwa die Hälfte dieser Schüler sind in der Förderschule für emotionale und soziale Entwicklung, die anderen wiederum je zur Hälfte in den Förderschulen Sprache und Lernen.

Daraus ergibt sich, dass 30 bis 35 Schüler mit Förderbedarf im August 2012 in die Sekundarstufe I der Förderschulen, des Gymnasiums und der zukünftigen Modellschule Lohmar aufgenommen werden.

Unklarheiten über die Anzahl zukünftiger Förderschüler ergeben sich aus der Tatsache, dass mit einer neuen integrativen Sekundarstufe-I-Schule der Ent-

---

**Vorsorglicher Hinweis: Wenn z. B. von Schülerinnen oder Lehrern die Rede ist, sind selbstverständlich auch die Schüler bzw. die Lehrerinnen gemeint. Das gilt umgekehrt auch.**

<sup>1</sup> GGS Lohmar - Waldschule, GGS Wahlscheid und GGS Donrath – in der GGS Birk werden zurzeit 3 AO-SF-Anträge im vierten Schuljahr gestellt

scheidungsdruck über Aufhebung oder Erhalt des Förderbedarfs von den integrativen Primarschulen bzw. Förderschulen genommen wird und sich so die Zahl der Förderschüler ggf. erhöhen könnte.

Zukünftig könnte die Landesregierung – wenn sie dem Gutachten von Klemm/Preuss-Lausitz folgt - sich dazu entschließen, auf eine Feststellung des Förderbedarfs beim einzelnen Kind zu verzichten und von einer generellen Quote zu fördernder Schüler mit den o. g. Förderbedarfen LE, ES und SQ von 4,6 % auszugehen<sup>2</sup>.

Geht man von einer fünfzügigen Modellschule in Lohmar aus, die für Regelbeschulung 125 Plätze vorhalten würde, käme man bei dieser Quote auf 6 Schülerinnen mit Förderbedarf. Eine entsprechende personelle und sächliche Ausstattung vorausgesetzt, kann die Modellschule Lohmar diese 4,6 % der Gesamtschülerzahl an Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufnehmen.

Übernimmt die Modellschule als einzige integrative Schule Lohmars in der Sekundarstufe die gesamte Förderquote der Stadt, kann sie bei entsprechender personeller und sächlicher Ausstattung (siehe Punkt 2) etwa 12 Schülerinnen und Schüler aufnehmen.

Damit stellt sich die Modellschule Lohmar einer großen pädagogischen Herausforderung und übernimmt einen hohen Anteil inklusiven Handelns innerhalb der Stadt Lohmar und hat mit dann etwa 10 % einen sehr hohen Anteil an Schülern mit besonderem Förderbedarf.

Diese Quote muss die Maximalgröße sein, soll das System Modellschule Lohmar funktional bleiben. Für weiterhin zu fördernde Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf muss die Stadt Lohmar eine Lösung finden.

Im Schuljahr 2012/2013 besuchen 12 Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf und 101 Kinder ohne sonderpädagogischen Förderbedarf (siehe Punkt 1.3.) die Modellschule Lohmar. Für jedes Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf erhält die Schule als Ausgleich für den geringen Richtwert in den Klassen einen Stellenzuschlag von 0,1 Lehrerstellen<sup>3</sup>: „...wird für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die nicht

---

<sup>2</sup> Klemm, Preuss-Lausitz 2011, S. 79

<sup>3</sup> Konzept der IGS Bonn-Beuel 2007, S.2

nach den Unterrichtsvorgaben der allgemeinen Schule lernen, ein Zuschlag in Höhe von in der Regel 0,1 Stelle pro Kopf als Unterrichtsmehrbedarf bereitgestellt.“<sup>4</sup>

## **1.2 Übergang Primarstufe – Modellschule**

Im Gegensatz zur Einschulung in die 1. Klasse liegen beim Übergang zur Sekundarstufe bereits Erfahrungen mit den Schülerinnen und Schülern vor, die Begutachtung ist überwiegend erfolgt und ggf. Förderschwerpunkte festgelegt. Hier sieht die Modellschule Lohmar eine strukturierte, mit zeitlichen Ressourcen ausgestattete Zusammenarbeit zwischen abgebender und aufnehmender Schule vor, um die gute Förderarbeit der Grundschulen kontinuierlich weiterzuführen.

Das Land NRW erwägt, zum Schuljahr 2012/2013 keine neuen 5. Klassen mehr in den Förderschulen LE, ES, SQ zu bilden. Möglicherweise entscheiden sich daher mehr Schüler bzw. deren Eltern für einen Schulplatz an der Modellschule.

## **1.3 Klassenbildung**

Die Klassenstärke in der Modellschule Lohmar beträgt maximal 25 Kinder pro Klasse. Zusätzlich muss mit Rückläufern aus dem Gymnasium gerechnet werden<sup>5</sup>.

Für das Gründungsschuljahr 2012/2013 wird mit fünf bis sechs Wiederholern (Antrag der Eltern auf Rückstellung) der jetzigen Klassen 5 aus Haupt- und Realschule gerechnet, die in die 5. Klassen der Modellschule aufgenommen werden<sup>6</sup>. (Es muss noch geklärt werden, ob die wiederholenden Schüler gleiches Recht auf Aufnahme haben wie Kinder, die aus den Lohmarer Grund-

---

<sup>4</sup> APO-S I, 13 – 41 Nr. 3

<sup>5</sup> Diese Rückläuferanzahl muss schon bei der Klassenbildung für das 5. Schuljahr abgezogen werden, da die Modellschule Lohmar ihrerseits keine Schüler mehr an Haupt- oder Förderschule Lernen abgibt und es bis zur Klasse 9 in der Modellschule kein Sitzenbleiben gibt. Zurzeit beträgt die Abschlusssquote aus den umliegenden Gymnasien etwa 25 Schüler in jedem 7. Schuljahr. Zahlen der Wechselschüler der letzten Schuljahre von Gymnasium und Realschule auf Realschule und Hauptschule siehe Anlage 1

<sup>6</sup> Es wird davon ausgegangen, dass in Zukunft die Haupt- und Realschule ihre Schüler so fördern, dass keine zusätzlichen Schüler in der Modellschule Lohmar aufgenommen werden müssen.

schulen kommen. Spätere Wiederholer aus der gleichen Klassenstufe kann es bei derzeitigem Versetzungsrecht auch geben.)

Mit jedem aufgenommenen Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf wird wegen des erhöhten Aufwands in allen schulischen Bereichen die Klassengemeinschaft verkleinert, d. h. 25 minus die Anzahl der Förderschülerinnen und -schüler<sup>7</sup>.

Jede Klasse sollte in der Regel höchstens einen Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf emotionale und soziale Entwicklung aufnehmen<sup>8</sup>; dieser ist in der Summe „kleiner 5“ (maximale Anzahl Förderschüler pro Klasse) enthalten.

Bei einer Gesamtzahl von 12 aufzunehmenden Förderschülern kann die Schule zwei bis drei Klassen mit einer größeren Gruppe (Förderschwerpunkte gemischt) und zwei bis drei Klassen mit je einem Förderschüler - Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung - bilden. Ansonsten finden die allgemeinen Kriterien zur Klassenbildung ihre Anwendung (Geschlecht, Wohnort, Migrationshintergrund etc.).

Wenn, wie beschrieben, die Notwendigkeit der Begutachtung aufgehoben wird und die Schüler ohne formal festgestellte Förderbedürftigkeit in die Klasse 5 kommen, erhält die Beratung mit den Grundschulen einen noch höheren Stellenwert. Die Klassenzusammensetzung erfolgt dann entsprechend der o. g. Kriterien nach den Erfahrungswerten der Primarstufe<sup>9</sup>.

## **2. Rahmenbedingungen**

Um, im Sinne der UN-Konvention, allen Kindern das Gemeinsame Lernen an der Modellschule Lohmar zu ermöglichen, bedarf es personeller, sächlicher und räumlicher Rahmenbedingungen, die zum Gelingen des Gemeinsamen Lernens vorhanden sein müssen:

---

<sup>7</sup> In den Gesamtschulen wird häufig eine Anzahl von etwa 5 Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf pro Klasse beschult (z.B. IGS Köln-Holweide, GU-Konzept 2009, S. 2)

<sup>8</sup> siehe Klemm/Preuss-Lausitz, S. 55

<sup>9</sup> Voraussetzung für die Kooperation zwischen den Grundschulen in Lohmar und der Modellschule Lohmar ist, dass eine Elterneinwilligung zur Kooperation vorliegt.

## 2.1 Personelle Rahmenbedingungen

Die Modellschule Lohmar verfügt zum Schuljahr 2012/2013 über drei Sonderpädagogen mit voller Stelle (25,5 Stunden/Woche), die fest zum Kollegium der Modellschule gehören. Diese sind in den sonderpädagogischen Förderungsschwerpunkten Lernen, Sprache oder emotionale und soziale Entwicklung ausgebildet. Die Stelle der Sonderpädagogen ist zweckgebunden und steht nicht für Vertretungszwecke zur Verfügung.

Zusätzlich verfügt die Modellschule Lohmar über eine Sozialpädagogin mit voller Stelle<sup>10</sup>, die fest an der Schule beschäftigt ist. Ihr Einsatz liegt im Differenzierungs- und Förderbereich und der Beratung.

Sie übernimmt u. a. folgende Aufgaben:

- Förderung der Sozialkompetenz und der persönlichen Kompetenzen,
- Angebote im Bereich der Erlebnispädagogik,
- Beratung von Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern und Eltern,
- Kooperation mit der Jugendhilfe, mit dem Jugendamt und mit außerschulischen Institutionen und
- Angebote im Bereich der Berufswahlvorbereitung

Integrationshelfer gehören ebenfalls zum Schulalltag der Modellschule, um Schüler zu unterstützen, die eine dauernde persönliche Begleitung benötigen, um den Schulalltag zu bewältigen.

In einer Ganztagschule mit Schülerinnen und Schülern macht es Sinn, ggf. nötige Therapien an der Schule selbst anzubieten. Therapeuten und Lehrer arbeiten enger zusammen, Fahrwege und -zeiten entfallen.

Neben den eher funktionalen Therapien wie Ergotherapie, Logopädie und Krankengymnastik bietet die Modellschule besonders mit Blick auf Schüler mit Förderbedarf emotionale und soziale Entwicklung therapeutische Wege an, mit ihrer Emotionalität umzugehen. Dies kann z. B. mit einem psycho- oder musiktherapeutischen Ansatz verwirklicht werden. Möglich sind auch andere therapeutische Methoden wie Spiel- oder Reittherapie.

---

<sup>10</sup> mit ähnlichen Arbeitsstrukturen wie bei Lehrern: Urlaub in den Ferien, Teilnahme an Konferenzen,...

Den Therapeuten stellt die Schule einen Raum zur Verfügung; abgerechnet wird jeweils über die zuständigen Stellen (Krankenkasse, Jugendamt).

### Schulpsychologe

Der Inklusionsgedanke als Prozess des Gemeinsamen Lernens zielt eben nicht nur auf die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, sondern er richtet sich an alle Kinder. Mit diesem Gedanken des Gemeinsamen Lernens ist damit für alle am Schulleben Beteiligten eine eindeutige Festlegung im Wertesystem der Modellschule verbunden. Die Umsetzung im Alltag ist nur möglich mit einer erweiterten Sozialkompetenz aller Kinder im Umgang miteinander.

Für diesen Prozess ist die unabhängige Fachkompetenz der Schulpsychologin äußerst hilfreich und auf dem Erfahrungshintergrund anderer Länder (z. B. Schweden, Finnland) unverzichtbare Gelingensvoraussetzung.

## **2.2 Sächliche Rahmenbedingungen**

Allgemeine sächliche Rahmenbedingungen:

Zu den allgemeinen sächlichen Rahmenbedingungen gehören:

- Ausstattung des Differenzierungsraums (Bestuhlung, Entspannungsecke, zwei PC's mit entsprechender Lernsoftware),
- Diagnosematerial zur Feststellung von Leistungsständen in bestimmten Bereichen (z. B. Wahrnehmung, Intelligenz, Sprache,...) und
- Fördermaterialien (Spiele zur Konzentrationsförderung, zur Wahrnehmungsförderung, zur Förderung der motorischen Fähigkeiten,...).

Förderschwerpunktspezifische sächliche Rahmenbedingungen:

Zu den förderschwerpunktspezifischen sächlichen Rahmenbedingungen gehören folgende Materialien:

Förderschwerpunkt Lernen:

- differenziertes Unterrichtsmaterial
- besondere Lernsoftware
- vereinfachte Literatur, vereinfachte Lexika

Förderschwerpunkt Sprache:

- differenziertes Unterrichtsmaterial

- differenziertes Fördermaterial
- Notebooks zur Schreibentlastung
- sprachlich vereinfachtes Anschauungsmaterial

Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung:

- Foto- und Videoausrüstung
- Material für einen Ruheraum
- Material und Literatur zur Förderung der Sozialkompetenz
- Material zur Durchführung von Rollenspielen

Im besonderen Fall:

Förderschwerpunkt Hören:

- Teppichboden
- Vorhänge
- Frequenzmodulationsanlagen
- Lichtsignale für Pausengong, Alarm
- evtl. Material zur Gebärdensprache bzw. zu Lautsprachbegleitenden Gebärden

Förderschwerpunkt Sehen:

- Vergrößerungshilfen zur Visualisierung
- (Bildschirmlesegerät)
- Orientierungslinien auf dem Boden
- Braille-Zeile für den PC (bzw. Braille-Schreibmaschine)
- Literatur in Braille-Schrift

Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung:

- Aufzug
- rollstuhlgerechtes Klassenmobiliar
- rollstuhlgerechte Toiletten
- rollstuhlgerechte Fachräume
- elektrische Türöffner
- Pflegeräume

Zusätzlich ist Literatur und Informationsmaterial für die Hand des Lehrers vorhanden, um sich über die verschiedenen Förderschwerpunkte und deren individuelle Bedürfnisse informieren zu können.

## 2.3 Räumliche Rahmenbedingungen

Im Endausbau sollte erreicht werden, dass...

- jeder Klassenraum aus zwei Räumen besteht – einem großen und einem halben Klassenraum (um Differenzierungsräume zu schaffen).
- jeder Sonderpädagoge und jede Sozialpädagogin über einen mind. 18 m<sup>2</sup> großen Förderraum mit Schreibtisch, Telefon, PC, Pinnwand, Sitzgruppe, Wasseranschluss, Tafel und abschließbaren Schränken zur Unterbringung von Diagnose- und Fördermaterial verfügt.
- zwei Therapieräume zur Verfügung gestellt werden, um die interdisziplinäre Zusammenarbeit mit Therapeuten etablieren zu können.
- die Modellschule über drei Werkräume (Holz, Metall und Ton) verfügt, um den Übergang in die Berufswelt möglichst fließend zu gestalten.
- eine behindertengerecht ausgestattete Küche vorhanden ist.
- das Außengelände der Modellschule Lohmar an den Inklusionsgedanken angepasst wird. Altersgerechte Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten sind vorhanden.

## 2.4 Zentrum unterstützender Pädagogik (ZuP)

Wie bereits im Gutachten von Klemm/Preuss-Lausitz<sup>11</sup> auf der Handlungsebene der inklusiven Einzelschule beschrieben ist, richtet die Modellschule Lohmar ein Zentrum unterstützender Pädagogik (ZuP) ein. Das ZuP ist zuständig für alle Fördermaßnahmen der Schule (DAZ, LRS, Begabtenförderung, Inklusion...).

Ein ZuP verfügt über eine ZuP-Leitung, die die verschiedenen Arbeitsfelder koordiniert und eng mit der Schulleitung zusammen arbeitet.

Die Hauptaufgaben eines ZuP's bestehen in der Beratung von Schülerinnen und Schülern, Eltern und Kolleginnen und Kollegen, in der Durchführung von Förderdiagnostik, in der Kooperation mit außerschulischen Institutionen, in der Vorbereitung von schulinternen Fortbildungen.

---

<sup>11</sup> Prof. Klaus Klemm/Prof. Ulf Preuss-Lausitz: „Auf dem Weg zur schulischen Inklusion in NRW“, 193 Seiten, i.d.F.v. Juni 2011, S.105/106

Für den Bereich der Inklusion arbeiten alle Personen zusammen, die am inklusiven Prozess des Gemeinsamen Lernens und dessen stetiger Evaluation besonders beteiligt sind (z. B. Sonderpädagogen, Sozialpädagogen,...). Sie bilden die Fachkonferenz Gemeinsames Lernen.

### **3. Organisation**

#### **3.1 Verteilung der Sonderpädagogikstunden**

Die aufgrund der Bildung von Integrativen Lerngruppen an der Schule vorhandenen Sonderpädagogen gehören fest zum Kollegium der Modellschule Lohmar. Ihre Stunden sind zweckgebunden, d. h. sie übernehmen weder Klassenleitungsaufgaben noch Vertretungsunterricht, es sei denn, es handelt sich um Klassenleitungsaufgaben oder Vertretungsunterricht in ihrem eigenen Jahrgangsteam.

Pro Schüler mit anerkanntem sonderpädagogischem Förderbedarf erhält die Schule 3,7 Wochenstunden eines Sonderpädagogen<sup>12</sup>. Davon entfallen 0,7 Stunden für Beratungszwecke; bei einer vollen Stelle ergeben sich 5 Stunden Beratungszeit in der Woche.

Diese Beratungsstunden werden auf das Unterrichtsdeputat angerechnet. Sie stehen zur Verfügung für Elterngespräche, die im sonderpädagogischen Bereich sehr häufig, oft kurzfristig und ausführlich geführt werden müssen, sowie für Hausbesuche, um das familiäre Umfeld einer Schülerin kennen zu lernen. Für Besprechungszeiten mit Integrationshelfern, für die Kooperation mit außerschulischen Institutionen, die meist außerhalb der Schule stattfinden (z. B. die Kooperation mit den Autismuszentren, den Jugendämtern, den Einzelfallhelfern) und für Besprechungen mit Schülern selbst wird diese Zeit ebenfalls benötigt (Konfliktbewältigung, Kriseninterventionen,...).

Wenn die Bedarfsstunden des Sonderpädagogen unter den 25,5 Stunden in der Woche liegen, werden die Reststunden für Fachunterricht, Arbeitsgemeinschaften oder ähnliches im eigenen Jahrgang genutzt.

---

<sup>12</sup> Klemm/Preuss-Lausitz, S. 82

### **3.2 Vertretungsregelung**

Wie bereits in Punkt 3.1 beschrieben, ist die Sonderpädagogin/der Sonderpädagoge zweckgebunden und wird daher nicht zu Vertretungszwecken – es sei denn innerhalb des eigenen Jahrgangsteams – eingesetzt.

### **3.3 Konferenz für das Gemeinsame Lernen**

Die Entwicklung des Gemeinsamen Lernens erfolgt in der Fachkonferenz, die zweimal pro Halbjahr tagt (Aufgaben und Zusammensetzung siehe Punkt 2.4).

### **3.4 Fortbildungen**

Um den Prozess des Gemeinsamen Lernens adäquat begleiten zu können, benötigen die Sonderpädagoginnen und auch die Regelschulkollegen Fortbildungen. In der Aufbauphase findet pro Halbjahr ein Fortbildungstag zum Thema Inklusion statt<sup>13</sup>.

Die Sonderpädagoginnen gewinnen Kenntnisse über die in der Schule vertretenen weiteren Förderschwerpunkte, über fachliche Aspekte in der Sekundarstufe I und über Methoden und Erfordernisse des Regelschulsystems. Die Regelschullehrerinnen bilden sich über sonderpädagogische Themen fort, und gemeinsam werden neue Kompetenzen inklusiver Pädagogik gewonnen.

## **4. Sonderpädagogin**

Der Gemeinsame Unterricht lebt von der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler wie auch der Lehrerinnen. Von allen Lehrerinnen wird erwartet, sich auf die fachlichen sowie auf die sonderpädagogischen Anforderungen einzulassen. Für die Sonderpädagoginnen bedeutet dies u. a., auch Schülerinnen zu unterrichten, die nicht den eigenen Ausbildungsschwerpunkten entsprechen.

Die pädagogische Verantwortung für die Klasse tragen Klassenlehrer und Sonderpädagoginnen gemeinsam, im Verbund mit dem für die Klasse zuständigen Sozialpädagogen. Aus der Ausbildung, der eigenen Fachlichkeit und den Unterrichtserfahrungen ergeben sich jedoch auch besondere Aufgaben für den Sonderpädagogen.

---

<sup>13</sup> Klemm/Preuss-Lausitz, S. 51

#### **4.1 Beratung**

Die Sonderpädagoginnen beraten die Klassen- und Fachlehrerinnen in sonderpädagogischen Fragestellungen, z. B. im Bereich der Verhaltenssteuerung oder der Beantragung von Förderbedarfen. Die Beratung von Schülerinnen und Schülern in emotionalen und sozialen, aber auch in fachlichen Fragen stellt einen Schwerpunkt dar.

Außerdem beraten sie Erziehungsberechtigte z. B. über die Entwicklung eines Schülers oder ggf. weitergehende außerschulische Maßnahmen (s. Punkt 7).

#### **4.2 Förderplanung**

Aus der täglichen Beobachtung und Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern entwickelt das Lehrerteam Förderschwerpunkte fachlicher (z. B. Mathematik: Orientierung im Zahlenraum bis 100) oder entwicklungsbezogener Art (z. B. Pflegen von Freundschaften), die in einem Förderplan festgehalten werden. Die Sonderpädagogen führen besondere Maßnahmen durch (siehe Punkt 6) und verantworten die im engeren Sinne sonderpädagogische Förderung.

#### **4.3 Diagnostik**

Sonderpädagogische Diagnostik betrifft den festzustellenden Förderbedarf im Sinne des AO-SF sowie im Sinne konkreter schulischer Förderung: der Leistungsstand sowie die Leistungsmöglichkeiten eines Schülers in verschiedenen Bereichen, Verhaltensprobleme und Lernschwierigkeiten und jeweils ihre vermuteten Ursachen und mögliche Abhilfen u. ä.

Die Sonderpädagogik ist abgegrenzt von klinischer Diagnostik, die in ärztlichen Händen liegt. Ärztin und Sonderpädagoge arbeiten hier ebenso wie das Fachpersonal im schulischen Bereich interdisziplinär mit Blickrichtung auf ein differenziertes Gesamtbild zusammen.

#### **4.4 Weitere Aufgaben**

Die Beantragung des sonderpädagogischen Förderbedarfs, die jährlichen Überprüfungen sowie die Aufhebung von Förderbedarfen obliegen der Sonderpädagogin. Wenn sich die Landesregierung entschließt, auf die formale Feststellung von Förderbedarfen zu verzichten, führt die Sonderpädagogin in

Zusammenarbeit mit den Fachkollegen die Förderdokumentation für geförderte Schülerinnen und Schüler durch (DEIF).

## **5. Unterricht**

### **5.1 Grundsätze**

Die Modellschule Lohmar versteht sich als Schule, in der ganzheitliche, individuelle Förderung in Gemeinschaft stattfindet. Sonderpädagogischer Unterricht ermöglicht verschiedene Zugänge zu einem Thema: verschiedene Sinne, Lernen durch Handeln, Lernen in und mit Bewegung, verschiedene Lernorte<sup>14</sup>.

### **5.2 Zielgleiche und zieldifferente Förderung**

Zielgleiche Förderung erfolgt, sofern kein weiterer Förderbedarf mit dem Förderschwerpunkt Lernen oder geistige Entwicklung besteht, in den Förderschwerpunkten Sprache, emotionale und soziale Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Hören und Sehen. Zielgleiche Förderung bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler nach den Richtlinien und Lehrplänen der allgemeinen Schule unterrichtet werden.

Zieldifferente Förderung erfolgt in den Förderschwerpunkten Lernen und geistige Entwicklung. Hierbei werden die Schülerinnen und Schüler nach den Richtlinien und Lehrplänen der Förderschule für Lernen bzw. der Förderschule für geistige Entwicklung unterrichtet. Sie arbeiten innerhalb des Klassenunterrichts an differenziertem Arbeitsmaterial und bekommen keine Noten.

Die Modellschule Lohmar fördert Schülerinnen und Schüler, die zielgleich (Förderbedarf emotionale und soziale Entwicklung und Sprache) und zieldifferente (Förderschwerpunkt Lernen) unterrichtet werden.

Als Abschlüsse bei zielgleicher Förderung können erworben werden:

- Hauptschulabschluss nach Klasse 9
- Hauptschulabschluss nach Klasse 10

---

<sup>14</sup> Leitlinien der Modellschule Lohmar: Prospekt 2011, S. 1

- Fachoberschulreife
- Fachoberschulreife mit Qualifikation

Als Abschluss bei zieldifferenter Förderung kann erworben werden:

- Abschluss der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen

### **5.3 Differenzierung**

Man unterscheidet zwischen äußerer Differenzierung und innerer Differenzierung. Bei der äußeren Differenzierung wird versucht, möglichst homogene Lerngruppen zu bilden, die über einen längeren Zeitraum regelmäßig miteinander arbeiten. Bei der inneren Differenzierung werden innerhalb einer Klasse beispielsweise unterschiedliche Schwierigkeitsniveaus angeboten, und Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen arbeiten an ihren differenzierten Arbeitsmaterialien.

An der Modellschule Lohmar geht innere Differenzierung vor äußerer Differenzierung. In einigen Bereichen ist die äußere Differenzierung dennoch sinnvoll und erforderlich (siehe Punkt 6).

### **5.4 Teamarbeit**

An der Modellschule Lohmar arbeiten die Klassenlehrer und Sonderpädagogen eines Jahrgangs in einem festen Team zusammen.

Da die Sonderpädagogen nicht in allen Klassen mit identischen Stundenanteilen vertreten sind, ist die enge Zusammenarbeit mit den Klassenlehrerinnen wesentlich. Regelmäßige Gespräche und kollegiale Fachberatung sorgen dafür, dass die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf adäquat gefördert und gefordert werden können. Elterngespräche und Elternabende werden gemeinsam geplant und durchgeführt. Die Förderpläne werden gemeinsam besprochen, entsprechende Maßnahmen festgelegt und evaluiert. Der Unterricht wird gemeinsam geplant und gestaltet. Außerdem wird die Kooperation mit außerschulischen Institutionen gemeinsam organisiert.

Aufgabenbereiche, die in vorrangiger Verantwortung des Klassenlehrers sind, sind das Erstellen von Zeugnissen, Beurteilungen und Berichten, der Transfer

pädagogischer Absprachen, das Fortführen geplanter Fördermaßnahmen im Klassenunterricht und die Beobachtungen im Unterricht mit Blick auf geplante Fördermaßnahmen.

Aufgabenbereiche, die in vorrangiger Verantwortung des Sonderpädagogen sind, sind die diagnosebegleitende Beobachtung, die Planung und Durchführung von Fördermaßnahmen, das Erstellen von Förderplänen, Berichten und jährlichen Überprüfungen des sonderpädagogischem Förderbedarfs und die Teilnahme an Dienstbesprechungen im Schulamt.

Innerhalb des Klassenunterrichts sind zwischen Klassen- bzw. Fachlehrer und Sonderpädagoge folgende Kooperationsformen denkbar:

#### one teach – one observe

Eine Lehrkraft übernimmt die primäre Unterrichtsverantwortung, die andere beobachtet.

#### one teach – one drift

Eine der beiden Lehrkräfte übernimmt die primäre Unterrichtsverantwortung, die andere unterstützt Schülerinnen und Schüler bei der Arbeit, bei der Regulation ihres Verhaltens, bei der Verwirklichung ihrer kommunikativen Absichten.

#### station teaching

Der Unterrichtsinhalt wird in zwei Bereiche aufgeteilt. Es werden zwei Gruppen gebildet, die zunächst von der einen, dann von der anderen Lehrkraft unterrichtet werden.

#### parallel teaching

Jede Lehrkraft unterrichtet eine Klassenhälfte, beide beziehen sich auf dieselben Inhalte.

#### remedial teaching

Eine Lehrkraft unterrichtet die Gruppe von Schülerinnen und Schülern, die andere arbeitet mit denjenigen, die auf einem anderen Niveau operieren.

#### supplement teaching

Eine Lehrkraft führt die Unterrichtsstunde durch, die andere bietet zusätzliches Material und differenzierende Hilfen für diejenigen Schülerinnen und Schüler an, die den Stoff so nicht bewältigen können.

#### team teaching

Beide Lehrkräfte führen den Unterricht mit allen Schülerinnen und Schülern gemeinsam durch. Dabei können sie gemeinsam oder abwechselnd die Führung übernehmen.

### **5.5 Sozialtraining**

Ein Sonderpädagoge oder ein Sozialpädagoge führt gemeinsam mit dem Klassenlehrer in den Klassen 5 und 6 ein Sozialtraining mit der ganzen Klasse durch (im Umfang von zwei Stunden - wöchentlich). Themen sind Selbstakzeptanz und Akzeptanz anderer, Wahrnehmung von eigenen und fremden Gefühlen und deren angemessenem Ausdruck, Kennenlernen der eigenen Stärken und Annehmen von Schwächen usw.

Im diesem Sozialtraining haben die Schüler mehr Möglichkeiten als im Lernalltag, sich zu äußern und in ihrer Ganzheit jenseits von Leistung wahrgenommen zu werden. Die Lehrer können ihrerseits intensivere individualisierte Beziehungen eingehen.

Ziele sind u. a. ein frühes, würdigendes gegenseitiges Kennenlernen, Training für die Schülerinnen und Schüler, die wenig Selbstwertgefühl und Fremdakzeptanz mitbringen sowie eine gute, tragende Klassengemeinschaft.

## **6. Sonderpädagogische Schwerpunkte**

### **6.1 Lebenspraktischer Unterricht**

Mit dem lebenspraktischen Unterricht wird unterschiedlichen Bildungsmöglichkeiten und Zugängen zu einem gemeinsamen Thema Rechnung getragen. Nähert sich ein Teil der Schülerschaft dem Gegenstand auf theoretischer Ebene, erproben andere Schülerinnen und Schüler dessen praktische Aspekte realitätsnah, z. B. eine Vorgangsbeschreibung verknüpft mit dem Auswechseln einer Birne, ein Dreisatz mit dem Backen eines Kuchens, Nährwerte be-

rechnen und Einkaufen. Auf diesem Weg kann Ganzheitlichkeit und Gemeinschaft erfahren werden sowie der Wert unterschiedlicher Formen von Arbeit.

## **6.2 Sonderpädagogische Projekte**

Die Modellschule Lohmar plant Bereiche praktischer Arbeit, in der Schüler und Schülerinnen mit Förderbedarf kontinuierlich relevante Arbeit leisten. Damit können die Schüler die Bedeutung von Arbeitshaltung, Zuverlässigkeit und Verantwortung erfahren und verinnerlichen, die sie im Berufsleben benötigen. Möglich sind die Organisation und das Betreiben eines Schülerkiosks, Erledigung von Druck- und Kopierarbeiten, Einrichtung und Pflege eines Schulgartens, eine Reparatur-AG usw.

## **7. Elternarbeit**

Um den Prozess zur inklusiven Schule voran zu bringen und die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf adäquat zu fördern, ist die Kooperation mit den Eltern eine der wichtigsten Voraussetzungen. Dabei geht es nicht nur um die Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Auch die anderen Eltern werden über den aktuellen Stand der Inklusion informiert, und Ängste und Unsicherheiten der Eltern werden abgebaut.

Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden über die Möglichkeiten und auch über die Grenzen der sonderpädagogischen Förderung informiert. Zusätzlich ist das regelmäßige Absprechen, Vereinbaren und das Beraten im Hinblick auf die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf von großer Bedeutung. Der regelmäßige Dialog und der offene Austausch, bei dem sich Eltern und Fachleute als Partner mit ihren erworbenen Kompetenzen gegenseitig ergänzen, sind das Ziel der Elternkooperation. Dabei kann die Elternkooperation folgende Bereiche umfassen:



### Information:

- über AO-SF
- über Fördermöglichkeiten
- über Beratungsmöglichkeiten
- über schulische Leistungen

☀ Beratung :

- Anfänglich finden die Beratungsgespräche mit den Eltern, mit Vertretern der Grundschule und der Modellschule, um den Übergang von der Grundschule in die Modellschule zu erleichtern, statt. Dies schafft Transparenz und Vertrauen, das den Eltern und auch den Kindern den Einstieg an der Modellschule Lohmar erleichtert.
- über AO-SF
- über außerschulische Maßnahmen
- über die weitere Schullaufbahn oder die Berufsfindung

☀ Elterngespräche:

- Der regelmäßig von der Sonderpädagogin erstellte Förderplan wird mit den Eltern besprochen.
- Einmal im Jahr findet eine jährliche Überprüfung des sonderpädagogischen Förderbedarfs statt. Dieses ausgefüllte Formular wird ebenfalls mit den Eltern besprochen.
- Gerade mit Eltern von Kindern mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung findet regelmäßiger Austausch statt. Regeln und Freiheiten werden abgesprochen, damit diese zu Hause und in der Schule möglichst gleich sind. Mögliche Konsequenzen auf verletzte Regelabsprachen und auf unangemessene Verhaltensweisen werden genauso abgeglichen wie mögliche positive Verstärkungen und wie Loben von angemessenen Verhaltensweisen.
- Eltern werden gebeten, Veränderungen in der häuslichen Situation umgehend mitzuteilen. Zusätz-

lich sollte die Modellschule immer über außerschulische Therapien und Maßnahmen informiert werden.

- In Elterngesprächen wird den Eltern die Wichtigkeit der interdisziplinären Zusammenarbeit, z. B. mit Therapeuten, erläutert. In Folge dessen sollten Eltern ihr Einverständnis geben, dass die betreuenden Lehrerinnen Kontakt zu den Institutionen aufnehmen dürfen, die das Kind zusätzlich betreuen und fördern.

☀ Elternabende

## **8. Kooperation mit außerschulischen Partnern**

Die Modellschule Lohmar öffnet sich der Zusammenarbeit mit anderen Institutionen und bindet sich damit in ein umfassendes Netz (sonder-)pädagogischer Bildung, Ausbildung, Unterstützung und Diagnostik ein.

Zunächst wichtig ist die Kooperation mit anderen Einrichtungen der Jugendhilfe, vor allem dem Jugendamt der Stadt Lohmar zwecks Vernetzung von Unterstützung für die Familie und das betroffene Kind.

Zur Diagnosestellung z. B. für Autismus, Dyskalkulie, Aufmerksamkeitsproblematiken o. a. ist eine ärztliche (psychiatrische) oder schulpsychologische Testung nötig, was einen Austausch mit sich zieht.

Ist die therapeutische Unterstützung außerhalb der in der Schule ansässigen Therapeuten notwendig (wie im Falle des Autismuszentrums in Siegburg oder Dyskalkulietherapie) oder von den Erziehungsberechtigten gewünscht, bemüht sich die Schule gleichfalls um engen Kontakt.

Auf der fachlichen Seite strebt die Modellschule eine Zusammenarbeit mit dem Siegburger Seminar für Sonderpädagogik an. Sie bietet zunächst Praktika und in der weiteren schulischen Entwicklung (soweit ausbildungsrechtlich vorgesehen) Referendariatsplätze für Sonderpädagogen an. Interesse ist hier die Etablierung von Gemeinsamem Lernen schon in der Ausbildung zukünftiger Lehrerinnen und Lehrer.

## **9. Übergang in die Oberstufe des Gymnasiums/in den Beruf**

### **9.1 Übergang in die Oberstufe des Gymnasiums**

Natürlich besteht auch bei Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die zielgleich und nach gymnasialen Standards unterrichtet werden, die Möglichkeit, das Abitur anzustreben. Wie in dem allgemeinen Konzept der Modellschule Lohmar bereits beschrieben: „...stellt ein Kooperationsvertrag der Modellschule mit dem Gymnasium Lohmar sicher, dass ein automatischer Übergang möglich ist. Aufgenommen in die gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums Lohmar werden alle Schüler und Schülerinnen der Modellschule, sofern diese die für die Sekundarstufe II erforderliche Qualifikation aufweisen...“<sup>15</sup>

### **9.2 Übergang in den Beruf**

Gerade GU-Schüler benötigen schon frühzeitig individuelle Unterstützung beim Übergang in den Beruf, da sich die meisten ihrer eigenen Fähigkeiten und Interessen nicht wirklich bewusst sind. Dazu sind möglichst früh durchzuführende Praktika geeignet. Vielfältige praktische Angebote in Kleingruppen helfen, das Selbstwertgefühl zu steigern und die individuellen Fähigkeiten herauszustellen. Dies sollte schon in Klasse 7 beginnen, damit eine Vorbereitung auf die berufsbezogenen Angebote der Schule erfolgt. In der 8. Klasse erfolgt ein Kompetenzcheck durch die ARGE, bei dem alle Schüler die Möglichkeit erhalten, mehr über ihre berufsbezogenen Kompetenzen zu erfahren. In der Nachbesprechung sollte der Sonderpädagoge die GU-Schüler unbedingt begleiten, damit wertvolle Informationen für alle Beteiligten zur Verfügung stehen. Aufgrund dieser Informationen kann das Praktikum in Klasse 9 wesentlich besser vorbereitet werden, was zu einer erfolgreichen Praktikumszeit beiträgt. In den Praktika in Klassen 9 und 10 werden die Grundsteine zum Übergang in den Beruf gelegt, was eine sorgfältige Auswahl von zwei verschiedenen Berufspraktika erforderlich macht. Hierbei kann der Sonderpädagoge vielfältig unterstützend einwirken durch Gespräche mit den Lehrherren im Vorfeld, wie auch während der Praktikumszeit durch Betriebsbesichtigungen und auch durch die Zusammenarbeit mit der Jugendberufshilfe und der ARGE. Die Pra-

---

<sup>15</sup> Allgemeines Konzept der Modellschule Lohmar: Punkt 7.3, S. 31

xis zeigt, dass eine intensive individuelle Begleitung durch den Sonderpädagogen in allen berufsbezogenen Fragen und Anforderungen den GU-Schülern Sicherheit gibt, und damit zur Steigerung der Motivation und des Arbeitswillens maßgeblich beitragen kann. Grundsatz soll in jedem Fall sein, dass kein GU-Schüler unversorgt die Schule verlässt. Daher empfehlen sich auch gemeinsame Besichtigungen bei Institutionen, die nach der Schulzeit berufsbezogene Förderung anbieten, denn nicht jeder GU-Schüler wird im Anschluss an die Schule unmittelbar den Eintritt in eine Lehrstelle erreichen. Die sonderpädagogische Förderung bekommt daher beim Übergang in den Beruf eine Schlüsselfunktion.

Stand: 10.01.2012

Autorinnen und Autor

Frau Behrens

Herr Küffner

Frau Schupp

AK Inklusion:

Frau Behrens (GGs Wahlscheid)

Frau Esten (GGs Donrath)

Frau Grässner (Gymnasium Lohmar)

Herr Hagenkort (Gemeinschaftshauptschule Lohmar)

Herr Kemper (Gymnasium Lohmar)

Herr Körbitz (Universität Bielefeld)

Herr Küffner (GGs Wahlscheid)

Herr Otto (GGs Lohmar-Waldschule)

Frau Pössinger (GGs Lohmar-Waldschule)

Frau Schmitz-Porten (Gemeinschaftshauptschule Lohmar)

Frau Schupp (Realschule Lohmar)

Frau Sillah (GGs Donrath)

Herr Sittig (Gemeinschaftshauptschule Lohmar)

Herr Werneburg (Realschule Lohmar)

Frau Zerfin (Realschule Lohmar)

## **Anlage 1:**

Auflistung der Wechselschüler **an die GHS Lohmar** in den Jahrgängen 2007/2008 – 2010/2011. In den einzelnen Jahrgängen werden jeweils zwei Zahlen ausgewiesen: die erste Zahl bezieht sich auf Schüler, die am Anfang des Schuljahres wechselten, die zweite Zahl bezieht sich auf Schüler, die während des Schuljahres wechselten. In der Tabelle sind auch Schüler enthalten, die durch Wohnortwechsel zur GHS Lohmar gekommen sind.

	<b>Jahrg. 6</b>	<b>Jahrg. 7</b>	<b>Jahrg. 8</b>	<b>Jahrg. 9</b>	<b>Jahrg. 10</b>	<b>Summe</b>
<b>2007/2008</b>	<b>7 + 3</b>	<b>9 + 4</b>	<b>15 + 4</b>	<b>2 + 8</b>	<b>1 + 0</b>	<b>53</b>
<b>2008/2009</b>	<b>0 + 5</b>	<b>12 + 3</b>	<b>6 + 5</b>	<b>-</b>	<b>1 + 1</b>	<b>33</b>
<b>2009/2010</b>	<b>0 + 4</b>	<b>15 + 5</b>	<b>4 + 3</b>	<b>6 + 2</b>	<b>2 + 0</b>	<b>41</b>
<b>2010/2011</b>	<b>1 + 1</b>	<b>10 + 3</b>	<b>2 + 3</b>	<b>8 + 6</b>	<b>0 + 1</b>	<b>35</b>

Auflistung der Wechselschüler **an die Realschule Lohmar** in den Jahrgängen 2007/2008 – 2011/2012.

Nach Auswertung der amtlichen Schulstatistik werden folgende Zahlen deutlich:

2007/2008: 6

2008/2009: 18

2009/2010: 11

2010/2011: 18

2011/2012: 16

von Gymnasium Lohmar: 69

von anderen Gymnasien: 17