

Profilbildung inklusive Schule

– ein Leitfaden für die Praxis

**Wissenschaftlicher Beirat „Inklusion“
beauftragt durch den Bayerischen Landtag**

Prof. Dr. Erhard Fischer

Prof. Dr. Ulrich Heimlich

Prof. Dr. Joachim Kahlert

Prof. Dr. Reinhard Lelgemann

München / Würzburg, November 2012

Hrsg. vom Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus, München 2012
Der Leitfaden ist im Internet abrufbar unter www.km.bayern.de
Textlayout: Christine Meyer Design, München
Titelfoto: © lassedesignen / Fotolia.com

2. Auflage 2013

Inhaltsübersicht

■ Vorwort	
Vorwort des Bayerischen Staatsministers für Unterricht und Kultus und des Staatssekretärs im Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus	3
Vorwort der interfraktionellen Arbeitsgruppe beim Bayerischen Landtag	4
■ Einleitung	
5	
■ 1. Inklusion als neues Leitbild der Schulentwicklung	
9	
■ 2. Inklusive Schulentwicklung als Mehrebenenmodell	
13	
■ 3. Ebenen inklusiver Schulentwicklung (Qualitätsstandards)	
Ebene 1: Kinder und Jugendliche mit individuellen Förderbedürfnissen	20
Ebene 2: Inklusiver Unterricht	26
Ebene 3: Interdisziplinäre Teamkooperation	33
Ebene 4: Schulkonzept und Schulleben	38
Ebene 5: Vernetzung mit dem Umfeld	42
■ 4. Arbeit mit dem Leitfaden	
45	
■ 5. Serviceteil	
49	
5.1 Kontaktadressen	51
5.2 Methodenkoffer „Inklusive Schulentwicklung“	54
5.3 Literaturverzeichnis	56
■ Anhang	
59	
1. Kopiervorlage „Qualitätsstandards“	61
2. Kurzform des Leitfadens „Profilbildung inklusive Schule“	62

Vorwort

**des Bayerischen Staatsministers für Unterricht und Kultus und
des Staatssekretärs im Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus**



Menschliches Sein bedeutet Vielfalt. Jeden einzelnen Menschen in die Gesellschaft einbeziehen und Behinderungen ohne Vorbehalte annehmen – das ist gelebter Ausdruck von Menschlichkeit und Wertschätzung für die Vielfalt des Lebens. Auf diesem ethischen Fundament ist 2009 die UN-Behindertenrechtskonvention in Kraft getreten. Sie will Menschen mit besonderem Förderbedarf helfen, an Staat und Gesellschaft gleichberechtigt und selbstbestimmt teilzuhaben.

Daher verändert sich auch unsere bayerische Bildungslandschaft: Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderung sollen in unseren Schulen selbstverständlich zusammen lernen, leben und arbeiten – das ist uns in Bayern ein Herzensanliegen. Wir wollen allen Schülerinnen und Schülern ermöglichen, ihre Talente zu entfalten – und zwar am besten gemeinsam. Um dieses bildungspolitische Ziel erfolgreich umzusetzen, bedarf es bei allen Beteiligten eines beherzten Maßes an Offenheit, Flexibilität, Innovation und Anstrengung.

Diese pädagogische Empathie haben zahlreiche Lehrerinnen und Lehrer bereits seit vielen Jahren erfolgreich unter Beweis gestellt. Kooperationsformen wie Kooperations- und Partnerklassen haben sich bewährt und sollen in Schulen mit inklusiver Bildung beibehalten werden.

Unser Credo lautet: „Inklusion durch eine Vielfalt schulischer Angebote.“ Daher haben wir weitere, neue Formen inklusiven Lernens etabliert. Insbesondere Profilschulen mit dem Schulprofil „Inklusion“ sind Vorbild für inklusive Bildung in Bayern. Wir haben es dem außerordentlichen Einsatz und Geschick der Schulleiterinnen und Schulleiter, Lehrerinnen und Lehrer dieser Profilschulen zu danken, dass alle notwendigen Schulentwicklungsprozesse organisatorisch und konzeptionell erfolgreich durchgeführt werden können.

Und wir sind überzeugt: Inklusion ist eine Aufgabe, die uns alle angeht. Inklusive Bildung kann nur gelingen, wenn alle Beteiligten sich gegenseitig unterstützen. Nur in einem gemeinsamen, kooperativen Prozess wird es uns möglich sein, für unsere Kinder und Jugendlichen die Schule der Zukunft zu gestalten.

Daher wollen wir die Förderzentren als Kompetenzzentren für sonderpädagogische Expertise und Professionalität erhalten. Durch eine individuell ausgerichtete Diagnostik, Beratung und Förderung sind Förderzentren die idealen Begleiter für unsere Regelschulen auf dem Weg zur inklusiven Schule. Auf ihre Unterstützung können und wollen wir nicht verzichten!

Den vorliegenden Leitfaden „Profilbildung inklusive Schule“ hat der wissenschaftliche Beirat „Inklusion“, beauftragt durch den Bayerischen Landtag, erarbeitet. Ziel war es, die einzelnen Schulen bei der Entwicklung des Schulprofils „Inklusion“ an die Hand zu nehmen und sie in ihrem individuellen Schulentwicklungsprozess zu unterstützen und zu begleiten. Hierzu wurde auf der Grundlage eines Mehrebenenmodells eine Zusammenstellung erstrebenswerter Qualitätsstandards von Profilschulen mit dem Schulprofil „Inklusion“ erarbeitet. Das Erreichen der einzelnen Qualitätsstandards soll den Schulen vor Ort durch konkrete, praxisorientierte Leitfragen erleichtert werden.

Den Autoren gebührt unser herzlicher Dank für ihr wissenschaftliches Engagement und ihre praxisorientierte Ausarbeitung dieses Leitfadens. Wir sind überzeugt: Dieser „Leitfaden für die Praxis“ wird den Kolleginnen und Kollegen an den Schulen helfen, das Miteinander von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in Bayern bestmöglich umzusetzen.

München, im November 2012

Handwritten signature of Dr. Ludwig Spaenle in blue ink.

Dr. Ludwig Spaenle, MdL
*Bayerischer Staatsminister
für Unterricht und Kultus*

Handwritten signature of Bernd Sibler in blue ink.

Bernd Sibler, MdL
*Staatssekretär im Bayerischen Staatsministerium
für Unterricht und Kultus*

Vorwort

der interfraktionellen Arbeitsgruppe beim Bayerischen Landtag

Sehr geehrte Damen und Herren,

am 26.03.2009 trat in Deutschland die UN-Behindertenrechtskonvention in Kraft. Sie hat zum Ziel, die Chancengleichheit von Menschen mit Behinderungen zu fördern und deren Diskriminierung in der Gesellschaft zu unterbinden. Die UN-Konvention gibt uns im Bereich der Schule den Auftrag, ein inklusives Schulwesen zu entwickeln.

Da in Deutschland die Länder über die Bildungshoheit verfügen, ist es Aufgabe des Freistaats Bayern, die Konvention umzusetzen. Der Bildungsausschuss des Bayerischen Landtags hat diesen Auftrag gerne angenommen und eine interfraktionale Arbeitsgruppe, bestehend aus Mitgliedern aller im Landtag vertretenen Fraktionen, eingesetzt. Ziel der Arbeitsgruppe war es, parteiübergreifend die Verwirklichung der UN-Konvention für die Schulen in Bayern auf den Weg zu bringen.

Mit dem am 13.07.2011 vom Bayerischen Landtag einstimmig verabschiedeten und am 01.08.2011 in Kraft getretenen „Gesetz zur Änderung des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen“ haben wir einen ersten großen Schritt gemacht. Nach vielen Gesprächen mit Kultusministerium, Behindertenbeauftragten, Vertretern von Verbänden und dem wissenschaftlichen Beirat „Inklusion“ haben wir in intensiven Beratungen ein Gesetz entwickelt, das ein Meilenstein der bayerischen Bildungspolitik ist.

Das erarbeitete Gesetz beruht auf zwei Säulen. Zum einen bleiben alle bisherigen Formen der Förderung und Unterrichtung von Kindern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf bestehen. Der Gesetzentwurf löst somit keine bewährten Einrichtungen oder Kooperationsformen auf.

Zum anderen haben nun alle Kinder einen gleichberechtigten Zugang zur allgemeinen Schule. Das Wahlrecht der Eltern haben wir gestärkt. Darüber hinaus ist klargestellt, dass die inklusive Schule ein Ziel der Schulentwicklung aller Schulen und Schularten ist. Schulen, die sich der Inklusion besonders widmen möchten, können mit Zustimmung der Schulaufsicht und der Schulaufwandsträger das Schulprofil „Inklusion“ entwickeln.

Dem Gesetz liegt das klare Bekenntnis aller Fraktionen zu den Zielen der UN-Behindertenrechtskonvention zugrunde. Es ist auch Ausdruck des Willens aller Parteien, die UN-Konvention im bayerischen Schulwesen umzusetzen. Nicht theoretische Diskussionen, sondern die Kinder mit ihren Rechten und Bedürfnissen standen und stehen im Mittelpunkt unserer Arbeit.

Nun liegt es an uns allen, das Gesetz mit Leben zu füllen und Inklusion in unseren Schulen Wirklichkeit werden zu lassen.

Georg Eisenreich, MdL
Günther Felbinger, MdL
Thomas Gehring, MdL
Martin Güll, MdL
Klaus Steiner, MdL
Margit Wild, MdL
Renate Will, MdL

München, im November 2012

Einleitung

Einleitung

Mit dem Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention (im Folgenden UN-Konvention) in Deutschland im Jahre 2009 haben sich die Bundesregierung und alle Bundesländer auf die Entwicklung eines inklusiven Bildungssystems auf allen Ebenen verpflichtet, wie es in Art. 24 der UN-Konvention heißt. Damit gerät die Inklusion von Menschen mit Behinderungen zu einem neuen Leitbild für das deutsche Bildungssystem. Vor dem Hintergrund der Verlautbarung der Deutschen UNESCO-Kommission „**Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik**“ und des „Nationalen Aktionsplans ...“ der Bundesregierung zur Inklusion ist es erforderlich, die Qualität der inklusiven Schulen zu beschreiben, zu entwickeln und zu evaluieren. Dabei wird davon ausgegangen, dass eine inklusive Schule ein qualitativ hochwertiges Bildungsangebot vorhalten soll. Die Entwicklung eines solchen Bildungsangebotes in der allgemeinen Schule bedarf wiederum einer gemeinsamen Anstrengung aller Partner. Insofern ist die inklusive Schule an einen Prozess der Schulentwicklung gebunden.

Nach vorliegenden Praxiserfahrungen und Evaluationsberichten (vgl. HEIMLICH & JACOBS 2001; HEIMLICH 2003; WILHELM, EGGERTSDOTTIR & MARINOSSON 2006; THOMA & REHLE 2009; FREDERICKSON & CLINE 2011; LIENHARD-TUGGENER, JOLLER-GRAF & METTAUER SZADAY 2011; METZGER & WEIGL 2010, 2012; BREYER, FOHRER, GOSCHLER, HEGER & RATZ 2012) ist davon auszugehen, dass **inklusive Schulentwicklung als Mehrebenenmodell** konzipiert werden sollte. Die Aufnahme von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in die allgemeine Schule macht Veränderungen im schulischen Konzept auf unterschiedlichen Ebenen erforderlich. Nicht nur die individuelle Diagnose und Förderung gilt es zu intensivieren. Auch der Unterricht ist verstärkt auf eine heterogene Lerngruppe auszurichten. Diese Aufgaben sollten in enger Kooperation der beteiligten Fachkräfte und im Austausch mit den Eltern und weiteren Beteiligten in der jeweiligen Schule bearbeitet werden (interne **Kooperation**). Schließlich sind das Schulleben und das Schulkonzept als Ganzes unter dem Leitbild der Inklusion auf Potenziale zur Weiterentwicklung hin zu betrachten. Dabei gilt es insbesondere, auf den Abbau von Barrieren und eine umfassende Teilhabe in der gesamten Schule hinzuwirken (Barrierefreiheit). Darüber hinaus ist eine inklusive Schule gut beraten, sich mit dem sozialen Umfeld, begleitenden sozialen Diensten, weiterem Fachpersonal aus dem therapeutischen, sozialpädagogischen und medizinischen Bereich sowie mit anderen Bildungseinrichtungen wie Kindertageseinrichtungen und Einrichtungen der beruflichen Inklusion (vgl. FISCHER & HEGER 2011) eng zu vernetzen (externe **Kooperation**). Auch die Gestaltung der **Übergänge** zwischen inklusiven Schulen und weiteren Bildungseinrichtungen sollte gezielt weiterentwickelt werden.

Der Prozess der inklusiven Schulentwicklung geht insgesamt von der jeweiligen Schule als Entwicklungseinheit im Sinne der Eigenverantwortlichkeit bzw. Autonomie aus. Allgemeine Schulen stehen deshalb vor der Aufgabe, ein inklusives Profil zu entwickeln. Mit der „**Profilbildung inklusive Schule**“ im Sinne eines Leitfadens für die Praxis wollen die Autoren den Schulen Mut machen, ihren eigenen Weg zur Inklusion zu gehen. Dieser Leitfaden kann deshalb als Orientierungshilfe für die Entwicklung und Begleitung inklusiver Schulen herangezogen werden. Die Qualitätsstandards sollen einen Rahmen abstecken, der von den Schulen in eigener Verantwortung konzeptionell ausgestaltet wird.

**inklusives
Bildungssystem**

**inklusive
Schulentwicklung als
Mehrebenenmodell**

Kooperation

Übergänge

Profil inklusive Schule

Im Unterschied zum inzwischen ausgesprochen komplexen „Index für Inklusion“ (vgl. BOOTH & AINSCOW 2002; RUSTEMEIER & BOOTH 2005; RIESER 2008) ist der Leitfaden knapper gestaltet und soll damit ermutigen, aus einem gemeinsamen Grundverständnis von inklusiver Bildung heraus selbst einen Weg zur inklusiven Schule zu suchen. Der Leitfaden ist ausdrücklich offengehalten für eigene Entwicklungen und Schwerpunktsetzungen der einzelnen Schulen. Bewusst erhalten bleiben muss bei diesem Weg jedoch das gemeinsame **Leitbild der Inklusion** als Zielvorstellung. Der Weg zu dieser Zielvorstellung dürfte gleichwohl in vielen Schulen sehr unterschiedlich ausfallen. Daher darf der Leitfaden auch nicht als Instrument der externen Evaluation und Kontrolle missverstanden werden. Ein inklusiver Schulentwicklungsprozess beruht vielmehr vorrangig auf selbst initiierten Schritten in der jeweiligen Schule, die allenfalls der Selbstevaluation zugänglich sind. Allerdings sollten inklusive Schulen in regelmäßigen Abständen „kritische Freunde“ um deren Außenperspektive im Sinne externer Rückmeldung bitten.

Im Folgenden wird zunächst das gemeinsame Grundverständnis einer inklusiven Schule umrissen, um die Ziele inklusiver Schulentwicklung genauer beschreiben zu können (Kap. 1). Sodann erfolgt eine Darstellung des **Konzepts der inklusiven Schulentwicklung** als Mehrebenenmodell (Kap. 2). Im mittleren Teil werden die verschiedenen Ebenen dieses Modells der inklusiven Schulentwicklung zunächst allgemein und vor dem Hintergrund der Fachliteratur beschrieben. Beispielhafte **Qualitätsstandards** kennzeichnen schließlich eine inklusive Basisqualität, die in inklusiven Schulen angestrebt werden sollte. Darüber hinaus kann jede inklusive Schule auch weitere Qualitätsstandards im Sinne der Profilbildung ergänzen (Kap. 3). Empfehlungen zur Umsetzung des Prozesses der inklusiven Schulentwicklung (Kap. 4) werden schließlich in Richtung auf Arbeitsformen und Methoden gegeben. Der Serviceteil (Kap. 5) enthält wichtige Kontaktadressen, eine kommentierte Auswahl an praxisbezogener Literatur zur inklusiven Schulentwicklung mit Hinweisen auf bewährte **Arbeitsformen** innerhalb von inklusiven Schulentwicklungsprozessen. Im Anhang ist der Leitfaden in einer Kurzform enthalten. Der Leitfaden „Profilbildung inklusive Schule“ richtet sich an alle Lehrkräfte, Schulleitungen und weiteren Fachkräfte der Schule, die inklusive Entwicklungsprozesse in Schule und Unterricht mitgestalten wollen. Gleichzeitig möchten wir alle Beteiligten einladen, uns Rückmeldungen zum Leitfaden und zu den Qualitätsstandards zukommen zu lassen. Nur auf diese Weise kann aus dem Leitfaden in den kommenden Jahren ein wirksames und praxisnahes Instrument der inklusiven Schulentwicklung werden.

In der Regel werden im Text weibliche und männliche Formen genannt. Sollte aus stilistischen Gründen nur ein Geschlecht erwähnt sein, ist das andere Geschlecht immer miteinbezogen.

München / Würzburg, im November 2012
Wissenschaftlicher Beirat „Inklusion“

Index für Inklusion

Leitbild Inklusion

Konzept der inklusiven Schulentwicklung

Qualitätsstandards für inklusive Schulen

Arbeitshilfen für die Praxis

1. Inklusion als neues Leitbild der Schulentwicklung

1. Inklusion als neues Leitbild der Schulentwicklung

Die Entwicklung des **Profils der inklusiven Schule** wird vor dem Hintergrund der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung zur Aufgabe aller Schulen in Deutschland. Viele Einrichtungen haben bereits gute Voraussetzungen für diesen Prozess der inklusiven Schulentwicklung, da sie sich seit vielen Jahren mit Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund oder mit sozial benachteiligten Kindern beschäftigen. Eine Reihe von Schulen können seit den 1970er Jahren ebenfalls unmittelbare Erfahrungen mit der Integration von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen nachweisen. Die meisten Schulen stehen jedoch mit der Inklusion vor einer völlig neuen Aufgabe.

Inklusion eröffnet die Chance zur Bearbeitung wichtiger Problemlagen in der Schule der Gegenwart. Dabei ist besonders die zunehmende Unterschiedlichkeit der Kinder und Jugendlichen (**Heterogenität**) zu erwähnen (vgl. *BOLLER, ROSOWSKI & STROOT 2007; KLIPPERT 2010*). Ein Lehren und Lernen im Gleichschritt entspricht diesen heterogener werdenden Lernausgangslagen immer weniger. **Neue Lernformen**, die die Schülerinnen und Schüler aktivieren, ihre selbsttätigen Lernprozesse in den Mittelpunkt stellen und die Kooperation der Kinder und Jugendlichen miteinander gezielt fördern, führen zu einer veränderten Rolle für die Lehrkräfte. Sie wollen nicht länger Einzelkämpferinnen und -kämpfer sein und suchen vermehrt Unterstützung bei Kolleginnen und Kollegen, um die alltäglichen Schulprobleme gemeinsam anzugehen. Und sie erwarten Unterstützung von außen, die ihnen möglichst optimale Arbeitsbedingungen bereitstellt. Anzustreben ist, dass Schulentwicklung nicht als zusätzliche Belastung erlebt wird, sondern als Möglichkeit, entlastende Strukturen in einer Schule zu etablieren und **kooperative Arbeitsformen im Team** der Lehrkräfte zu entwickeln.

Auch das Profil der **inklusive Schule** erfordert einen Schulentwicklungsprozess. Inklusion betrifft die Schule als System und nicht nur einzelne Schülerinnen und Schüler bzw. eine intensivierete Diagnostik oder einen etwas veränderten Unterricht. Die Schule als Ganzes sollte sich auf einen Weg der Umgestaltung begeben. Dabei ist es von zentraler Bedeutung, das Leitbild der Inklusion im Sinne einer gemeinsamen Zielvorstellung zu klären.

Inklusion ist nicht nur ein anderes Wort für Integration oder eine bloße Übersetzung des englischen Begriffs „inclusion“. Inklusion bedeutet eine erweiterte Form von Teilhabe aller Schülerinnen und Schüler im Bildungssystem und in der Gesellschaft. Allgemeine Schulen sollen sich im Verlauf eines inklusiven Schulentwicklungsprozesses als System so verändern, dass sie grundsätzlich alle Kinder und Jugendlichen aufnehmen und eine für sie bestmögliche individuelle Förderung bieten können (vgl. *HINZ 2002; HEIMLICH 2003; SCHNELL & SANDER 2004; HEIMLICH 2012; WOCKEN 2012*). Auch Förderzentren können sich zu inklusiven Schulen weiterentwickeln. Dabei ist zu gewährleisten, dass die jungen Menschen sich geistig, sozial und emotional bestmöglich entwickeln können. Sonderpädagogische **Diagnose und Förderung** muss als Angebot in allen inklusiven Schulformen vorgehalten werden und potenziell auch von allen Schülerinnen und Schülern genutzt werden können. Deshalb gehören sonderpädagogische Lehrkräfte zukünftig auch zum festen Bestandteil der Profilschulen. Darüber hinaus ist der **Unterricht** so zu verändern, dass alle Schülerinnen und Schüler an den Themen und Inhalten partizipieren. Konzepte wie die inklusionsdidaktischen Netze

Profile inklusiver Schulen

Heterogenität

neue Lernformen

Kooperation im Team

Leitbild „Inklusion“

Begriff „Inklusion“

Diagnose und Förderung

inklusive Unterricht

bieten dazu mittlerweile konkrete Hilfestellungen an (vgl. HEIMLICH & KAHLERT 2012; MITTENDRIN e.V. 2012). Außerdem sollte das Schulleben und letztlich das gesamte Schulkonzept so weiterentwickelt werden, dass auch hier die Begegnung von unterschiedlichen Kindern und Jugendlichen angestrebt und ermöglicht wird. Schließlich öffnen sich inklusive Schulen nach außen und suchen aktiv nach Unterstützungsmöglichkeiten und Ressourcen, die konkrete Hilfen im inklusiven Schulentwicklungsprozess beinhalten.

Von der Zielvorstellung her haben inklusive Schulen sehr viel gemeinsam mit „guten Schulen“. Sie verfügen über ein von allen getragenes pädagogisches Konzept, auf dessen Umsetzung in allen Bereichen der Schule gemeinsam geachtet wird. Lernerfolge und Lernfortschritte werden bewusst gemacht und es wird darauf geachtet, dass Schülerinnen und Schüler nach bestem pädagogischen Wissen und Gewissen gemäß ihren Fähigkeiten gefördert werden. Sie achten gemeinsam auf angemessene soziale Verhaltensweisen auch außerhalb des Unterrichts im Schulleben. Die Schulleitung unterstützt aktiv Prozesse der Teambildung und Kooperation. Zu erweitern ist ebenfalls das Bildungsverständnis. Zu einer inklusiven Bildung zählen nicht nur kognitiv-sprachliche Lernformen, sondern ebenso senso- und psychomotorische sowie emotionale und soziale Aspekte des gemeinsamen Lernens – und zwar für alle Schülerinnen und Schüler. Lerninhalte sind also so aufzubereiten, dass alle Schülerinnen und Schüler verschiedene Aspekte eines Lerngegenstandes erleben und erfassen können.

Letztlich erfordert eine inklusive Schule deshalb auch einen gemeinsamen Prozess der Qualitätsentwicklung. Nur qualitativ weit entwickelte Bildungsangebote können die Teilhabe aller Kinder und Jugendlichen gewährleisten. In vielen Schulen gibt es in dieser Hinsicht bereits jetzt recht gute Voraussetzungen, da sie sich um eine individuelle Förderung aller Schülerinnen und Schüler bemühen. Das Profil der inklusiven Schule erfordert in dieser Hinsicht oftmals aber noch weitere Anstrengungen von allen in der Schule tätigen Fachkräften.

Schulleben und Schulkonzept

Öffnung von Schule

„Gute Schulen“

inklusive Bildung

Inklusion und Qualität

2. Inklusive Schulentwicklung als Mehrebenenmodell

2. Inklusive Schulentwicklung als Mehrebenenmodell

Nach vorliegenden Erfahrungen mit der Entwicklung des Profils der inklusiven Schule sind Veränderungen auf mehreren Ebenen erforderlich. Ausgangspunkt sind in der Regel die **Kinder** und Jugendlichen und die Frage, inwieweit Schule und Unterricht diesen gerecht werden. Zur Sicherstellung dieses Anspruchs ist eine Intensivierung der pädagogischen Diagnostik und ein Ausbau der individuellen Förderung erforderlich. Von Anfang an sollten in inklusiven Schulen die Eltern umfassend an Schulentwicklungsprozessen beteiligt werden.

Unmittelbar in Zusammenhang damit sollte das Unterrichtskonzept in der **inklusive Schule** weiterentwickelt werden. Der inklusive Unterricht erfordert die Einbeziehung von reformpädagogischen Unterrichtsformen wie Stationenarbeit, Wochenplan, Freiarbeit, Gesprächskreise und Projektlernen. Wünschenswert erscheint auch ein subjektorientiertes Vorgehen, bei dem Ausgangs- und Bedarfslagen sowie persönliche Interessen von Schülerinnen und Schülern, vor allem im Kontext von schweren und mehrfachen Beeinträchtigungen, ernst genommen und zum Bezugspunkt für Angebote im Unterricht gemacht werden (vgl. FISCHER 2008).

Auch im Klassenunterricht sollte es zu vermehrten Differenzierungen und Individualisierungen kommen. Dabei ist insbesondere auf die innere Differenzierung zu achten, bei der ein Unterrichtsinhalt so aufbereitet wird, dass alle Schülerinnen und Schüler einen Zugang zur jeweiligen Thematik erhalten und eine Vielfalt der Lernwege eröffnet wird (vgl. LELGEMANN 2010).

Eine Möglichkeit, Unterrichtsinhalte in dieser differenzierten und individualisierten Form aufzubereiten, sind die Inklusionsdidaktischen Netze (vgl. HEIMLICH & KAHLERT 2012; MITTENDRIN e.V. 2012). Dabei werden die inhaltlichen Aspekte des jeweiligen Unterrichtsthemas vor dem Hintergrund der verschiedenen Lernbereiche (wie Deutsch, Mathematik, naturwissenschaftliche Fächer, sozialwissenschaftliche Fächer) auf die unterschiedlichen schülerbezogenen Aspekte im Sinne von basalen Entwicklungsbereichen (wie kognitive, kommunikative, soziale, emotionale und sensomotorische) bezogen.

Diese Aufgaben sind nicht ohne eine engere Zusammenarbeit aller Lehrkräfte zu leisten. In inklusiven Schulen wird es dabei auch vermehrt zur Kooperation von Fachkräften unterschiedlicher Professionen kommen (z.B. sonderpädagogische Lehrkräfte, psychologische, sozialpädagogische, therapeutische, pflegerische und medizinische Fachkräfte). Eine solche Teamentwicklung benötigt Zeit und Ressourcen. Hier kommt der Schulleitung eine bedeutende Aufgabe im Bereich der Unterstützung der Teams und der Moderation von Teamentwicklungsprozessen zu.

Letztlich zielt **inklusive** Schulentwicklung auf eine Veränderung des **Schulkonzepts**, an dem alle unmittelbar Beteiligten mitwirken. In diesem Schulkonzept sollte das Leitbild „Inklusion“ fest verankert und zum zentralen Bezugspunkt der gesamten pädagogischen Arbeit in der inklusiven Schule werden. Über die Förderung und den Unterricht hinaus ist allerdings auch dafür Sorge zu tragen, dass Begegnungsmöglichkeiten geschaffen werden, die für alle Schülerinnen und Schüler zugänglich sind. Barrierefreiheit in der räumlichen Ausstattung ist dabei ein ebenso wichtiges Aufgabenfeld wie die Schaffung von Barrierefreiheit „in den Köpfen“, um niemanden im Bereich des Schullebens auszugrenzen.

Kinder mit individuellen Förderbedürfnissen

inklusive Unterricht

interdisziplinäre Teamkooperation

inklusive Schulkonzept / Schulleben

Inklusive Schulen sind schließlich auf eine enge Vernetzung mit dem sozialräumlichen Umfeld angewiesen. Dies hat zum einen mit einem Prozess der Öffnung von inklusiven Schulen zum Stadtteil und zum anderen mit dem Bedarf an **Unterstützung** durch weitere Fachkräfte in der Region zu tun. Inklusive Schulen werden ein Netzwerk an unterstützenden Kontakten aufbauen und pflegen.

Insofern ist inklusive Schulentwicklung im Wesentlichen eine **pädagogische Schulentwicklung**, in der ausgehend von Veränderungen im Bereich der Förderung und des Unterrichts auch die Kultur der Zusammenarbeit in der Schule verändert wird. Auf diesem Weg werden die unterschiedlichen Erfahrungen, Wünsche, Hoffnungen, Bedürfnisse und Forderungen aller Beteiligten in ein konstruktives Miteinander einzubringen sein.

externe Unterstützungssysteme

pädagogische Schulentwicklung

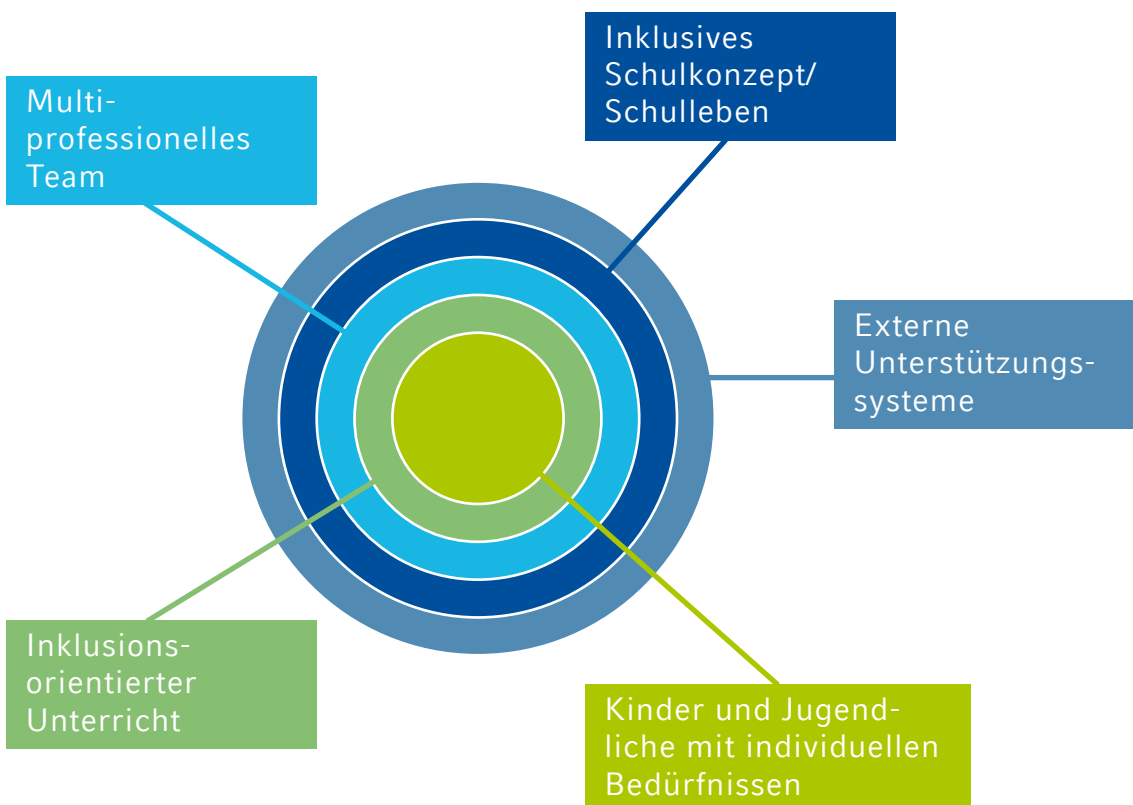


Abb. 1: Inklusive Schulentwicklung als Mehrebenenmodell (vgl. Heimlich/ Jacobs 2001; Heimlich 2003)

3. Ebenen der inkluisiven Schul- entwicklung (Qualitätsstandards)

3. Ebenen der inklusiven Schulentwicklung (Qualitätsstandards)

Auf der Basis des Mehrebenenmodells der inklusiven Schulentwicklung werden nun Qualitätsstandards formuliert. Es handelt sich dabei um Orientierungsstandards, die in einer inklusiven Schule angestrebt werden sollen. Allerdings bedeutet es nicht, dass inklusive Schulen alle Ebenen und alle **Qualitätsstandards** zur gleichen Zeit und im gleichen Tempo angehen sollen. In vielen Schulen mit Inklusionserfahrungen hat es sich als sinnvoll herausgestellt, dass zunächst die Ebene der Kinder mit individuellen Förderbedürfnissen und die Ebene eines inklusionsorientierten Unterrichts gemeinsam entwickelt werden. Auf der Grundlage der dabei gewonnenen Erfahrungen lassen sich die Teamarbeit und das Schulkonzept gezielter reflektieren. Die Vernetzung der inklusiven Schule nach außen wird (fall)bezogen auf die einzelnen Kinder und Jugendlichen möglicherweise früher in Betracht gezogen. Dies gilt auch für Angebote zur Begegnung von Schülerinnen und Schülern im Schulleben. Aber auch ein stufenweises Vorgehen erweist sich als sinnvoll. Erfahrungsgemäß haben inklusive Schulen mehrere Schuljahre benötigt, um auf allen Ebenen Entwicklungen in Gang zu setzen und zu evaluieren. Fragen der Barrierefreiheit sollten konkret bereits im Vorfeld mit allen Beteiligten angesprochen und deren Umsetzung in einer kurz-, mittel- und langfristigen Planung festgehalten werden (vgl. *LELGEMANN ET.AL. 2012*).

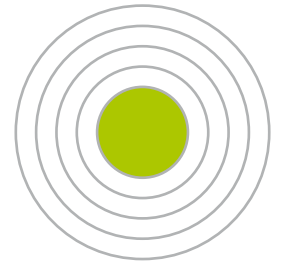
Ergänzt werden die Qualitätsstandards durch **Leitfragen zur praktischen Umsetzung**. Damit sollen Anregungen dafür gegeben werden, wie die Qualitätsstandards in die jeweilige Schulentwicklung eingebettet werden können. Bereits diese Fragen sind so offen gehalten, dass sie schulspezifisch ergänzt und konkretisiert werden können. Der Leitfaden versteht sich ausdrücklich als Aufforderung, ein eigenes Profil einer inklusiven Schule zu entwickeln.

Deshalb stellt auch die Rubrik „**Unser Profil**“ jeweils Platz für eigenständige Schwerpunktsetzungen der inklusiven Schule zur Verfügung. Hier können standortbezogene Akzente, für die Schule wichtige Aktivitäten zur Gestaltung eines eigenen inklusiven Profils und weiterführende Arbeitsschwerpunkte in Stichworten festgehalten werden, die für die einzelne Schule in ihrem inklusiven Schulentwicklungsprozess bedeutsam geworden sind.

Qualitätsstandards als Orientierungsstandards

Leitfragen zur praktischen Umsetzung

„Unser Profil“



Ebene 1: Kinder und Jugendlichen mit individuellen Förderbedürfnissen

Erfahrungsgemäß beginnt der Prozess der inklusiven Schulentwicklung mit dem Versuch, sich auf die **individuellen Förderbedürfnisse** der Schülerinnen und Schüler einer Klasse einzustellen. Dazu sind Informationen über den jeweiligen Lern- und Entwicklungsstand erforderlich. Es geht dabei nicht um die Feststellung und Beschreibung von Defiziten beim einzelnen Kind bzw. Jugendlichen. Vielmehr steht die Frage im Mittelpunkt, wie Kinder und Jugendliche im Hinblick auf ihre Ausgangslage und Bedürfnisse möglichst optimal gefördert werden können (vgl. *ARNOLD, GRAUMANN & RAKHKOCH-KINE 2008*). Im Idealfall hat die Lehrkraft Erkenntnisse zur jeweiligen Lernbiografie, die allen Lehrkräften zugänglich sind, sofern dies für die pädagogische Arbeit erforderlich ist und der Persönlichkeitsschutz des Kindes gewahrt bleibt. Über Methoden der **Beobachtung**, des **persönlichen Gesprächs** oder der individuellen **Fehleranalyse** können alle Lehrkräfte solche Informationen erschließen (vgl. *HEIMLICH, LOTTER & MÄRZ 2005; HEIMLICH 2009*).

Bei Schülerinnen und Schülern mit **sonderpädagogischem Förderbedarf** ist der Einsatz von speziellen Tests und weiteren diagnostischen Verfahren (zur Seh- und Hörüberprüfung, Einschätzung der Entwicklung, Verhaltensbeobachtung u.a.) sinnvoll, die den Kindern ermöglichen, ihre Fähigkeiten zu zeigen und um die jeweiligen sonderpädagogischen Förderschwerpunkte im Sinne einer **Kind-Umfeld-Analyse** genauer abzuklären. Auch diese Testverfahren zielen auf die Ableitung von Fördermaßnahmen, unterliegen also dem Konzept der **Förderdiagnostik** (im Gegensatz zur früheren Überweisungsdiagnostik). Neben dem Lern- und Entwicklungsstand in den Bereichen Lesen, Schreiben und Rechnen ist es dabei in der Regel auch erforderlich, basale Lernvoraussetzungen im Bereich des Denkens und der Lernstrategien, der Sprache und Kommunikation, der Wahrnehmung und Motorik sowie in der sozialen und emotionalen Kompetenz zu überprüfen. Gerade diese **basalen Förderangebote** zählen zu den wichtigsten Aufgaben der sonderpädagogischen Lehrkräfte in den inklusiven Schulen. Dokumentiert werden die Ergebnisse der sonderpädagogischen Förderdiagnostik in einem „**Förderdiagnostischen Bericht**“ und im „**Förderplan**“. Pädagogisch sinnvoll wäre es, wenn jedes Kind und jeder Jugendliche in der inklusiven Schule einen individuellen Förderplan hätte. Für die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind der „**Förderdiagnostische Bericht**“ und der „**Förderplan**“ unverzichtbar.

**individuelle
Förderbedürfnisse**

**Beobachtung,
Gespräch, Fehleranalyse**

**sonderpädagogischer
Förderbedarf**

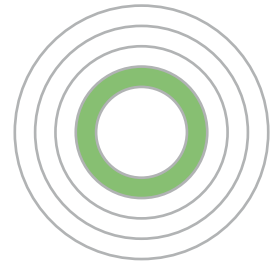
Kind-Umfeld-Analyse

Förderdiagnostik

basale Förderangebote

**Förderdiagnostischer
Bericht**

Förderplan



Ebene 2: Inklusionsorientierter Unterricht

Im Unterricht einer inklusiven Schule lernen Kinder und Jugendliche **miteinander und voneinander**, um diejenigen Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten erwerben zu können, die für ihre persönliche Entwicklung und für ihre Teilhabe am Zusammenleben mit anderen förderlich sind.

**miteinander und
voneinander lernen**

Nach Befunden der **Lehr-Lern-Forschung** wird langfristig wirksames Lernen begünstigt, wenn Schülerinnen und Schüler attraktive Ziele wahrnehmen können (vgl. *AEBLI 1987*), in ihren Interessen angesprochen werden (vgl. *SCHIEFELE, KRAPP & SCHREYER 1993; MÖLLER 2008*), Selbstbestimmung beim Lernen erleben (vgl. *DECI & RYAN 1993*) und die Erfahrung machen, neues Wissen und erworbene Fähigkeit erfolgreich anwenden zu können (vgl. *KLIEME u.a. 2003, S. 75 ff.*). Unterricht muss den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit geben, Verbindungen zwischen neuem Wissen und bereits vorhandenen Vorstellungen herzustellen (z.B. *RENKL 2008*). Wenn Inhalte aus verschiedenen Perspektiven und im Austausch mit anderen erarbeitet werden (vgl. *SPIRO & JEHNG 1990*), dann trägt dies wiederum dazu bei, die Anwendbarkeit neuen Wissens auch in anderen Kontexten zu erhöhen (vgl. *FISCHER & NEBER 2011*).

**ausgewählte Befunde
der Lehr-Lern-Forschung**

Übersichtswerke mit Ergebnissen der Unterrichtsforschung betonen darüber hinaus die Bedeutung von Klarheit, Strukturierung und transparenten Leistungserwartungen im Unterricht. Wichtig sei zudem eine gesittete und freundliche **Atmosphäre**, die konzentriertes Arbeiten ohne Angst vor Fehlern erlaubt und gegenseitige Achtung zum Ausdruck bringt. Dies korrespondiert auf der Lehrerseite mit Geduld, Humor und Toleranz für Langsamkeit (*BROPHY 2000; HELMKE 2011; LÜDERS & RAUIN 2008; MEYER 2004*).

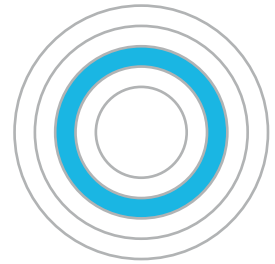
**lernförderliche
Atmosphäre**

In jüngerer Zeit werden auch neurowissenschaftliche Erkenntnisse bemüht, um diese Anforderungen an anregende und nachhaltig wirksame Lernumgebungen zu untermauern (vgl. *HÜTHER 2006; ROTH 2006*).

Diese und viele weitere Qualitätskriterien für lern- und bildungswirksamen Unterricht sind weder Konstruktionsanleitungen noch **Rezepte** für das Arrangieren erfolgreicher Lernsituationen. Vorwissen und Können der Schülerinnen und Schüler, verfügbare Zeit, vorhandene Medien, aktuelle Geschehnisse und vieles mehr konstituieren ein dynamisches Handlungsfeld, das sich nicht nur von Klasse zu Klasse, sondern auch von Unterrichtsstunde zu Unterrichtsstunde unterscheidet. Dies gilt in besonderem Maße für inklusionsorientierten Unterricht mit seinem heterogenen Spektrum an Erfahrungen, Verarbeitungsmöglichkeiten, Leistungsfähigkeit, emotionalen Eigenschaften und sozialen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler.

keine Patentrezepte

Die folgenden Leitfragen sollen Sie dabei unterstützen, die damit verbundenen Herausforderung für die Planung, Durchführung und Reflexion von Unterricht nach bestem pädagogischen Wissen und Gewissen zu meistern.



Ebene 3: Interdisziplinäre Teamkooperation

Die Unterrichtung von Schülern profitiert immer schon von einer Zusammenarbeit verschiedener Mitarbeiter und Professionen, vor allem bei heterogen zusammengesetzten Gruppen mit unterschiedlichen Ausgangs- und Bedarfslagen. Im gemeinsamen Unterricht einer inklusiven Schule sollten daher unterschiedliche Fachkräfte, die über unterschiedliche berufliche Ausrichtungen und Erfahrungen verfügen, möglichst intensiv zusammenarbeiten. Dies können sein

- Regelschullehrkräfte
- Lehrkräfte für Sonderpädagogik
- Erzieherinnen und Heilpädagogische Fachkräfte
- Personen im Freiwilligen Dienst
- Praktikanten
- Schulbegleiter und Integrationshelfer
- therapeutisch und pflegerisch ausgerichtete Fachkräfte

Der **Begriff Kooperation** stammt aus dem Lateinischen (lat. cooperatio) und beinhaltet die Art und Weise, wie unterschiedliche Personen bzw. Partner eine gemeinsame Aufgabe angehen und organisieren und wie sie miteinander umgehen. Kooperation kann laut *HEIMLICH & JACOBS (2002, S. 177)* als „bewusste, von allen Beteiligten verantwortete, zielgerichtete, gleichwertige und konkurrenzarme **Zusammenarbeit**“ umschrieben werden. Voraussetzungen für eine solche Zusammenarbeit im Handlungsfeld Schule umfassen u.a.

- Achtung der Persönlichkeit und Individualität der Kollegen
- Annahme eigener Schwächen
- Konflikt- und Empathiefähigkeit
- Zuwendungs- und Dialogfähigkeit

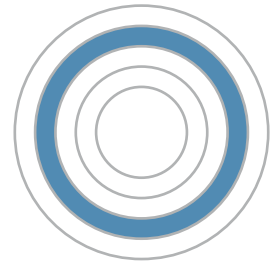
Umsetzungsformen können oft unterschiedlich aussehen. Eine Möglichkeit der Realisierung von Kooperation spiegelt sich in der **Multidisziplinarität** einzelner Kooperationspartner wider. Ein Problem bei dieser Umsetzungsform (nach dem Motto „nebeneinander planen – nebeneinander handeln“) besteht darin, dass nicht miteinander geplant bzw. besprochen wird und kein gegenseitiger Austausch stattfindet. Eine weitere Form der Kooperation, bei der das Miteinander mehr im Vordergrund steht, ist die Interdisziplinarität. Das Motto hier lautet „miteinander planen – nebeneinander handeln“. Diese Form findet bereits häufig an Schulen statt. Eine besonders ausgeprägte Art und Weise miteinander zu kooperieren stellt die Transdisziplinarität dar. Nicht nur miteinander planen, sondern auch miteinander handeln lautet hier die Devise. Durch gemeinsame Planungen, Durchführungen und gegenseitige Hilfestellungen lässt sich hier, so *GOLL (2007)*, Kooperation in höchstem Maße verwirklichen.

Kooperationspartner

Begriff „Kooperation“

gelingende Zusammenarbeit

Transdisziplinarität



Ebene 4: Schulkonzept und Schulleben

Ein **Schulkonzept** entsteht in einem längeren Diskussionsprozess aller am Schulleben Beteiligten. Zumeist sind dies die Lehrerinnen und Lehrer, die Mitglieder der Schulleitung, die Schülerinnen und Schüler und die Eltern bzw. deren Vertreter. Ein Schulkonzept ist insofern ein Dokument, welches den Stand der bisherigen Gespräche und Vereinbarungen wiedergibt, ebenso aber Handlungsräume und Perspektiven für die weitere Entwicklung der Schule eröffnet. Dies gilt für alle Bereiche des schulischen Lebens, die unterrichtlichen, ebenso aber die außerunterrichtlichen Dimensionen und Fragen des pädagogischen Selbstverständnisses.

Eine **Schule**, die mittelfristig ein inklusives Bildungsangebot eröffnen will, wird das Schulkonzept neu diskutieren. In diesem Rahmen ist es sinnvoll, dass über die direkt am pädagogischen Prozess Beteiligten auch die weiteren Mitarbeiter, beispielsweise Hausmeister und andere technische Mitarbeiter, bei allen relevanten Aspekten einbezogen werden. Auf diese Weise kann es gelingen, das vielfältige Schulleben über den eigentlichen Unterricht hinaus in den Blick zu nehmen. Für eine inklusive Schulentwicklung ist diese erweiterte Dimension zentral.

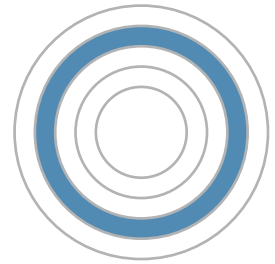
Wie bei allen Schulentwicklungsprozessen kommt auch bei der Entwicklung zur inklusiven Schule der **Schulleitung eine besondere Bedeutung** zu. Die Aufnahme von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichen Beeinträchtigungen gelingt umso besser, je frühzeitiger ein kontinuierlicher Kooperationsprozess mit allen Beteiligten durch die Schulleitung initiiert wird (vgl. *LELGEMANN et al. 2012*). Die Entwicklung angemessener Handlungsmöglichkeiten in unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Bereichen erfordert eine engagierte Mitarbeit der Schulleitung, die wiederum durch die Schulaufsicht entsprechend unterstützt werden muss.

Der Bereich der Netzwerkbildung über die Schule hinaus wird im nächsten Kapitel behandelt.

Perspektiven des Schulkonzepts

das ganze Schulleben im Blick

besondere Bedeutung der Schulleitung



Ebene 4: Schulkonzept und Schulleben

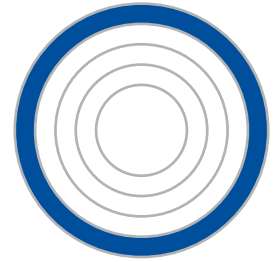
Qualitätsstandard 4.1:

Das Schulkonzept eröffnet Möglichkeiten, die mit einer inklusiven Schule verbundenen Chancen und Herausforderungen differenziert und so umfassend wie möglich zu reflektieren.

Fragen und Hinweise zur Umsetzung:

- 4.1.1 Welche Vorerfahrungen bestehen an unserer Schule bereits in der Zusammenarbeit mit Kindern mit Förderbedarf und den sie begleitenden sonderpädagogischen Diensten?
- 4.1.2 Welche Vorerfahrungen bestehen in der Zusammenarbeit mit chronisch kranken Schülerinnen und Schülern, die bereits unsere Schule besuchen?
- 4.1.3 Welche vorhandenen Strukturen erleichtern oder erschweren derzeit die pädagogische Zusammenarbeit mit unterschiedlich beeinträchtigten Kindern und Jugendlichen?
- 4.1.4 Wie können wir die Entwicklung zur inklusiven Schule aktiv vorantreiben?
- 4.1.5 Welche Unterstützung benötigen wir auf dem Weg zur inklusiven Schule?
- 4.1.6 Welche Fragen auf dem Weg zur inklusiven Schule sollen in welchem Zeitraum geklärt werden?
- 4.1.7 Welche Fortbildungen, Qualifikationen sollen aufgesucht bzw. erworben werden, damit die Schule einen qualitativ hochwertigen inklusiven Unterricht auch für Schülerinnen und Schüler mit besonderen Unterstützungsbedürfnissen absichern kann?
- 4.1.8 Wie kann Fachkompetenz für den Unterricht und das Zusammenleben mit Schülerinnen und Schülern mit besonderen Unterstützungsbedürfnissen erworben und dauerhaft abgesichert werden?

Unser Profil:



Ebene 5: Vernetzung mit dem Umfeld

Die Verwirklichung einer inklusiven Schule ist ein anspruchsvolles Anliegen. Es ist leichter zu bewältigen, wenn notwendige Kooperationen frühzeitig gesucht, aufgebaut und gepflegt werden. Schulen verfügen über zahlreiche Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Eltern oder kommunalen Diensten. Hierauf kann aufgebaut werden. Verfügt die Schule zudem bereits über ein differenziertes Netzwerk in und außerhalb der Schule, lässt sich dieses sicherlich mit wenig Aufwand erweitern. Zudem entwickeln sich Kooperationen, die auch der bisherigen Schülerschaft zugutekommen.

Besteht ein solches **Netzwerk** bisher nicht, so ist es sinnvoll, so früh wie möglich mit dessen Aufbau zu beginnen. Ein derartiges Netzwerk erfordert nicht, dass alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schule die Vielfalt möglicher Netzwerkpartner jederzeit überschauen, aber es sollte bekannt sein, wer welche Kontakte geknüpft hat und ggf. über vertieftes Fachwissen verfügt oder dieses abrufen kann. Netzwerkarbeit bereichert das Schulleben und kann die Schule und die einzelne Kollegin, den Kollegen in zahlreichen Situationen entlasten.

Die Entwicklung einer inklusiven Schule erfordert zudem, dass Vorerfahrungen der Eltern und vorschulischer Einrichtungen in Zukunft systematisch in die eigene pädagogische Arbeit einbezogen werden und ebenso an weitere außer- und nachschulische Einrichtungen mit Zustimmung der Schülerinnen und Schüler und ggf. ihrer Eltern weitergegeben werden. Dies ist für alle, insbesondere aber bei Schülerinnen und Schülern mit besonderen Unterstützungsbedürfnissen, von großer Bedeutung.

Die Entwicklung und Beteiligung an sozialräumlichen **Netzwerken**, in denen öffentliche Ämter und Einrichtungen, aber auch gesellschaftlich tätige Gruppierungen mitarbeiten, eröffnet zudem die Möglichkeit, bedeutsame Handlungsfelder für alle Schülerinnen und Schüler zu entwickeln. Ebenso sichert die Zusammenarbeit in Netzwerken die Wahrnehmung der Schule als bedeutsamen gesellschaftlichen Raum, den es zu unterstützen gilt, damit alle Schülerinnen und Schülern einen ihren Fähigkeiten entsprechenden bzw. von ihnen angestrebten Platz finden können.

bestehende Netzwerke nutzen

Netzwerke und Schulalltag

Netzwerke sichern Inklusion aller Schüler

Netzwerke wirken in die Gemeinde

4. Arbeit mit dem Leitfaden

4. Arbeit mit dem Leitfaden

Die **Entwicklung des Profils** der inklusiven Schule sollte in jedem Fall in einem selbst gewählten Prozess vorgenommen werden. Die einzelne Schule setzt bezogen auf den jeweiligen Standort eigene Schwerpunkte. Inklusive Schulentwicklung kann nicht gleichzeitig auf allen Ebenen beginnen. Wichtig wird es sein, eine standortspezifische Prioritätenliste zu erarbeiten und nach und nach umzusetzen. Gleichwohl zeigt die Erfahrung, dass mit der Aufnahme von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine Reihe von Veränderungen einhergehen sollten, um die Teilhabe dieser Kinder und Jugendlichen über Förderung und Unterricht hinaus im gesamten Schulleben zu verankern. Sind diese unmittelbaren Erfordernisse verwirklicht, so kann verstärkt über die Weiterentwicklung des schuleigenen Förder- und Unterrichtskonzepts nachgedacht werden, um hier die gemeinsamen Aktivitäten noch besser zu koordinieren. So ist auch das inklusive Schulkonzept zunächst noch in vieler Hinsicht Entwurf, um Raum zu schaffen für Arbeitsschwerpunkte und standortbezogene Akzente, die von allen getragen werden. Ein Profil „Inklusive Schule“ kann nur über mehrere Schuljahre hinweg wachsen und benötigt eine eigene Entwicklungszeit.

Eine Möglichkeit der praktischen Umsetzung des Leitfadens besteht in einem gemeinsamen Prozess des **Projektlernens**, in den alle Beteiligten einbezogen sind (vgl. HEIMLICH 1999). Ausgehend von einer gemeinsam definierten Sachlage (z.B. die Initiative zur Gründung einer inklusiven Schule vonseiten der Eltern, der Schulleitung, der Lehrkräfte oder der Schulaufsicht) wird die Problemlösung gemeinsam geplant (z.B. ein Vorbereitungsteam bilden und ein erstes Konzept für die inklusive Schule entwickeln). In der Phase der konkreten Auseinandersetzung mit der Problemlösung geht es v.a. um die Suche nach Ressourcen und Unterstützungsmöglichkeiten. Schließlich kann die gefundene Lösung (z.B. Profil „Inklusive Schule“) an der Schulwirklichkeit überprüft werden, indem ein Stufenplan zur praktischen Umsetzung erstellt wird. In diesem Prozess der inklusiven Schulentwicklung wird es immer wieder um neue Initiativen zur Weiterentwicklung des Schulkonzepts gehen. So entsteht über einen längeren Zeitraum ein eigenes Profil der inklusiven Schule.

Entscheidende Voraussetzung wird dabei sein, dass alle Beteiligten in einen Prozess der intensiven Kooperation eintreten. Das gilt auch für Eltern sowie Schülerinnen und Schüler und ebenso für nichtpädagogische Kräfte in der inklusiven Schule. Die Bildung eines runden Tisches zur inklusiven Schulentwicklung mit allen Beteiligten ist hier eine mögliche **Arbeitsform**. Aber auch die Einrichtung einer Steuergruppe, in der die verschiedenen Aktivitäten immer wieder gebündelt werden und neue Anregungen für die Weiterentwicklung eines inklusiven Profils entstehen, ist eine hilfreiche Voraussetzung für das Gelingen der zahlreichen Koordinationsaufgaben.

In diesem Zusammenhang darf die **Rolle der Schulleitung** nicht unterschätzt werden. Sie sollte das Leitbild der Inklusion in der jeweiligen Schule nicht nur nach innen aktiv befördern. Auch nach außen gilt es deutlich zu machen, dass die jeweilige Schule mit dem Leitbild Inklusion einen neuen Entwicklungsprozess anstößt. Gerade zu Beginn der inklusiven Schulentwicklung wird es darauf ankommen, neben den gesetzlich abgesicherten personellen und materiellen Ressourcen weitere Unterstützungsmöglichkeiten zu erschließen. Die Schulleitung einer inklusiven Schule arbeitet selbstständig

Prozess der inklusiven Schulentwicklung

Projektlernen im Rahmen inklusiver Schulentwicklung

Arbeitsformen inklusiver Schulentwicklung

Rolle der Schulleitung

daran, die Ressourcen und Unterstützungsmöglichkeiten für die inklusive Schulentwicklung aktiv auszuweiten und ist bereit, unterstützende Coaching-Systeme einzubeziehen.

Gerade weil die Entwicklung des Profils der **inklusive Schule** für viele Schulen Neuland ist, wird über kurz oder lang eine Selbst- und Fremdevaluation der inklusiven Schulentwicklung erforderlich sein. Das Team der inklusiven Schule sollte sich diese Perspektive von vornherein bewusst machen und sich an Auswertungsprozessen und Reflexionen über das Geleistete beteiligen.

**Evaluation
inklusive
Schulentwicklung**

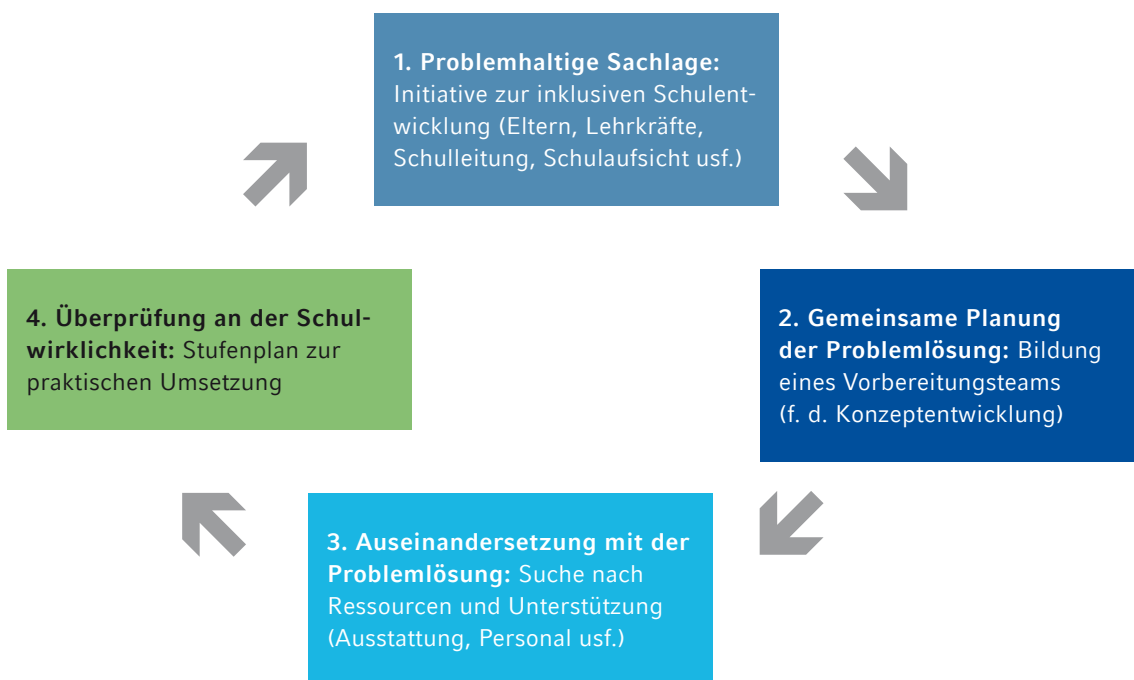


Abb. 2: Projekt inklusive Schulentwicklung (vgl. HEIMLICH 1999)

5. Serviceteil

5.1 Kontaktadressen

Prof. Dr. Erhard Fischer
Julius-Maximilians-Universität Würzburg,
Pädagogik bei Geistiger Behinderung
 Wittelsbacherplatz 1
 97074 Würzburg
 Tel. 0931 / 31-86824
 E-Mail: erhard.fischer@uni-wuerzburg.de
 Internet: www.sonderpaedagogik-g.uni-wuerzburg.de

Prof. Dr. Ulrich Heimlich
Ludwig-Maximilians-Universität München,
Lehrstuhl Lernbehindertenpädagogik
 Leopoldstraße 13
 80802 München
 Tel. 089 / 2180-5121
 Fax 089 / 2180-3989
 E-Mail: Ulrich.Heimlich@lmu.de
 Internet: www.edu.lmu.de/lbp

Prof. Dr. Joachim Kahlert
Ludwig-Maximilians-Universität München,
Lehrstuhl Grundschulpädagogik
 und -didaktik
 Leopoldstr. 12
 80802 München
 Tel.: 089 / 2180-5101
 Fax 089 / 2180-5104
 E-Mail: kahlert@lmu.de
 Internet: www.edu.lmu.de/grundschulpaedagogik

Prof. Dr. Reinhard Lelgemann
Julius-Maximilians-Universität Würzburg,
Körperbehindertenpädagogik
 Wittelsbacherplatz 1
 97074 Würzburg
 Tel. 0931 / 31-84833
 Fax 0931 / 31-84837
 E-Mail: llegemann@uni-wuerzburg.de
 Internet: www.sonderpaedagogik-k.uni-wuerzburg.de

Institut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB)
 Schellingstraße 155, 80797 München
 Tel. 089 / 2170-227
 Fax 089 / 2170-2815
 Internet: www.isb.bayern.de
 Informationen Mobile sonderpädagogische Dienste (MSD):
<http://www.isb.bayern.de/foerderschulen/mobil-sonderpaedagogische-dienste-msd/>

**Akademie für Lehrerfortbildung und
 Personalführung Dillingen (ALP)**
 Referat Sonderpädagogik,
 Referatsleitung: Ulrich Petz
 Kardinal-von-Waldburg-Str. 6-7, 89407 Dillingen
 Tel. 09071 / 53-132
 Fax 09071 / 535132
 E-Mail: U.Petz@alp.dillingen.de
 Internet: www.alp.dillingen.de

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus
 Ref. IV.6, Fachliche Angelegenheiten der Förderschulen:
 MR Erich Weigl
 80327 München
 Tel. 089 / 2186-2512
 Fax 089 / 2186-2804
 E-Mail: erich.weigl@stmuk.bayern.de
 Internet: www.km.bayern.de

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus
 Ref. IV.3, Personalreferat / Lehreraus- und -fortbildung
 der Grundschulen/Mittelschulen
 RDin Gisela Stückl
 80327 München
 Tel. 089 / 2186-2552
 Fax 089 / 2186-2804
 E-Mail: gisela.stueckl@stmuk.bayern.de
 Internet: www.km.bayern.de

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus
 Ref. V.2, Inklusion / Zusammenwirken mit der Förderschule
 Ministerialrat Konrad Huber
 80327 München
 Tel. 089 / 2186-2542
 Fax 089 / 2186-2805
 E-Mail: konrad.huber@stmuk.bayern.de
 Internet: www.km.bayern.de

**Bayerisches Staatsministerium
für Unterricht und Kultus**

Ref. VI.2, Inklusion / Zusammenwirken mit der
Förderschule
Ministerialrat Peter Kempf
80327 München
Tel. 089 / 2186-2283
Fax 089 / 2186-2806
E-Mail: peter.kempf@stmuk.bayern.de
Internet: www.km.bayern.de

**Bayerisches Staatsministerium
für Unterricht und Kultus**

Ref. VII.1, Zusammenwirken der Berufsschulen
mit den Förderberufsschulen
Regierungsdirektor Dr. Robert Geiger
80327 München
Tel. 089 / 2186-2523
E-Mail: robert.geiger@stmuk.bayern.de
Internet: www.km.bayern.de

**Bayerisches Staatsministerium
für Unterricht und Kultus**

Leitung Abt. IV, Grund-, Mittel- und Förderschulen
Ltd. MR Stefan Graf
80327 München
Tel. 089 / 2186-2556
Fax 089 / 2186-2804
E-Mail: stefan.graf@stmuk.bayern.de
Internet: www.bayern.de

**Behindertenbeauftragte
der Bayerischen Staatsregierung**

Frau Irmgard Badura
Winzerer Straße 9
80797 München
Tel. 089 / 1261-2799
Fax 089 / 1261-2453
E-Mail: Behindertenbeauftragte@stmas.bayern.de
Internet: www.behindertenbeauftragte.bayern.de

Regierung von Oberbayern

Sachgebiet 41: Förderschulen
Sachgebietsleitung: Ltd. Regierungsschuldirektorin Eva Windolf
Maximilianstraße 39, 80538 München
Tel. 089 / 2176-3687
Fax 089 / 2176-403687
E-Mail: Eva.Windolf@reg-ob.bayern.de
Internet: www.regierung.oberbayern.bayern.de

Regierung von Oberbayern

Sachgebiet 40: Volksschulen
Sachgebietsleitung: Schulamtsdirektorin Anneliese Willfahrt
Maximilianstraße 39, 80538 München
Tel. 089 / 2176-2586
Fax 089 / 2176-2855
E-Mail: anneliese.willfahrt@reg-ob.bayern.de
Internet: www.regierung.oberbayern.bayern.de

Regierung von Niederbayern

Sachgebiet 41: Förderschulen
Sachgebietsleitung: Ltd. Regierungsschuldirektor Rainer Fauser
Postfach, 84023 Landshut
Tel. 0871 / 808-1510
Fax 0871 / 808-1002
E-Mail: rainer.fauser@reg-nb.bayern.de
Internet: www.regierung.niederbayern.bayern.de

Regierung von Niederbayern

Sachgebiet 40: Volksschulen
Sachgebietsleitung: Ltd. Regierungsschuldirektor Schätz
Postfach, 84023 Landshut
Tel. 0871 / 808-1050
Fax 0871 / 808-1599
E-Mail: josef.schaetz@reg-ob.bayern.de
Internet: www.regierung.niederbayern.bayern.de

Regierung der Oberpfalz

Sachgebiet 41: Förderschulen
Sachgebietsleitung: Ltd. Regierungsschuldirektor Karl Schwarz
93039 Regensburg
Tel. 0941 / 5680-594
Fax 0941 / 5680-9594
E-Mail: karl.schwarz@reg-opf.bayern.de

Regierung der Oberpfalz

Sachgebiet 40: Volksschulen
 Sachgebietsleitung: Abteilungsdirektor Richard Glombitza
 93039 Regensburg
 Tel. 0941 / 5680-500
 Fax 0941 / 5680-599
 E-Mail: rainer.glombitza@reg-opf.bayern.de
 Internet: www.regierung.oberpfalz.bayern.de

Regierung von Oberfranken

Sachgebiet 41: Förderschulen
 Sachgebietsleitung: Ltd. Regierungsschuldirektorin Luzia Scherr
 Postfach 11 01 65, 95420 Bayreuth
 Tel. 0921 / 604-1708
 Fax 0921 / 604-4708
 E-Mail: luzia-scherr@reg-ofr.bayern.de
 Internet: www.regierung.oberfranken.bayern.de

Regierung von Oberfranken

Sachgebiet 40: Volksschulen
 Sachgebietsleitung: Abteilungsdirektor Dr. Klemens Brosig
 Postfach 11 01 65, 95420 Bayreuth
 Tel. 0921 / 604-1366
 Fax 0921 / 604-1398
 E-Mail: klemens.brosig@reg-ofr.bayern.de
 Internet: www.regierung.oberfranken.bayern.de

Regierung von Mittelfranken

Sachgebiet 41: Förderschulen
 Sachgebietsleitung: Regierungsschuldirektor Gerhard Kleindiek
 Promenade 27, 91522 Ansbach
 Tel. 0981 / 531305
 Fax 0981 / 535305
 E-Mail: poststelle@reg-mfr.bayern.de
 Internet: www.regierung.unterfranken.bayern.de

Regierung von Mittelfranken

Sachgebiet 40: Volksschulen
 Sachgebietsleitung: Schulamtsdirektorin Hildegund Rüger
 Promenade 27, 91522 Ansbach
 Tel. 0981 / 53-1358
 Fax 0981 / 53-1665
 E-Mail: hildegund.rueger@reg-mfr.bayern.de
 Internet: www.regierung.mittelfranken.bayern.de

Regierung von Unterfranken

Sachgebiet 41: Förderschulen
 Sachgebietsleitung: Ltd. Regierungsschuldirektorin
 Angelika Baum
 Peterplatz 9, 97070 Würzburg
 Tel. 0931 / 380-1011
 Fax 0931 / 380-2011
 E-Mail: angelika.baum@reg-ufr.bayern.de
 Internet: www.regierung.unterfranken.bayern.de

Regierung von Unterfranken

Sachgebiet 40: Volksschulen
 Sachgebietsleitung: Abteilungsdirektor Gustav Eirich
 Peterplatz 9, 97070 Würzburg
 Tel. 0931 / 380-1310
 Fax 0931 / 380-2911
 E-Mail: gustav.eirich@reg-ufr.bayern.de
 Internet: www.regierung.unterfranken.bayern.de

Regierung von Schwaben

Sachgebiet 41: Förderschulen
 Sachgebietsleitung: Ltd. Regierungsschuldirektor
 Johann Eberhardt
 Fronhof 10, 86152 Augsburg
 Tel. 0821 / 327-01
 Fax 0821 / 327-2289
 E-Mail: poststelle@reg-sch.bayern.de
 Internet: www.regierung.schwaben.bayern.de

Regierung von Schwaben

Sachgebiet 40: Volksschulen
 Sachgebietsleitung: Ltd. Regierungsschuldirektor
 Dr. Peter Hell
 Fronhof 10, 86152 Augsburg
 Tel. 0821 / 327-2534
 Fax 0821 / 327-2674
 E-Mail: peter.hell@reg-schw.bayern.de
 Internet: www.regierung.schwaben.bayern.de

5.2 Methodenkoffer „Inklusive Schulentwicklung“

HEIMLICH, ULRICH / KAHLERT, JOACHIM (Hrsg.):

Inklusion in Schule und Unterricht. Wege zur Bildung für alle. Stuttgart: Kohlhammer, 2012

Aus dem Inhalt:

Mit dem Inkrafttreten der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung ist das inklusive Bildungssystem zum Leitbild der Bildungspolitik geworden. Nicht nur die Heil- und Sonderpädagogik, auch die Schulpädagogik sowie Fachdidaktiken müssen sich auf das gemeinsame Lernen in der Schule für alle Kinder einstellen. Die Zielsetzung der Inklusion wirkt sich sowohl im Rückblick auf die bisherige Geschichte der heil- und sonderpädagogischen Institutionen als auch bezogen auf die Analyse des gegenwärtigen Entwicklungsstandes der schulischen Organisationsformen individueller Förderung verändernd aus. Ebenso wie die Schulorganisation bedarf unter inklusiver Perspektive auch der Unterricht der Innovation. Zu jedem dieser Aspekte werden die derzeit gesicherten wissenschaftlichen Erkenntnisse konsequent mit Praxisbeispielen im Sinne von „best practice“ verbunden. Der Band richtet sich sowohl an Studierende, Referendare und Lehrende aller heil- und sonderpädagogischen Studiengänge als auch an Studierende und Lehrende aller anderen Lehrämter.

KLIPPERT, HEINZ:

Pädagogische Schulentwicklung. Planungs- und Arbeitshilfen zur Förderung einer neuen Lernkultur. Weinheim u. Basel: Beltz, 2. Auflage 2000

Aus dem Inhalt:

Ausgehend von der Unterrichtsentwicklung werden in diesem nach wie vor aktuellen Band konkrete Planungs- und Arbeitshilfen für die Veränderung der Schulen vorgestellt, die auch für die inklusive Schulentwicklung bedeutsam sind. Neben den vorausgehenden Qualifizierungsmaßnahmen und den flankierenden Rahmenbedingungen und Regelungen werden gezielte Trainingsprogramme zum eigenverantwortlichen Lernen, zum Methoden- und Kommunikationstraining sowie zur Teamentwicklung angeboten. Zahlreiche Rückmeldungen zu diesem Konzept und einige Überlegungen zu den bildungspolitischen Konsequenzen beschließen den Band.

LIENHARD-TUGGENER, PETER / JOLLER-GRAF, KLAUS / METTAUER-SZADAY, BELINDA:

Rezeptbuch schulische Integration. Auf dem Weg zu einer inklusiven Schule. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt, 2011

Aus dem Inhalt:

Weit ab von der Intention, „Rezepte“ für die inklusive Schule zu nennen, werden in diesem Band Beispiele gelingender inklusiver Schulentwicklung aus Südtirol, Neuseeland, Schleswig-Holstein, Schweden und Israel sowie einzelne Schülerinnen und Schüler (z.B. Dario) und deren Entwicklung in der inklusiven Schule vorgestellt. Dazwischen eingestreut finden sich wichtige Begriffsklärungen, Überlegungen zum Ziel des gemeinsamen Lernens und zu den Prinzipien des gemeinsamen Unterrichts. Aber auch die Förderdiagnostik und die Förderplanung werden nicht ausgespart. Zur Umsetzung dieses Konzepts wird abschließend detailliert auf einen ausgewählten Schulentwicklungsprozess eingegangen. Eine ausführliche Materialsammlung beschließt den Band.

MITTENDRIN E.V. (Hrsg.):**Eine Schule für alle – Inklusion umsetzen in der Sekundarstufe. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr, 2012****Aus dem Inhalt:**

Besonders für die Sekundarstufe beinhaltet die inklusive Schulentwicklung zahlreiche Herausforderungen. Nicht nur die Klassenzimmer und die Unterrichtsgestaltung müssen verändert werden. Auch der Fachunterricht sollte verstärkt auf die Förderbedürfnisse unterschiedlicher Schülerinnen und Schüler ausgerichtet werden. Da Sekundarschulen aber häufig Schulen mit einer großen Schülerzahl sind, gewinnt die Gestaltung des inklusiven Schullebens einen noch höheren Stellenwert als in der Grundschule. Schließlich darf die Organisation einer inklusiven Schule im Sekundarbereich nicht unterschätzt werden. Teamarbeit und Reflexion sind hier unverzichtbar. Zu all diesen Arbeitsschwerpunkten stellt die Publikation des Vereins Mittendrin e.V. eine praxisnahe Handreichung vor, die viele praktische Tipps, Beispiele, Unterrichtseinheiten, Hinweise auf Downloads und spezielle Hilfen für die verschiedenen Förderschwerpunkte bereithält. Auch die Eltern werden in einem eigenen Kapitel bedacht. Die äußerst hilfreichen Anregungen zeigen, dass Inklusion zum „Motor der Schulentwicklung“ werden kann.

THOMA, PIUS / REHLE, CORNELIA:**Inklusive Schule. Leben und Lernen mittendrin. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2009****Aus dem Inhalt:**

In diesem Buch wird die inklusive Schule aus der Schülerperspektive dargestellt. Zehn Schülerinnen und Schüler werden auf ihrem Weg zur inklusiven Schule begleitet und mit ihren Erfahrungen ausführlich vorgestellt. Erst vor diesem Hintergrund wird der Blick auf die inklusive Schulkultur und den inklusiven Unterricht ausgeweitet. Auch die Partner einer inklusiven Schule werden miteinbezogen. Insgesamt zeigt sich, dass darauf geachtet werden muss, die Hauptpersonen des inklusiven Schulentwicklungsprozesses nicht aus den Augen zu verlieren.

WILHELM, MARIANNE / EGGERTSDÓTTIR, RÓSA / MARINÓSSON, GRETAR L. (Hrsg.):**Inklusive Schulentwicklung. Planungs- und Arbeitshilfen zur neuen Schulkultur. Weinheim u. Basel: Beltz, 2006****Aus dem Inhalt:**

Anhand der wesentlichen Arbeitsschwerpunkte inklusiver Schulentwicklung werden in diesem Band systematisch Planungs- und Arbeitshilfen vorgestellt. Die Themengebiete: Vorbereitung auf die Schule; Lehrpläne, Leitbilder, individuelle Erziehungspläne; Unterrichtspraxis; Zusammenarbeit und Koordination; soziale Interaktion zwischen Schülern; Eltern/Schulpartnerschaft; Evaluierung und Reflexion; sonderpädagogische Maßnahmen und Personalentwicklung. Es werden jeweils die Rubriken „Ziele des Kapitels“, „Wissenswertes“, „Umsetzung“, „Aktivitäten“ und „Weiterführende Literatur“ beschrieben. Die international ausgewiesenen Autorinnen und Autoren geben einen fundierten Einblick in ihre Praxiserfahrungen bei der Entwicklung inklusiver Schulen.

5.3 Literaturverzeichnis

-
- AEBLI, H.: Grundlagen des Lehrens. Eine allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage. Stuttgart: Klett-Cotta, 1987
-
- BREYER, C., FOHRER, G., GOSCHLER, W., HEGER, M. & RATZ, C. (Hrsg.): Sonderpädagogik und Inklusion. Oberhausen: Athena, 2012
-
- BOOTH, T. & AINSCOW, M.: Index for Inclusion. Developing Learning and Participation in Schools. Bristol: Center for Studies on Inclusive Education. Revised 2002
-
- ARNOLD, K.-H., GRAUMANN, O. & RAKHKOCHKINE, A. (Hrsg.): Handbuch Förderung. Grundlagen, Bereiche und Methoden der individuellen Förderung von Schülern. Weinheim u. Basel: Beltz, 2008
-
- BOLLER, S., ROSOWSKI, E. & STROOT, T. (Hrsg.): Heterogenität in Schule und Unterricht. Handlungsansätze zum pädagogischen Umgang mit Vielfalt. Weinheim u. Basel: Beltz, 2007
-
- BROPHY, J. E.: Teaching (Educational Practices Series, Vol. 1) Brussels: International Academy of Education & International Bureau of Education, 2000. In: www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/EducationalPracticesSeriesPdf/prac01e.pdf (Abfragedatum 15.2.2012)
-
- DECI, E. L. & RYAN, R. M.: Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik, 39 (1993), S. 223–238
-
- DITTON, H.: Qualitätskontrolle und -sicherung in Schule und Unterricht. Ein Überblick über den Stand der empirischen Forschung. In: HELMKE, A.; HORNSTEIN, W., & TERHART, E. (Hrsg.): Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich. Schule, Sozialpädagogik, Hochschule. Zeitschrift für Pädagogik, 41. Beiheft, Weinheim & Basel: Beltz, 2000, S. 73–92
-
- DUDEN – Das Fremdwörterbuch. Mannheim 1997. S. 447
-
- ELLINGER, S.: Förderung bei sozialer Benachteiligung. Stuttgart: Kohlhammer 2013
-
- ELLINGER, S. & STEIN, R.: Effekte inklusiver Beschulung: Forschungsstand im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. In: Empirische Sonderpädagogik 4 (2013) 2, S. 85-109
-
- FISCHER, E.: Bildung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: Entwurf einer subjekt- und bedarfsorientierten Didaktik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2008
-
- FISCHER, E. & HEGER, M.: Berufliche Teilhabe und Integration von Menschen mit geistiger Behinderung. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Projekt „Übergang Förderschule – Beruf“. Oberhausen: Athena, 2011
-
- FISCHER, F. & NEBER, H.: Kooperatives und Kollaboratives Lernen. In: KIEL, E. & ZIERER, K. (Hrsg.): Unterrichtsgestaltung als Gegenstand der Wissenschaft. Baltmannsweiler: Schneider, 2011, S. 103–112
-
- FREDERICKSON, N. & CLINE, T.: Special Educational Needs, Inclusion and Diversity. A Textbook. Maidenhead: Open University Press, 2003
-
- GOLL, H.: Transdisziplinarität. Realität in der Praxis, Vision in Forschung und Lehre – oder nur ein neuer Begriff? In: OPP, G., FREYTAG, A., BUDNIK, I. (Hrsg.): Heilpädagogik in der Wendezeit. Luzern: SZH, 1996, S. 164–174
-
- GROHNFELDT, M.: Überlegungen zu einer Sprachtherapie als Wissenschaft. In: Die Sprachheilarbeit 55 (2011) 3, S. 122-130
-
- GROHNFELDT, M.: Grundlagen der Sprachtherapie und Logopädie. München: Reinhardt, 2012
-
- HEIMLICH, U. & JACOBS, S. (Hrsg.): Integrative Schulentwicklung im Sekundarbereich. Das Beispiel der IGS Halle / S. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2001
-
- HEIMLICH, U. & KAHLERT, J. (Hrsg.): Inklusion in Schule und Unterricht. Wege zur Bildung für alle. Stuttgart: Kohlhammer, 2012
-

-
- HEIMLICH, U., LOTTER, M. & MÄRZ, M.: Diagnose und Förderung im Förderschwerpunkt Lernen. Donauwörth: Auer, 2005
-
- HEIMLICH, U.: Gemeinsam lernen in Projekten. Bausteine für eine integrationsfähige Schule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1999
-
- HEIMLICH, U.: Gemeinsam von Anfang an. Inklusion für unsere Kinder mit und ohne Behinderung. München, Basel: Reinhardt, 2012
-
- HEIMLICH, U.: Lernschwierigkeiten. Sonderpädagogische Förderung im Förderschwerpunkt Lernen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2009
-
- HEIMLICH, U.: Integrative Pädagogik. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer, 2003
-
- HELMKE, A.: Forschung zur Lernwirksamkeit des Lehrerhandelns. In: TERHART, E., BENNEWITZ, H. & ROTHLAND, M. (Hrsg.): Handbuch zur Forschung zum Lehrerberuf, Münster u.a.: Waxmann, 2011, S. 630–643
-
- HELMKE, A.: Unterrichtsqualität – erfassen, bewerten, verbessern, Seelze-Velber: Kallmeyer, 2. Auflage 2004
-
- HELMKE, A.: Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Seelze-Velber: Kallmeyer, 2009
-
- HINZ, A.: Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? In: Zeitschrift für Heilpädagogik 53 (2002), S. 354–361
-
- HÜTHER, G.: Wie lernen Kinder? Voraussetzungen für gelingende Bildungsprozesse aus neurobiologischer Sicht. In: CASPARY, R. (Hrsg.): Lernen und Gehirn. Freiburg, Basel, Wien: Herder, 2006, S. 70–84
-
- KIEL, E.: Teacher-Effectiveness-Forschung. In: KIEL, E. & ZIERER, K. (Hrsg.): Unterrichtsgestaltung als Gegenstand der Wissenschaft. Baltmannsweiler: Schneider, 2011, S. 163–175
-
- KLIEME, E. u.a.: Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards, herausgegeben vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn, 2003
-
- KLIPPERT, H.: Heterogenität im Klassenzimmer. Wie Lehrkräfte effektiv und zeitsparend damit umgehen können. Weinheim u. Basel: Beltz, 2010
-
- KLIPPERT, H.: Pädagogische Schulentwicklung. Weinheim u. Basel: Beltz, 2. Auflage 2000
-
- LELGEMANN, R., LÜBBEKE, J., SINGER, P., WALTER-KLOSE, C.: Qualitätsbedingungen schulischer Inklusion für Kinder und Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung. Köln, Würzburg. 2012
-
- LELGEMANN, R.: Körperbehindertenpädagogik. Didaktik und Unterricht. Stuttgart: Kohlhammer, 2010
-
- LEONHARDT, A.: Einführung in die Hörgeschädigtenpädagogik. München: Reinhardt, 3. Auflage 2010
-
- LEONHARDT, A. & GRÄFEN, C.: Einsam oder gemeinsam? Integration von SchülerInnen mit Hörschädigung. In: Journal für LehrerInnenbildung. 11 (2011) 4, S. 27-33
-
- LIENHARD-TUGGENER, P., JOLLER-GRAF, K. & METTAUER-SZADAY, B.: Rezeptbuch schulische Integration. Auf dem Weg zu einer inklusiven Schule. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt, 2011
-
- LÜDERS, S. M. & RAUIN, U.: Unterrichts- und Lehr-Lern-Forschung. In: HELSPER, W. & BÖHME, J. (Hrsg.): Handbuch der Schulforschung, 2. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008, S. 717–745
-
- MARKOWETZ, R.: Inclusive Education – Erziehung, Bildung und Förderung von Kindern mit und ohne Behinderungen und Lernschwierigkeiten in Burkina Faso (Westafrika). In: BÜRLI, A., STRASSER, U. & STEIN, A.D. (Hrsg.): Integration und Inklusion aus internationaler Sicht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2009, S. 321-331
-

-
- MARKOWETZ, R. & SCHWAB, J.E. (Hrsg.): Die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule. Inklusion und Chancengerechtigkeit zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2012
-
- METZGER, K. & WEIGL, E. (Hrsg.): Inklusion – eine Schule für alle. Berlin: Cornelsen, 2010
-
- METZGER, K. & WEIGL, E. (Hrsg.): Inklusion – praxisorientiert. Berlin: Cornelsen, 2012
-
- MEYER, H.: Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor, 2004
-
- MITTENDRIN E.V. (Hrsg.): Eine Schule für alle – Inklusion umsetzen in der Sekundarstufe. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr, 2012
-
- MÖLLER, J.: Lernmotivation. In: RENKL, A. (Hrsg.): Lehrbuch Pädagogische Psychologie. Bern, Stuttgart, Wien: Huber, 2008, S. 263–298
-
- RENKL, A.: Lernen und Lehren im Kontext der Schule. In: RENKL, A. (Hrsg.): Lehrbuch Pädagogische Psychologie, Bern, Stuttgart, Wien: Huber, 2008, S. 109–153
-
- RIESER, R.: Implementing Inclusive Education. A Commonwealth Guide to Implementing Article 24 of the UN-Convention on the Rights of People with Disabilities. London: Commonwealth Secretary, 2008
-
- ROTH, G.: Möglichkeiten und Grenzen von Wissensvermittlung und Wissenserwerb. Erklärungsansätze aus Lernpsychologie und Hirnforschung. In: CASPARY, R. (Hrsg.): Lernen und Gehirn. Freiburg, Basel, Wien: Herder, 2006, S. 54–69
-
- RUSTEMIER, S. & BOOTH, T.: Learning about the Index in Use. A Study of the Use of the Index for Inclusion in Schools and LEAs in England. Bristol: Center for Studies on Inclusive education, 2005
-
- SCHIEFELE, U., KRAPP, A. & SCHREYER, I.: Metaanalyse des Zusammenhangs von Interesse und schulischer Leistung. Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 25 (1993), S. 120–148
-
- SCHNELL, I., SANDER, A. (Hrsg.): Inklusive Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2004
-
- SCHRAMM, S., WEISS, S., LERCHE, TH. & KIEL, E.: Die Wahrnehmung von Integration von Seiten angehender Sonderpädagogen. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete 81 (2012) 3, S. 210-220
-
- SPIRO, R. J. & JEHNG, J. C.: Cognitive flexibility and hypertext: Theory and technology for the nonlinear and multidimensional traversal of complex subject matter. In: NIX, D. & SPIRO, R. J. (Hrsg.): Cognition, education and multimedia: Exploring ideas in high technology, Hillsdale, NJ, 1990, S. 163–205
-
- STEIN, R.: Grundwissen Verhaltensstörungen. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 2011a
-
- STEIN, R.: Pädagogik bei Verhaltensstörungen – Zwischen Inklusion und Intensivangeboten. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 62 (2011b) 9, S. 3245-336
-
- THOMA, P., REHLE, C.: Inklusive Schule. Leben und Lernen mittendrin. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2009
-
- WILHELM, M., EGGERTSDÓTTIR, R. & MARINÓSSON, G. L. (Hrsg.): Inklusive Schulentwicklung. Planungs- und Arbeitshilfen zur neuen Schulkultur. Weinheim u. Basel: Beltz, 2006
-
- WOCKEN, H.: Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen, Baupläne, Bausteine. Hamburg: Feldhaus, 3. Auflage 2012
-

Anhang

2. Kurzform des Leitfadens „Profilbildung inklusive Schule“

Präambel

Mit der Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen hat sich Deutschland gem. Artikel 24 auf die Entwicklung eines inklusiven Bildungssystems auf allen Ebenen verpflichtet. Vor dem Hintergrund der im internationalen Maßstab vorliegenden Erfahrungen, Forschungsergebnisse und konzeptionellen Grundlegung des Leitbilds einer inklusive Bildung stehen die allgemeinen Schulen in Deutschland vor der Aufgabe, einen inklusiven Schulentwicklungsprozess zu durchlaufen. Sonderpädagogische Förderung ist in einer inklusiven Schule fester Bestandteil der jeweiligen Einrichtung und kann so nach Bedarf letztlich für alle Schülerinnen und Schülern bereit gehalten werden. Ausgehend von der Einzelschule als Basis der inklusiven Schulentwicklung wird die Entwicklung zu mehr Begegnung und Teilhabe im deutschen Bildungssystem auf mehreren Ebenen ablaufen. Die folgenden Qualitätsstandards sollen Anregungen für die inklusive Schulentwicklung im Sinne von Orientierungsstandards sein, die eine erste Überprüfung des Entwicklungsstandes bezogen auf das Profil der inklusiven Schule am jeweiligen Standort erlauben.

1. Ebene der Kinder und Jugendlichen mit individuellen Förderbedürfnissen

Nr.	Qualitätsstandards zu den Kindern und Jugendlichen mit individuellen Förderbedürfnissen
1.1	Sonderpädagogische Förderschwerpunkte werden in die individuelle Förderung mit einbezogen.
1.2	Alle Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben einen Förderdiagnostischen Bericht als Grundlage für die individuelle Förderung.
1.3	Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben einen Förderplan.
1.4	Die Lernausgangslage und die Lernentwicklung aller Schülerinnen und Schüler werden regelmäßig überprüft.
1.5	Alle Schülerinnen und Schüler können im Bedarfsfall individuelle Förderung in Anspruch nehmen.

2. Ebene des inklusionsorientierten Unterrichts

Nr.	Qualitätsstandards zum inklusiven Unterricht
2.1	Inklusionsorientierter Unterricht ist eingebettet in eine adaptive Förder- und Entwicklungsplanung für alle Schülerinnen und Schüler.
2.2	Inklusionsorientierter Unterricht berücksichtigt die individuellen Zugänge aller Schülerinnen und Schüler zu den Lerninhalten.
2.3	Der Unterricht trägt den unterschiedlichen Lern- und Leistungsvoraussetzungen aller Schülerinnen und Schüler angemessen Rechnung.
2.4	Der Unterricht ist für alle Schülerinnen und Schüler klar, verständlich und transparent.
2.5	Inklusionsorientierter Unterricht bietet allen Schülerinnen und Schülern einen wohlorganisierten Lern- und Entwicklungsraum.
2.6	Inklusionsorientierter Unterricht bemüht sich zur Sicherung eines lernförderlichen Klimas für alle um eine Balance zwischen Individualisierung und Gemeinsinn.

3. Ebene der interdisziplinären Teamkooperation

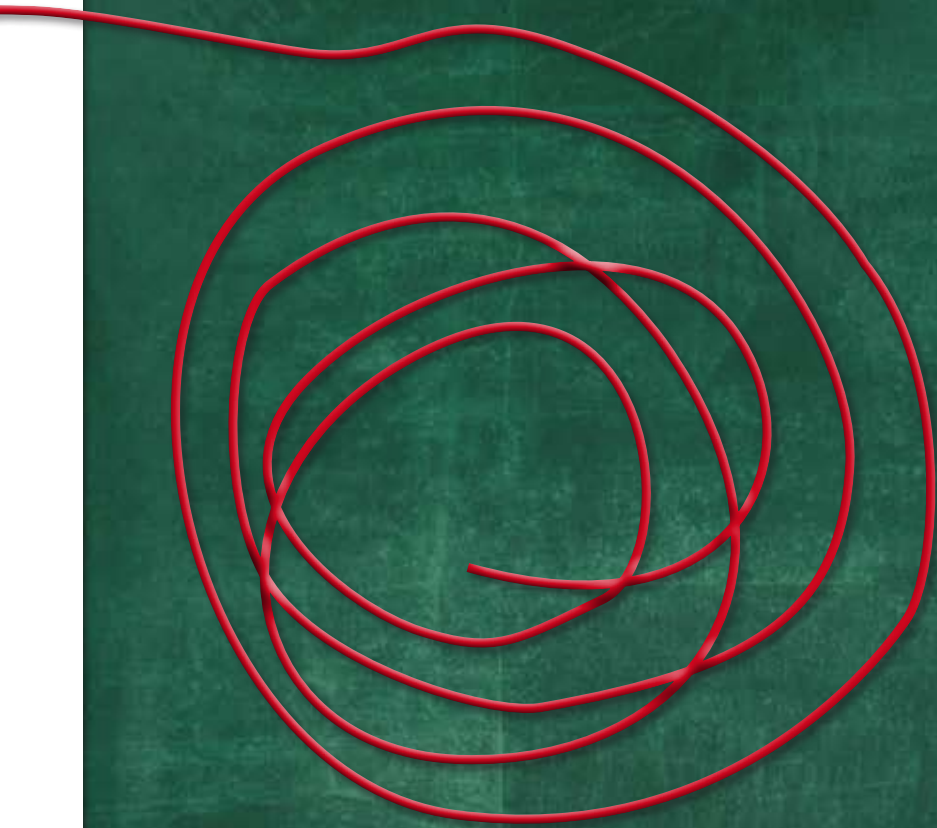
Nr.	Qualitätsstandards zur interdisziplinären Teamkooperation
3.1	Im Unterricht wird im Team gearbeitet.
3.2	Der Unterricht wird gemeinsam geplant und in Absprache durchgeführt.
3.3	Die Unterrichts- und Erziehungsarbeit wird gemeinsam reflektiert.
3.4	Die pädagogische Arbeit wird so organisiert, dass diese möglichst zeitnah und effektiv zu bewältigen ist und Kooperation auch über die Grenzen der Klasse hinaus erfolgt.

4. Ebene des inklusiven Schulkonzepts und Schullebens

Nr.	Qualitätsstandards zum inklusiven Schulkonzept und Schulleben
4.1	Das Schulkonzept eröffnet Möglichkeiten, die mit einer inklusiven Schule verbundenen Chancen und Herausforderungen differenziert und so umfassend wie möglich zu reflektieren.
4.2	Die Schulleitung ist aktiv an der Entwicklung eines inklusiven Schulkonzepts beteiligt.
4.3	Im Schulleben ist es selbstverständlich, dass alle Schülerinnen und Schüler erfolgreich an allen außerunterrichtlichen Aktivitäten teilnehmen können.

5. Ebene der Vernetzung mit dem Umfeld

Nr.	Qualitätsstandards zur Vernetzung mit dem Umfeld
5.1	Die Schule kooperiert mit allen am direkten pädagogischen Prozess Beteiligten, damit jeder Schülerin und jedem Schüler bestmögliche Lernbedingungen eröffnet werden.
5.2	Die Schule strebt die Entwicklung eines Netzwerkes an, damit allen Schülerinnen und Schülern bestmögliche Lebens- und Entwicklungsbedingungen in der Gesellschaft eröffnet werden.



www.km.bayern.de