LMU LUDWIG-MAXIMILIANS-UNIVERSITÄT MÜNCHEN

Julius-Maximilians-UNIVERSITÄT WÜRZBURG

# 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)** | 17 |
| 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

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

**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 interfraktionelle 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.

**inklusives Bildungssystem**

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.

**inklusive Schulentwicklung als Mehrebenenmodell**

**Kooperation**

**Übergänge**

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.

**Profil inklusive Schule**

**Index für Inklusion**

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.

**Leitbild Inklusion**

**Konzept der inklusiven Schulentwicklung**

**Qualitätsstandards für inklusive Schulen**

**Arbeitshilfen für die Praxis**

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“*

# 1. Inklusion als neues Leitbild der Schulentwicklung

# 1. Inklusion als neues Leitbild der Schulentwicklung

**Profile inklusiver Schulen**

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.

**Heterogenität**

**neue Lernformen**

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.

**Kooperation im Team**

**Leitbild „Inklusion“**

Auch das Profil der inklusiven Schule erfordert einen Schulentwicklungsprozess. Inklusion betrifft die Schule als System und nicht nur einzelne Schülerinnen und Schüler bzw. eine intensivierte 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.

**Begriff „Inklusion“**

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

**Diagnose und Förderung**

**inklusiver 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.

**Schulleben und Schulkonzept**

**Öffnung von Schule**

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.

**„Gute Schulen"**

**inklusive Bildung**

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.

**Inklusion und Qualität**

# 2. Inklusive Schulentwicklung als Mehrebenenmodell

# 2. Inklusive Schulentwicklung als Mehrebenenmodell

**Kinder mit individuellen Förderbedürfnissen**

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.

**inklusiver Unterricht**

Unmittelbar in Zusammenhang damit sollte das Unterrichtskonzept in der inklusiven 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.

**interdisziplinäre Teamkooperation**

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.

**inklusives Schulkonzept / Schulleben**

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.

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.

**externe Unterstützungssysteme**

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.

**pädagogische Schulentwicklung**

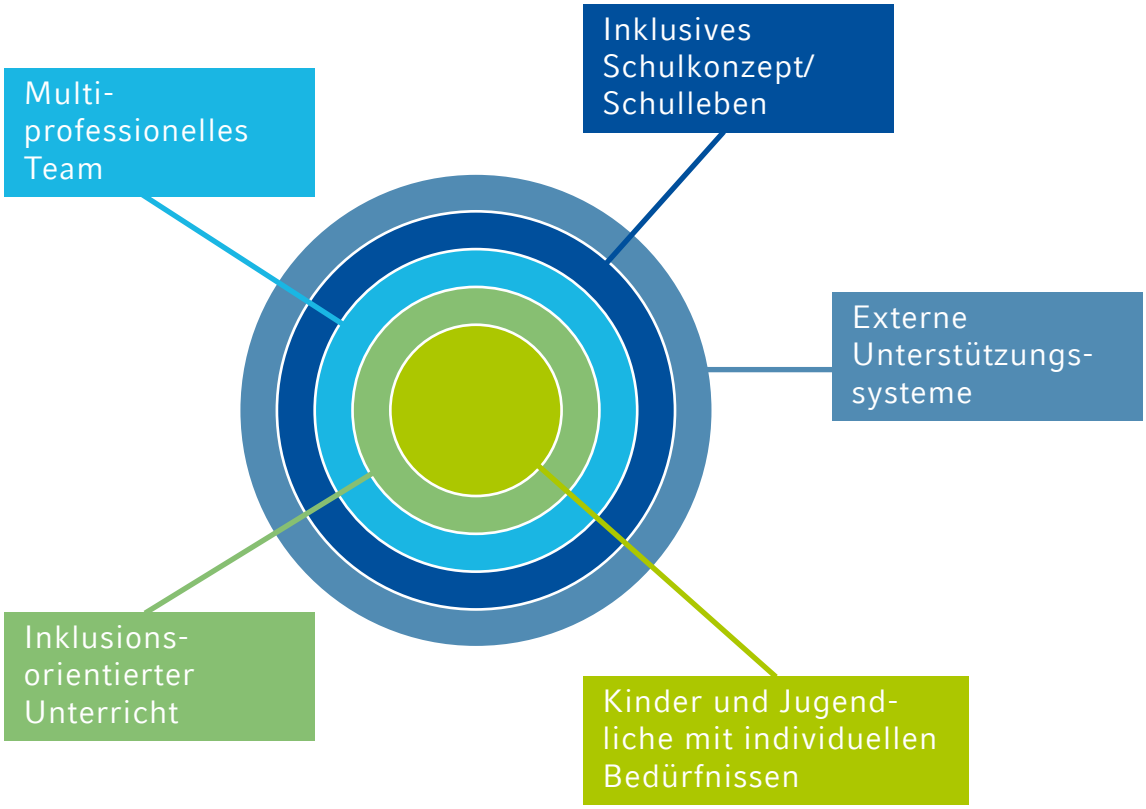



*Abb. 1: Inklusive Schulentwicklung als Mehrebenenmodell (vgl. Heimlich/ Jacobs 2001; Heimlich 2003)*

# 3. Ebenen der inklusiven Schul-entwicklung (Qualitätsstandards)

# 3. Ebenen der inklusiven Schulentwicklung (Qualitätsstandards)

**Qualitätsstandards als Orientierungsstandards**

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)*.

**Leitfragen zur praktischen Umsetzung**

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.

**„Unser Profil“**

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.

## Ebene 1: Kinder und Jugendlichen mit individuellen Förderbedürfnissen

**individuelle Förderbedürfnisse**

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 & RAKHKOCHKINE 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 Lehrkäfte solche Informationen erschließen *(vgl. HEIMLICH, LOTTER & MÄRZ 2005; HEIMLICH 2009)*.

**Beobachtung, Gespräch, Fehleranalyse**

**sonderpädagogischer Förderbedarf**

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.

**Kind-Umfeld-Analyse**

**Förderdiagnostik**

**basale Förderangebote**

**Förderdiagnostischer Bericht**

**Förderplan**

## Ebene 1: Kinder und Jugendliche mit individuellen Förderbedürfnissen

**Qualitätsstandard 1.1:**

Sonderpädagogische Förderschwerpunkte werden in die individuelle Förderung miteinbezogen.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

1.1.1 Erhalten Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den entsprechenden Förderschwerpunkten Angebote der individuellen Förderung im inklusiven Unterricht?

1.1.2 Werden alle sonderpädagogischen Förderschwerpunkte in den inklusiven Unterricht einbezogen?

1.1.3 Findet die individuelle Förderung im Klassenverband statt?

1.1.4 Gibt es ausreichende räumliche Möglichkeiten zur individuellen Förderung, z.B. in einem Raum für Kleingruppenarbeit?

1.1.5 Sind die Fördermaterialien zur individuellen Förderung im Klassenraum verfügbar?

**Unser Profil:**

## Ebene 1: Kinder und Jugendliche mit individuellen Förderbedürfnissen

**Qualitätsstandard 1.2:**

Alle Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben einen Förderdiagnostischen Bericht als Grundlage für die individuelle Förderung.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

1.2.1 Steht der Förderdiagnostische Bericht für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf allen unmittelbar beteiligten Lehrkräften und anderen pädagogischen Mitarbeitern im inklusiven Unterricht sowie den Eltern dieser Schülerinnen und Schüler zur Verfügung?

1.2.2 Enthält der Förderdiagnostische Bericht Angaben zum individuellen Lern- und Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und ihrem sozialen Umfeld im Sinne einer Kind-Umfeld-Orientierung?

1.2.3 Enthält der Förderdiagnostische Bericht Angebote zu den individuellen Fördermaßnahmen?

1.2.4 Orientiert sich der Förderdiagnostische Bericht an den Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Fähigkeitsansatz)?

1.2.5 Wird der Förderdiagnostische Bericht entsprechend der Fortschritte in der individuellen Förderung fortgeschrieben?

**Unser Profil:**

## Ebene 1: Kinder und Jugendliche mit individuellen Förderbedürfnissen

**Qualitätsstandard 1.3:**

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben einen Förderplan.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

1.3.1 Steht der Förderplan der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf allen unmittelbar beteiligten Lehrkräften im inklusiven Unterricht sowie den Eltern dieser Schülerinnen und Schüler zur Verfügung?

1.3.2 Enthält der Förderplan eine begründete Auswahl der Maßnahmen zur individuellen Förderung?

1.3.3 Ist in dem Förderplan eine mittelfristige Zeitplanung für die individuelle Förderung über mehrere Schulwochen enthalten?

1.3.4 Enthält der Förderplan Hinweise auf eine mögliche Evaluation der individuellen Förderung?

1.3.5 Wird die individuelle Förderung laut Förderplan in regelmäßigen Abständen evaluiert und der Förderplan daraufhin fortgeschrieben?

**Unser Profil:**

## Ebene 1: Kinder und Jugendliche mit individuellen Förderbedürfnissen

**Qualitätsstandard 1.4:**

Die Lernausgangslage und die Lernentwicklung aller Schülerinnen und Schüler werden regelmäßig überprüft.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

1.1.1 Stehen in der inklusiven Schule förderdiagnostische Materialien zur Verfügung, um die Lernausgangslage und Lernentwicklung aller Schülerinnen und Schüler kennenzulernen?

1.1.2 Unterstützen die sonderpädagogischen Lehrkräfte den Einsatz von förderdiagnostischen Methoden für die Überprüfung der Lernausgangslage und Lernentwicklung?

1.1.3 Haben alle Lehrkräfte Möglichkeiten zur Fortbildung in Bezug auf den Einsatz förderdiagnostischer Methoden zur Überprüfung der Lernausgangslage und Lernentwicklung aller Schülerinnen und Schüler?

1.1.4 Stehen die Informationen zur Lernausgangslage und Lernentwicklung aller Schülerinnen und Schüler allen unmittelbar beteiligten Lehrkräften zur Verfügung?

1.1.5 Werden die Eltern über die Informationen zur Lernausgangslage und Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler informiert?

**Unser Profil:**

## Ebene 1: Kinder und Jugendliche mit individuellen Förderbedürfnissen

**Qualitätsstandard 1.5:**

Alle Schülerinnen und Schüler können im Bedarfsfall individuelle Förderung in Anspruch nehmen.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

1.5.1 Stehen individuelle Förderangebote allen Schülerinnen und Schülern an allen Schultagen zur Verfügung?

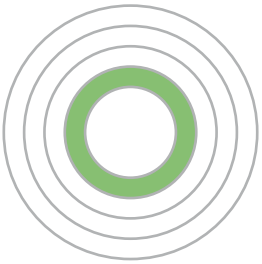
1.5.2 Werden die räumlichen Voraussetzungen für die individuelle Förderung aller Schülerinnen und Schüler (z. B. Gruppenraum für Differenzierung, therapeutische Angebote oder Pflegemaßnahmen) erfüllt?

1.5.3 Stehen die Materialien zur individuellen Förderung allen Schülerinnen und Schülern im Klassenraum zur Verfügung?

1.5.4 Werden auch im Klassenunterricht stets Angebote zur individuellen Förderung vorgehalten?

1.5.5 Erhalten im Förderunterricht alle Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit, Angebote zur individuellen Förderung in Anspruch zu nehmen?

**Unser Profil:**



## Ebene 2: Inklusionsorientierter Unterricht

**miteinander und voneinander lernen**

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.

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

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)*.

**lernförderliche Atmosphäre**

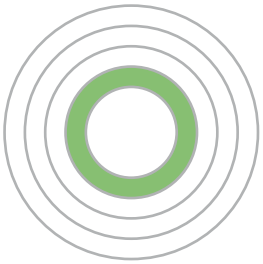
Übersichtswerke mit Ergebnissen der Unterrichtsforschung betonen darüber hinaus die Bedeutung von Klarheit, Strukturierung und transparenten Leistungserwartungen im Unterricht. Wichtig sei zudem eine gesittete und freundliche Atmosphäre, die konzentriertes Arbeiten ohne Angst vor Fehlern erlaubt und 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)*.

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

**keine Patentrezepte**

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.

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 2: Inklusionsorientierter Unterricht

**Qualitätsstandard 2.1:**

Inklusionsorientierter Unterricht ist eingebettet in eine adaptive Förder- und Entwicklungsplanung für alle Schülerinnen und Schüler.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

2.1.1 Liegen dem Unterricht im Team abgestimmte Förder- und Entwicklungspläne für alle Schülerinnen und Schüler zugrunde?

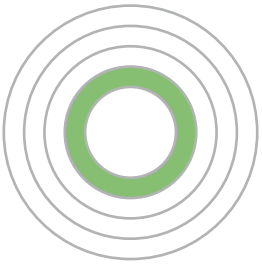
2.1.2 Sind Förder- und Entwicklungspläne sowohl diagnostisch als auch bildungstheoretisch begründbar?

2.1.3 Werden Förder- und Entwicklungspläne in angemessenen Zeiträumen erfahrungsbasiert dem Entwicklungsfortschritt angepasst?

2.1.4 Werden entwicklungs- und lernrelevante Beobachtungen im Team ausgetauscht und für die Weiterentwicklung des Unterrichts genutzt?

2.1.5 Sind im Unterricht angemessen differenzierte und kombinierte Förderziele in den Entwicklungsbereichen Kognition, Kommunikation, Emotion, soziales Lernen und Sensomotorik für alle Schülerinnen und Schüler erkennbar?

**Unser Profil:**



## Ebene 2: Inklusionsorientierter Unterricht

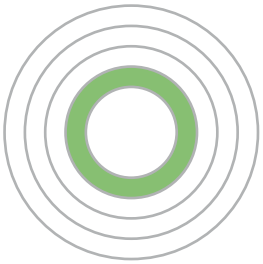
**Qualitätsstandard 2.2:**

Inklusionsorientierter Unterricht berücksichtigt die individuellen Zugänge aller Schülerinnen und Schüler zu den Lerninhalten.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

2.2.1 Macht der Unterricht neugierig (Sachebene)?
2.2.2 Aktiviert der Unterricht den Wunsch, etwas zu wissen, zu können und/oder zu verstehen (personale Ebene)?
2.2.3 Wird die Motivationswirkung von Kooperationen genutzt (interpersonale Ebene)?
2.2.4 Werden Erfolgserlebnisse zur Entwicklung von Motivation ermöglicht (Erfolgsmotivation)?
2.2.5 Besteht für alle Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, an ihren Erfahrungen anzuknüpfen?
2.2.6 Haben alle Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, ihr Vorwissen und bereits vorhandenes Können sinnvoll in den Unterricht einzubringen?
2.2.7 Bekommen die Schülerinnen und Schüler verständliche und handlungsrelevante Hinweise für den Umgang mit Misserfolgserlebnissen?

**Unser Profil:**



## Ebene 2: Inklusionsorientierter Unterricht

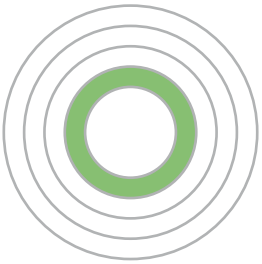
**Qualitätsstandard 2.3:**

Der Unterricht trägt den unterschiedlichen Lern- und Leistungsvoraussetzungen aller Schülerinnen und Schüler angemessen Rechnung.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

2.3.1 Lässt der Unterricht unterschiedliche Lerntempi zu?
2.3.2 Werden Unterschiede im Abstraktionsvermögen, in der Gedächtnisleistung und in der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit hinreichend berücksichtigt?
2.3.3 Macht der Unterricht hinreichend von inhaltlichen und methodischen Differenzierungsmöglichkeiten Gebrauch?
2.3.4 Bietet der Unterricht Kooperationsmöglichkeiten, so dass die Schülerinnen und Schüler auch miteinander und voneinander lernen?
2.3.5 Werden Beiträge der Schülerinnen und Schüler gezielt für den Fortgang des Unterrichts genutzt?
2.3.6 Trägt ein methodisch abwechslungsreicher Unterricht zum Aufbau und Erhalt von Aufmerksamkeit und Konzentrationsfähigkeit bei?
2.3.7 Sind Leistungserwartungen angemessen?
2.3.8 Erfolgt eine ausgewogene Orientierung an kriterialen und individuellen Leistungsnormen?

**Unser Profil:**



## Ebene 2: Inklusionsorientierter Unterricht

**Qualitätsstandard 2.4:**

Der Unterricht ist für alle Schülerinnen und Schüler klar, verständlich und transparent.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

2.4.1 Wird dafür gesorgt, dass alle Schülerinnen und Schüler die für ihre Aktivitäten wichtigen Informationen und Impulse angemessen verstehen können (akustisch und inhaltlich)?
2.4.2 Wird sichergestellt, dass alle Schülerinnen und Schüler über hinreichende Voraussetzungen verfügen, um den Erwartungen an ihr Denken und Handeln entsprechen zu können?
2.4.3 Gibt es hinreichend Zeit für die Schülerinnen und Schüler, Anforderungen zu verstehen und Unklarheiten auszuräumen?
2.4.4 Ermuntern die Lehrenden, Nachfragen zu stellen und Hilfen zu erbitten?
2.4.5 Wird die Sinnhaftigkeit von Erwartungen und Anforderungen angemessen erfahrbar?
2.4.6 Vermeidet der Unterricht die Vermengung von Lern- und Leistungssituationen?
2.4.7 Sind Leistungserwartungen für alle Schülerinnen und Schüler deutlich erkennbar?

**Unser Profil:**

## Ebene 2: Inklusionsorientierter Unterricht

**Qualitätsstandard 2.5:**

Inklusionsorientierter Unterricht bietet allen Schülerinnen und Schülern einen wohlorganisierten Lern- und Entwicklungsraum.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

2.5.1 Ist der Unterricht so organisiert, dass möglichst viel Zeit für bildungswirksames Lernen genutzt werden kann?

2.5.2 Werden Freiräume für Selbständigkeit und Eigenverantwortlichkeit sowie lenkende, anleitende und unterstützende Maßnahmen pädagogisch sinnvoll kombiniert?

2.5.3 Fördert der Unterricht die Fähigkeit zum selbstständigen Lernen (Strategien der Informationsbeschaffung, -bewertung und -sicherung, Arbeitsplanung, Dokumentation und Kontrolle des eigenen Lernfortschritts)?

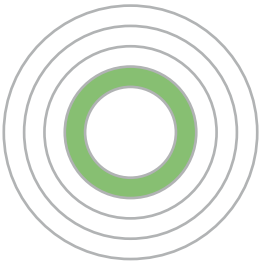
2.5.4 Werden differenzierte Lern- und Arbeitsmaterialien übersichtlich und wohlgeordnet bereitgestellt?

2.3.5 Ist der Unterricht offen für Vorschläge und Feedback seitens der Schülerinnen und Schüler?

2.2.6 Nutzt der Unterricht verschiedene Möglichkeiten zur Sicherung von Lernergebnissen (Zusammenfassungen, Wiederholung, mediale Speicherung, Üben, Anwenden, Einbettung des Gelernten in verschiedene Kontexte)?

2.2.7 Bietet der Unterricht den Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten, ihren Lernzuwachs zu erfahren (etwas Neues wissen, etwas besser oder neu können, etwas besser verstehen; etwas erklären können, etwas präsentieren können)?

**Unser Profil:**



## Ebene 2: Inklusionsorientierter Unterricht

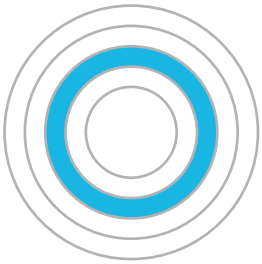
**Qualitätsstandard 2.6:**

Inklusionsorientierter Unterricht bemüht sich zur Sicherung eines lernförderlichen Klimas für alle um eine Balance zwischen Individualisierung und Gemeinsinn.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

2.6.1 Sind im Unterricht Regeln für einen angemessenen Umgang miteinander erkennbar?
2.6.2 Wird Respekt gegenüber dem anderen sowie Verlässlichkeit, Verantwortung, Fürsorge und Fairness gefördert und gepflegt?
2.6.3 Werden Schülerinnen und Schüler entwicklungsgerecht bei der Aufstellung und Überwachung von Regeln einbezogen?
2.6.4 Zeigen die Lehrkräfte im Umgang mit Schülerinnen und Schülern Zugewandtheit, Geduld, Freundlichkeit, Humor?
2.6.5 Lassen die Lehrkräfte Freude am Unterrichten und Interesse für ihr Fach erkennen?

**Unser Profil:**



## Ebene 3: Interdisziplinäre Teamkooperation

**Kooperationspartner**

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

**Begriff „Kooperation“**

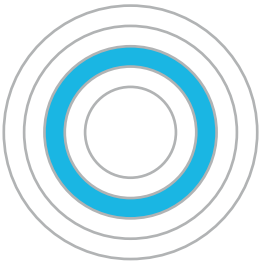
Der Begriff Kooperation stammt aus dem Lateinischen (lat. cooperatio) und beinhaltet die Art und Weise, wie unterschiedliche Personen bzw. Partner eine gemeinsame Aufgabe angehen und organisieren und wie sie miteinander umgehen. Kooperation kann laut *HEIMLICH & JACOBS (2002, S. 177)* als „bewusste,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

**gelingende Zusammenarbeit**

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

**Transdisziplinarität**

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.



## Ebene 3: Interdisziplinäre Teamkooperation

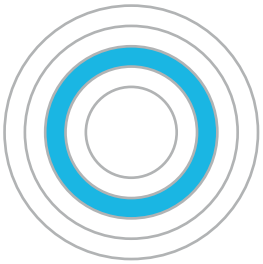
**Qualitätsstandard 3.1:**

Im Unterricht wird im Team gearbeitet.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

3.1.1 Trägt das Team für den Unterricht und für alle Schülerinnen und Schüler gemeinsam Verantwortung?
3.1.2 Kann sich jedes Mitglied mit seinen fachlichen Schwerpunkten und persönlichen Stärken einbringen?
3.1.3 Ist der Umgang im Team achtsam und wertschätzend?
3.1.4 Wird mit Meinungsverschiedenheiten offen umgegangen und Kritik zugelassen?
3.1.5 Werden Konsequenzen gemeinsam getragen (z.B. „gescheiterte" Unterrichtssequenzen, Kritik von außen)?

**Unser Profil:**



## Ebene 3: Interdisziplinäre Teamkooperation

**Qualitätsstandard 3.2:**

Der Unterricht wird gemeinsam geplant und in Absprache durchgeführt.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

3.2.1 Gibt es ausreichend Zeit und festgelegte Termine für die Unterrichtsplanung und für weitere erforderliche Absprachen und Fallbesprechungen (z.B. wenn Schüler immer wieder „stören"; wenn zu Hause „Probleme" vorliegen)?

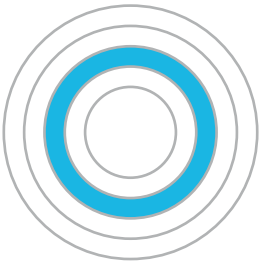
3.2.2 Werden alle Mitarbeiter regelmäßig in die Planung einbezogen (auch therapeutische Fachkräfte oder Schulbegleiter)?

3.2.3 Wird jedem im Unterricht anwesenden Teammitglied eine Funktion zugewiesen (z.B. Aufgabenverteilung im Hinblick auf die individuelle Förderung einzelner Schülerinnen und Schüler, Pflege, Herrichten des Klassenzimmers, Überblick über Klassendienste u.a.)?

3.2.4 Unterstützt jedes Teammitglied den Gedanken des partnerschaftlichen Unterrichtens (Team-Teaching)?

3.2.5 Stellt die Zusammenarbeit und die Art und Weise, wie die Lehrpersonen miteinander umgehen, ein Modell für die Schülerinnen und Schüler dar?

**Unser Profil:**



## Ebene 3: Interdisziplinäre Teamkooperation

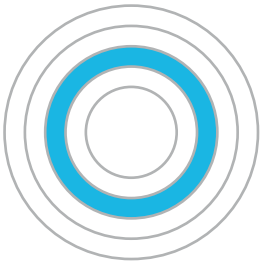
**Qualitätsstandard 3.3:**

Die Unterrichts- und Erziehungsarbeit wird gemeinsam reflektiert.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

3.3.1 Gibt es die Gelegenheit, sich über den (Erfolg des) Unterricht(s) und über alle Erziehungsmaßnahmen gemeinsam und zu regelmäßigen Zeiten auszutauschen?
3.3.2 Wird die Organisation und Moderation im Team organisiert?
3.3.3 Führen die Nachbesprechungen auch zu neuen, veränderten Zielsetzungen und Aufgabenstellungen (z.B. im Hinblick auf Aufgabenverteilungen der Mitarbeiter), die dann gemeinsam vereinbart werden?
3.3.4 Ist ein Mitglied aus dem Team für die Dokumentation der Reflexionsergebnisse verantwortlich? Wird ein Protokoll erstellt und aufbewahrt?
3.3.5 Findet auch eine Überprüfung der gesetzten Ziele der vorangegangenen Reflexion statt (z.B. Reflexion der Reflexion mit zeitlichem Abstand)?

**Unser Profil:**



## Ebene 3: Interdisziplinäre Teamkooperation

**Qualitätsstandard 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 stattfindet.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

3.4.1 Werden die gemeinsam erstellten Planungen und Absprachen auch schriftlich fixiert, sind diese für andere (nicht anwesende) Mitarbeiter zugänglich und ist jeder über Aufgabenbereich und -verteilung ausreichend informiert?

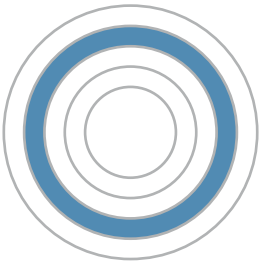
3.4.2 Wird flexibel in der Bewältigung auch unerwarteter Aufgaben und Herausforderungen reagiert (z.B. im Krankheitsfall eines Teammitgliedes)?

3.4.3 Ist jedes einzelne Teammitglied so flexibel, dass positive Veränderungen im organisatorischen Bereich vorgenommen werden können (z.B. in der Aufgaben- oder Funktionsverteilung)?

3.4.4 Findet eine ausreichende und beiderseitig wertschätzende und zufriedenstellende Kooperation auch mit anderen Teams und Beschäftigten der Schule statt (z.B. zu anderen Klassenteams, der Schulleitung, Hausmeister, Förderverein u.a.)?

3.4.5 Besteht die Bereitschaft auch mit anderen Klassen und Gruppen (Partnerklassen) anderer Schulen zu kooperieren?

**Unser Profil:**



## Ebene 4: Schulkonzept und Schulleben

**Perspektiven des Schulkonzepts**

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.

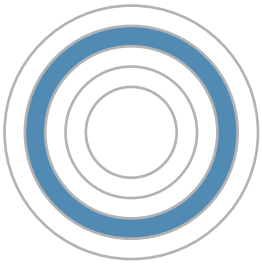
**das ganze Schulleben im Blick**

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.

**besondere Bedeutung der Schulleitung**

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.



## 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?

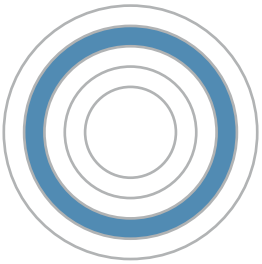
4.1.5 Welche Unterstützung benötigen wir auf dem Weg zur inklusiven Schule?

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 4: Schulkonzept und Schulleben

**Qualitätsstandard 4.2:**

Die Schulleitung ist aktiv an der Entwicklung eines inklusiven Schulkonzepts beteiligt.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

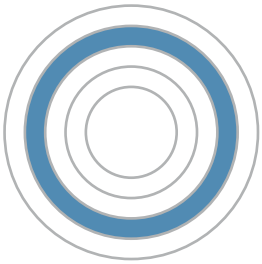
4.2.1 Haben die Mitglieder der Schulleitung die Möglichkeit, sich auf die Entwicklung eines inklusiven Schulkonzepts vorzubereiten?

4.2.2 Werden Möglichkeiten genutzt, Aufgaben der Schulleitung im Rahmen einer kollegialen Schulleitung oder eines Schulleitungsteams aufzuteilen?

4.2.3 Werden Möglichkeiten der Kooperation und des kollegialen Austausches mit Unterstützungssystemen für die Schulleitung zur Verfügung gestellt und durch die Schulleitung genutzt?

4.2.4 Werden unterstützende Netzwerke aufgebaut, die den Entwicklungsprozess einer inklusiven Schule absichern können?

**Unser Profil:**



## Ebene 4: Schulkonzept und Schulleben

**Qualitätsstandard 4.3:**

Im Schulleben ist es selbstverständlich, dass alle Schülerinnen und Schüler erfolgreich an allen außerunterrichtlichen Aktivitäten teilnehmen können.

**Fragen zur Umsetzung:**

4.3.1 Können alle Schülerinnen und Schüler an allen unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Aktivitäten, insbesondere Feiern, Arbeitsgemeinschaften, aber auch Erkundungen, Ausflügen, Klassenfahrten, Betriebsbesichtigungen usw. teilnehmen?

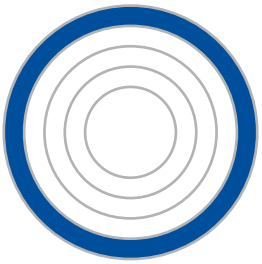
4.3.2 Stehen Personen oder -dienste, die Schülerinnen und Schüler im Unterricht, aber auch bei außerunterrichtlichen Aktivitäten unterstützen, zur Verfügung?

4.3.3 Bestehen Möglichkeiten, Schülerinnen und Schüler bei außerunterrichtlichen Schulangeboten finanziell zu unterstützen?

4.3.4 Können Schülerinnen und Schüler mit besonderen Unterstützungsbedürfnissen möglichst selbstständig Fachräume aufsuchen, die Pause mit ihren Mitschülern gemeinsam verbringen oder sich im Schulgebäude bewegen?

4.3.5 Gibt es für Schülerinnen oder Schüler, die sich in außerunterrichtlichen Situationen unsicher oder unwohl fühlen, Ansprechpartner unter den Mitschülern, aber auch bei den erwachsenen Mitarbeitern der Schule?

**Unser Profil:**



## Ebene 5: Vernetzung mit dem Umfeld

**bestehende Netzwerke nutzen**

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.

**Netzwerke und Schulalltag**

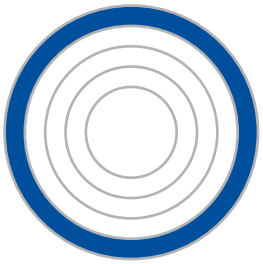
Besteht ein solches Netzwerk bisher nicht, so ist es sinnvoll, so früh wie möglich mit dessen Aufbau zu beginnen. Ein derartiges Netzwerk erfordert nicht, dass alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schule die Vielfalt möglicher Netzwerkpartner jederzeit überschauen, aber es sollte bekannt sein, wer 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.

**Netzwerke sichern Inklusion aller Schüler**

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.

**Netzwerke wirken in die Gemeinde**

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.



## Ebene 5: Vernetzung mit dem Umfeld

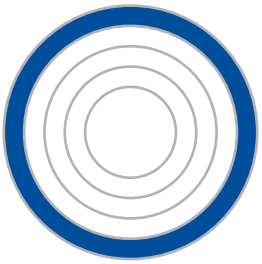
**Qualitätsstandard 5.1:**

Die Schule kooperiert mit allen am direkten pädagogischen Prozess Beteiligten, damit jeder Schülerin und jedem Schüler bestmögliche Lernbedingungen eröffnet werden.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

5.1.1 Nutzen alle Mitarbeiter die vielfältigen Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit Eltern?
5.1.2 Steht für Gespräche ständig ein Raum zur Verfügung und ist die Möglichkeit des telefonischen Kontakts ausreichend gegeben?
5.1.3 Steht für Gespräche sowohl bei offiziellen als auch bei spontanen Terminen genügend Zeit zur Verfügung?
5.1.4 Wird die Erfahrung der Eltern von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Unterstützungsbedürfnissen in die pädagogische Arbeit einbezogen?
5.1.5 Kooperiert die Schule verbindlich mit vor- und nachschulischen Einrichtungen?
5.1.6 Können alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter Angebote der Kollegialen Beratung oder Supervision nutzen?

**Unser Profil:**



## Ebene 5: Vernetzung mit dem Umfeld

**Qualitätsstandard 5.2:**

Die Schule strebt die Entwicklung eines Netzwerkes an, damit allen Schülerinnen und Schülern bestmögliche Lebens- und Entwicklungsbedingungen in der Gesellschaft eröffnet werden.

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

5.2.1 Hat unsere Schule regelmäßige Kontakte zu allen relevanten Fachdiensten (Frühförderung, psychologische Dienste, Jugend- und Familienhilfe, therapeutische und medizinische Stellen, Mobile Sonderpädagogische Dienste, Förderschulen)?

5.2.2 Werden Kontakte durch längerfristig tätige Kolleginnen und Kollegen kontinuierlich aufrechterhalten?

5.2.3 Gibt es bereits Gremien oder Arbeitskreise in der Gemeinde, der Stadt, die sich mit der Entwicklung zu einer Inklusion Gemeinde beschäftigen und in denen die Schule ihre Erfahrungen einbringen bzw. von diesen profitieren kann?

5.2.4 Kann Ihre Schule durch die Gründung eines Beirats gesellschaftliche Kräfte an sich binden, die die Entwicklung zur inklusiven Schule unterstützen und langfristig Perspektiven gesellschaftlicher Inklusion für die Schule ermöglichen?

**Unser Profil:**

# 4. Arbeit mit dem Leitfaden

# 4. Arbeit mit dem Leitfaden

**Prozess der inklusiven Schulentwicklung**

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.

**Projektlernen im Rahmen inklusiver Schulentwicklung**

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.

**Arbeitsformen inklusiver Schulentwicklung**

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.

**Rolle der Schulleitung**

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

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

**Evaluation inklusiver Schulentwicklung**

Gerade weil die Entwicklung des Profils der inklusiven 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.

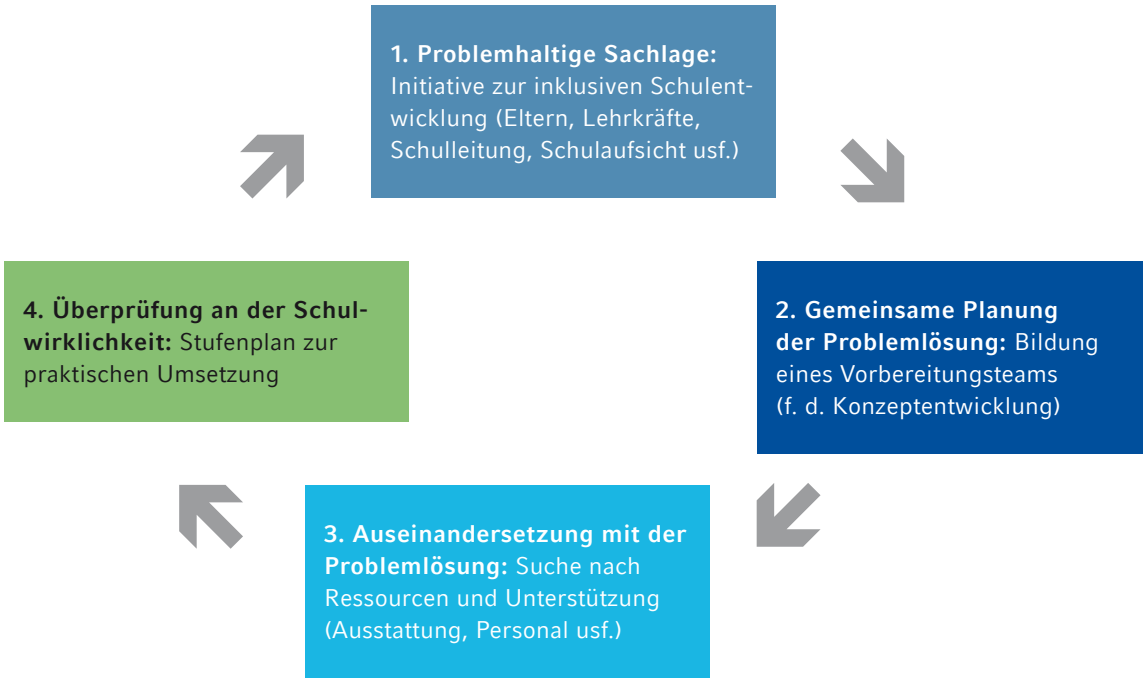



*Abb. 2: Projekt inklusive Schulentwicklung (vgl. HEIMLICH 1999)*

# 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: lelgemann@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

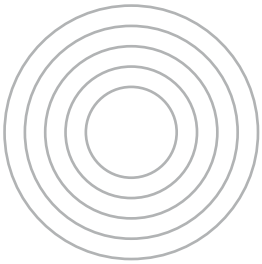
THOMA, P., REHLE, C.: Inklusive Schule. Leben und Lernen mittendrin. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2009

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

# 1. Kopiervorlage „Qualitätsstandards“



**Ebene:**

**Qualitätsstandard:**

**Fragen und Hinweise zur Umsetzung:**

**Unser Profil:**

# 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

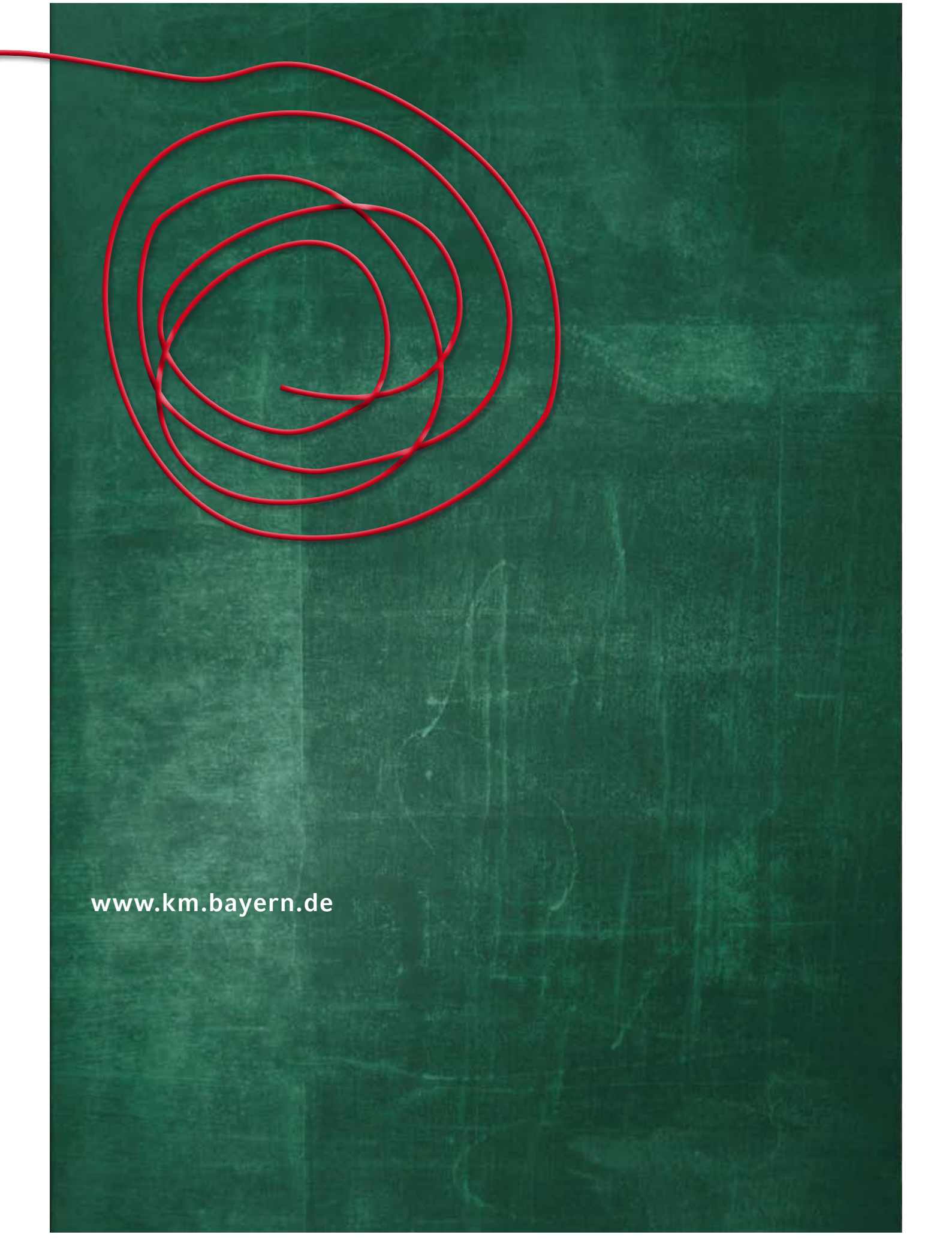
| Nr. | Qualitätsstandards zur interdisziplinären Teamkooperation |
|---|---|
| 3.1 | Im Unterricht wird im Team gearbeitet. |
| 3.2 | Der Unterricht wird gemeinsam geplant und in Absprache durchgeführt. |
| 3.3 | Die Unterrichts- und Erziehungsarbeit wird gemeinsam reflektiert. |
| 3.4 | Die pädagogische 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