

Entwicklungen und Potenziale in den Förderzentren für die schulische Integration von SchülerInnen mit Lernbeeinträchtigungen¹

Auswertung der Tour durch Förderzentren in Sachsen-Anhalt

■ Soziale Benachteiligung beeinträchtigt die Entwicklung von SchülerInnen

Bei der Entwicklung des sonderpädagogischen Förderbedarfs in Sachsen-Anhalt spiegeln sich sehr deutlich **soziale Probleme, die vielfältige Lernprobleme von Kindern und Jugendlichen bereits in der frühkindlichen Entwicklung begründen**. Der überwiegende Teil des sonderpädagogischen Förderbedarfs entfällt auf den Förderschwerpunkt „Lernen“. Stark nimmt auch der Förderbedarf wegen emotionaler und sozialer Defizite und der Förderbedarf auf dem Gebiet „sprachliche Entwicklung“ zu.

Die Diagnose „sonderpädagogischer Förderbedarf“ wird durch die Lehrkräfte an den Förderschulen und an den kooperierenden Einrichtungen unterschiedlich bewertet.

Es gibt Expertinnen und Experten, die sonderpädagogischen Förderbedarf auf dem Gebiet des Lernens im Laufe der Schülerbiografie für überwindbar halten. Andere sehen darin wiederum das Attest eines „lebenslangen“ Defekts (vorausgesetzt, die Diagnose war aus ihrer Sicht wirklich zutreffend).

Daraus entstehen auch unterschiedliche Perspektiven und unterschiedliches pädagogisches Herangehen. Während erstere das Problem der Lernbeeinträchtigung vor allem als ein im Kind angelegtes Problem betrachten, lenken letztere die Perspektive eher auf das soziale Umfeld und das pädagogische Setting, was unter Umständen das Lernen beeinträchtigt oder ungenügend fördert. Nach diesem Verständnis sind Kinder mit attestiertem sonderpädagogischem Förderbedarf nicht behindert, sondern sie werden behindert: durch ihr familiäres und weiteres soziales Umfeld, durch pädagogisches Verhalten und Handeln und letztlich durch das Bildungssystem an sich – und zwar vor allem durch seinen „vorsortierenden“ Grundcharakter.

Wir sind zu der Auffassung gelangt, dass eine so diagnostizierte Behinderung (der administrative Befund lautet: sonderpädagogischer Förderbedarf) keineswegs ein statischer Zustand ist, der die Biografie eines Schülers oder einer Schülerin dann zwangsläufig oder automatisch ein Leben lang begleitet und im Grunde stigmatisiert. Durch eine Verbesserung der Entwicklungsbedingungen können sich auch die Lernvoraussetzungen von Kindern und deren Ergebnisse günstiger gestalten. Eine erhebliche Zahl von SchülerInnen kann auf diesem Weg zu einem anerkannten Abschluss mit entsprechenden Entwicklungsperspektiven gelangen.

1

1. Der Begriff Lernbeeinträchtigung bezieht sich in diesem Text vor allem auf das System Schule. Damit soll ein Kontrapunkt gesetzt werden, der dem Behinderungsbegriff, der auf die Person der Schülerin oder des Schülers reduziert wird, etwas gegenüber stellt. Nach unserer Auffassung ist die Beeinträchtigung nicht so sehr ein in der Person der Schülerin oder des Schülers liegendes Problem, sondern sehr viel mehr eine Anfrage an die Schule als Institution. Wir gehen davon aus, dass Schule eine Reihe von Beeinträchtigungen und Barrieren herstellt, zumindest aber in ungenügendem Maß abbaut.

2. Dennoch: Auch in der Person der Schülerin oder des Schülers selbst liegen Beeinträchtigungen begründet. Sie sind komplex und sehr individuell und haben deshalb sehr vielfältigen Einfluss auf die Erfordernisse der Gestaltung von Schule und notwendige Ressourcen. Mit dem Begriff der Lernbeeinträchtigung sind alle Formen von (vermeintlicher) Behinderungen gemeint, er beschränkt sich ausdrücklich nicht – wie auf den ersten Blick missverständlich interpretierbar – auf so genannte Lernbehinderungen oder geistige Behinderungen.

3. Auf eine tief greifende Differenzierung zwischen den sehr unterschiedlichen Formen von Beeinträchtigungen bei SchülerInnen muss in diesem Text verzichtet werden. Das bedürfte einer sehr ausführlichen Auseinandersetzung, die zumindest im politischen Raum so nicht leistbar ist. Insbesondere die Vorschläge für eine bildungspolitische Reform beanspruchen deshalb nicht, umfassend und ausreichend differenzierte Konzepte vorzulegen. Es geht uns zunächst um grundlegende Entwicklungsrichtungen in der Allgemeinen Schule.

Im Voraus reduzierte Angebote und Erwartungen erweisen sich als entwicklungshemmend. Perspektivisch können alle Kinder in einer gemeinsamen Schule entsprechend ihrer Lernvoraussetzungen gefördert werden. Der Abbau von Lernbarrieren kann und muss für alle SchülerInnen – mit ihren jeweils verschiedenen Stärken und Schwächen - als Gewinn erlebbar werden.

Dafür müssen allerdings vielfältige entsprechende Bedingungen geschaffen werden. Ohne einen grundlegenden Wandel des Bildungssystems und der Grundeinstellungen seiner AkteurInnen bleibt dies ein riskantes Unterfangen. Das Konzept der Förderzentren ist bundesweit eines, was die schulische (Re-)Integration von SchülerInnen mit Lernbeeinträchtigungen voranbringen sollte. Im Rahmen des Besuches von 11 ausgewählten Förderzentren in Sachsen-Anhalt sind die Bildungs- und die SozialpolitikerInnen der Fraktion DIE LINKE dieser Frage nachgegangen. Im Folgenden sollen zunächst ausgewählte Erkenntnisse und Probleme aufgezeigt werden. Im Anschluss daran, werden wir bildungspolitische Konsequenzen und konkrete Vorschläge zur Diskussion stellen.

■ Förderzentren in Sachsen-Anhalt ermöglichen die bedingte Integration

Die in Form von **Förderzentren** angebahnte Zusammenarbeit von Förderschulen und Allgemeinen Schulen ermöglicht denjenigen ausgewählten SchülerInnen mit Lernbeeinträchtigungen, die den vergleichsweise starren Leistungskriterien der Allgemeinen Schule entsprechen (könnten), in der Tat verbesserte Chancen auf das Lernen mit ihren AltersgefährtenInnen. Diese Chance bleibt damit jedoch an die Frage der erwartbaren Leistungsfähigkeit von SchülerInnen geknüpft und das bei weitgehend unveränderten Rahmenbedingungen im System der Allgemeinen Schule. Übrig bleiben auf diesem Weg diejenigen SchülerInnen, denen eine „Integrationsfähigkeit“ nicht zugetraut wird. Den so genannten „schweren Fällen“ bleibt diese Chance verwehrt.

Die „Integrationsfähigkeit“ der Allgemeinen Schule - als eigentlicher Mangel - wird hingegen nur sehr zurückhaltend hinterfragt.

Das System der Aussonderung von Kindern und Jugendlichen mit Lernvoraussetzungen, die von der Allgemeinen Schule nicht toleriert werden – im Übrigen der Grundgedanke des gegliederten Schulsystems -, hat sich durch die Arbeit der Förderzentren bisher nicht grundlegend verändert. Lediglich – so scheint es – **ist die Toleranzbreite derjenigen Schulen größer geworden, die dadurch Erfahrungen mit dem gemeinsamen Unterricht und mit einer größeren Spannweite von Vielfalt in den Lernvoraussetzungen gesammelt haben.** Normalität im Umgang mit Vielfalt könnte an diesen Schulen gestärkt worden sein.

Die Beibehaltung des Systems des sonderpädagogischen Förderbedarfs – ob im Gemeinsamen Unterricht oder im Unterricht an den Förderschulen - reduziert jedoch auch weiterhin den Blick auf eine Defizitdiagnose des Kindes und verstellt so die Perspektive auf den stattdessen notwendigen Veränderungsbedarf der Allgemeinen Schule **hin zu einer Schule für alle Kinder – hin zu einer inklusiven Schule.** Darüber hinaus mutet dieses Konzept vielen SchülerInnen auch weiterhin reduzierte Lernangebote und –erwartungen zu und birgt darüber hinaus ein hohes stigmatisierendes Potenzial in sich.

Die Frage, ob das Konzept der Förderzentren in der Lage ist, die Integrationsfähigkeit der Allgemeinen Schule zu verbessern – das war ihr eigentliches Anliegen - , bleibt zunächst offen und muss weiter überdacht und überprüft werden.

■ **Selbst gesetzte Ziele konnten (noch) nicht erreicht werden**

Dem formulierten Ziel, den Anteil von SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Gemeinsamen Unterricht und in Kooperationsklassen in Regelschulen deutlich zu erhöhen, ist man zwar zahlenmäßig näher gekommen. Zu einer Trendwende hat die Gesamtentwicklung ohnehin nicht geführt.

➔ Nicht quantitativ: Die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die an Förderschulen unterrichtet werden, bleibt auf Spitzenwerten in der BRD (ca. 8%), die Integrationsquote von SchülerInnen, die im Gemeinsamen Unterricht in Sachsen-Anhalt (3%) lernen bleibt in großem Abstand hinter den Entwicklungen bundesweit zurück (bis zu 30% in Berlin, Schleswig Holstein, Bremen, Brandenburg). Die quantitativen Fortschritte entwickeln sich auf sehr niedrigem Niveau (pro Jahr ca. 1%-Punkt).

➔ Nicht qualitativ: Die vergleichsweise geringe Zahl von Schulen und Lehrkräften, die mit schulischer Integration in Form des Gemeinsamen Unterrichts oder mit Kooperationsklassen Erfahrungen gesammelt haben und die so von einem Kompetenztransfer zwischen Sonderpädagogik und Allgemeiner Pädagogik profitieren konnten, ist (noch) viel zu gering. Das Konzept der Förderzentren läuft Gefahr als reformorientierte Insel ein Schattendasein zu führen.

Berücksichtigt werden muss bei dieser Einschätzung aber, dass der Zeitraum, in dem sich die Arbeit in den Förderzentren – vor allem in den kooperierenden Grund- und Sekundarschulen sowie den Gymnasien – entwickeln konnte (höchstens 5 Jahre, mindestens 1 Jahr), noch vergleichsweise kurz ist.

■ **Wenig Potenziale für pädagogischen Wandel an der Allgemeinen Schule**

Es drängte sich der Eindruck auf, dass die Impulse für die Verbesserung der pädagogischen Angebote für die SchülerInnen, die am Gemeinsamen Unterricht teilnehmen dürfen oder in Kooperationsklassen lernen, in erster Linie aus dem Bereich der Sonderpädagogik und der Förderschulen kommen.

Das spiegelt die Gesamtsituation der Gesellschaft – insbesondere des Bildungssystems - wider. Das pädagogische Grundkonzept des Bildungssystems in Sachsen-Anhalt geht davon aus, dass eine optimale Förderung von Kindern und Jugendlichen nur durch die Herstellung vermeintlich weitgehender homogener Leistungsgruppen möglich ist. Der pädagogische Grundgedanke einer inklusiven Schule, in der Vielfalt nicht nur zur gegebenen Normalität gehört, sondern darüber hinaus auch Chancen für eine Leistungsförderung bietet - und zwar für alle SchülerInnen - ist hierzulande sehr wenig bekannt und verbreitet. Das Anliegen, durch den Abbau unterschiedlichster Lernbarrieren allen SchülerInnen bessere Lernvoraussetzungen und –impulse zu geben, wird wenig diskutiert.

Vom Bereich der Regelschulen gehen deshalb, ohne Einzelinitiativen zu diskreditieren, eher wenig Impulse für die verbesserte Integration von SchülerInnen mit Lernbeeinträchtigungen aus. Noch weniger wird der Veränderungsbedarf des Schulsystems selbst diskutiert.

Die Überweisung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Förderschulen wird nach wie vor als legitim angesehen und keineswegs als Versagen oder Misserfolg der eigenen pädagogischen Arbeit an der Allgemeinen Schule empfunden.

Sich der schulischen Integration zu verweigern, bleibt weitgehend folgenlos, sich ihr zu stellen erfordert eine hohe Stress- und Frustrationstoleranz. Die Gefahr ist groß, dass diejenigen Lehrkräfte, die sich den Herausforderungen des Gemeinsamen Unterrichts stellen, „ausbrennen“ und letztlich resignieren.

■ Notwendige Ressourcen der Förderzentren für die Verbesserung der Integrationsfähigkeit

Wenn man dennoch unterstellt, dass die Förderzentren einen ernst zu nehmenden Beitrag zur Verbesserung der Integrationsfähigkeit von Schule leisten könnten, dann ist es notwendig, dass

- a) die pädagogische Innovationskraft der Förderschulen im Umgang mit Vielfalt auch und vor allem für die Verbesserung der Integrationsfähigkeit der Allgemeinen Schule nutzbar gemacht wird,
- b) das System der Förderschulen/ der Förderzentren (vor allem die Lehrkräfte) als strategische Partner für das Anliegen von schulischer Integration – zunehmend aller SchülerInnen – gewonnen werden sollten.

Vor dem Hintergrund einer solchen möglichen Strategie ergab die Tour durch die Förderzentren folgende Problembereiche:

1. Ausstattung und Arbeitsbedingungen der Förderzentren, insbesondere der Basisförderschulen erscheinen defizitär.

An einigen Basisförderschulen musste der Eindruck gewonnen werden, dass sich die Situation nach der Gründung der Förderzentren nach anfänglichen Fortschritten dann wieder schrittweise verschlechtert hat. Der umfangreiche Einsatz sonderpädagogischer Fachkräfte im ambulanten und mobilen Dienst – als einer wichtigen „Brücke“ hinein in das System der Allgemeinen Schule - droht die professionelle Basis der Förderschulen zu schwächen, vor allem durch den Mangel an fachlich ausgebildeten SonderpädagogInnen.

An den Förderzentren wird eingeschätzt, dass ihr Beitrag zu schulischer Integration zu wenig gewürdigt und honoriert wird.

Dazu zählen sie folgende aus ihrer Sicht wahrgenommenen Fakten:

- die mobile und ambulante Tätigkeit muss nach wie vor unter schwierigen Bedingungen geleistet werden (kein Ausgleich für hohen Wegeaufwand, starke Reduzierung der Arbeitsmöglichkeiten an der Förderschule selbst für die Kolleginnen und Kollegen im ambulanten und mobilen Dienst durch enge Personaldecke u.a.),
- eine durch den Ausbau des Gemeinsamen Unterrichts bedingte sinkende Schülerzahl an Förderschulen schränkt latent die Vergütungen und Stundenabminderungen der Schulleitungen ein,
- die immer noch notwendigen Um- und Versetzungen von Lehrpersonal belasten die Kontinuität und Entwicklung der schulkonzeptionellen Arbeit in den Förderzentren (im übrigen auch in den Klassen des Gemeinsamen Unterrichts an der Allgemeinen Schule),
- die allgemein ausbleibende Würdigung der engagierten Arbeit der Sonderpädagoginnen und -pädagogen in den Förderzentren wird beklagt,
- die Angemessenheit der festgelegten sonderpädagogischen Förderstunden pro Kind/Jugendlichen im Gemeinsamen Unterricht wird bezweifelt.

■ Erste Erfahrungen mit schulischer Integration an der Allgemeinen Schule²

Begreift man den Weg hin zu einer inklusiven Schule – einer Schule für alle Kinder – als Prozess, dann stellt sich grundsätzlich die Frage nach möglichen Einstiegs- und Umbauszenarien.

² Hier muss einschränkend darauf verwiesen werden, dass bei den Gesprächen in den Förderzentren nicht in allen Fällen VertreterInnen der kooperierenden Grund-, Sekundarschulen bzw. Gymnasien anwesend waren. Die geschilderte Sicht auf die Dinge ist doch recht stark geprägt von der Perspektive der sonderpädagogischen Lehrkräfte, insbesondere derer, die im ambulanten und mobilen Dienst tätig sind.

Berücksichtigt man, dass das gegliederte Schulwesen in Sachsen-Anhalt zu den - zumindest momentan - gegebenen Rahmenbedingungen gehört, dann gilt es, nach Möglichkeiten zu suchen, um auch unter diesen Umständen die Integrationsfähigkeit der Allgemeinen Schule zu verbessern³.

■ **Gemeinsamer Unterricht⁴ und Kooperationsklassen⁵**

Das Konzept der Förderzentren kennt zwei Formen der schulischen Integration:

→ **den Gemeinsamen Unterricht**, in dem Kinder mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf entweder zielgleich oder zieldifferent (Förderschwerpunkt Lernen und geistige Entwicklung) gemeinsam in der Allgemeinen Schule unterrichtet werden (eher eine Form der *inneren* Differenzierung),

→ **die Kooperationsklasse**, in der die SchülerInnen i.d.R. mit dem gleichen Förderschwerpunkt als Form einer „Außen-Klasse“ der Förderschule in der Allgemeinen Schule unterrichtet werden (eher eine Form der *äußeren* Differenzierung).

Beide Formen haben Potenzial aufzuweisen, die die Entwicklung von schulischer Integration voranbringen können.

Das Modell der Kooperationsklasse ermöglicht beispielsweise den permanenten Austausch zwischen Lehrkräften der Allgemeinen Schule und den in der Kooperationsklasse tätigen SonderpädagogInnen allein durch die täglichen Kontakte und möglichen Gespräche. Dies kommt dem Zwei-Lehrer-Prinzip von Integrationsklassen recht nahe, der den Kompetenztransfer zwischen SonderpädagogInnen und Lehrkräften der Allgemeinen Schule unmittelbar stärken soll.

Auch der mögliche Austausch zwischen SchülerInnen der Regelklasse und der Kooperationsklasse bietet sporadisch Gelegenheiten für gemeinsame (informelle) Lernsituationen. Dennoch bleibt die Form der Kooperationsklasse eine Form der Aussonderung und trägt in sich die Gefahr der Stigmatisierung.

Im Grunde könnte das System der Förderschulen für Lernbehinderung als einen nächsten Schritt hin zu mehr schulischer Integration übergehen in das Modell der Kooperationsklassen an der Allgemeinen Schule.

Der Gemeinsame Unterricht eröffnet zumindest die Chance eines gemeinsamen Lernortes für SchülerInnen mit diagnostiziertem sonderpädagogischem Förderbedarf und anderen gleichaltrigen SchülerInnen. Kooperation beim Lernen wird erlebbar, die Voraussetzungen dafür, dass Vielfalt als Ressource für alle produktiv gemacht wird, dass über den Abbau von Lernbarrieren alle SchülerInnen einen Gewinn davon haben, scheint zumindest gegeben. Die praktischen Erfahrungen, wie dieser Herausforderung durch die Lehrkräfte begegnet wird, werden dennoch unterschiedlich geschildert:

1. Berichtet wird zum einen von einer **offenen kollegialen Zusammenarbeit zwischen begleitenden SonderpädagogInnen und Lehrkräften der Allgemeinen Schule** (team-teaching). Dies wird oftmals begleitet durch institutionelle und regelmäßige Formen des Austausches über konkrete und allgemeinere pädagogische Problemstellungen. In diesen

³ Dahinter steckt die (nicht zu beweisende) Grundauffassung (oder auch Hoffnung) der AutorInnen, dass es der Gemeinsame Unterricht vermag, die Innovationskraft und den Willen zum Wandel an der Allgemeinen Schule hin zu einer inklusiven Schul zu stärken, jedoch wenigstens nicht den Weg dafür verstellt.

⁴ Gemeinsamer Unterricht ist in der Verordnung über die sonderpädagogische Förderung vom August 2005 geregelt: „Die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht ist Aufgabe der allgemeinen Schule..(2) Klassen an allgemeinen Schulen, in denen Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet werden, sind Klassen mit gemeinsamem Unterricht.“ (GVBl. LSA 2005, S. 482)

⁵ „Eine Kooperationsklasse ist einer Förderschule zugeordnet und befindet sich im Gebäude einer allgemeinen Schule. Der Unterricht in der Kooperationsklasse wird in Verantwortung der Förderschule erteilt. Ein zeitweiliges Eingliederung von Schülerinnen und Schülern der Kooperationsklasse in den Unterricht der allgemeinen Schule erfolgt in Abstimmung mit der allgemeinen Schule. Ebenso kann ein zeitweiliges Fördern von Schülerinnen und Schülern der allgemeinen Schule in der Kooperationsklasse abgestimmt werden.“

Fällen werden durchaus Veränderungen in pädagogischen Haltungen und letztlich im Handeln beobachtet. Das Verständnis für die jeweils unterschiedlichen Herangehensweisen beider pädagogischer Bereiche wird als Zugewinn betrachtet.

2. Zum anderen werden auch Problemstellungen geschildert, die den Schluss zulassen, **dass der Gemeinsame Unterricht als „notwendiges Übel“ betrachtet wird, dessen Sinn sich für Lehrkräfte an der Allgemeinen Schule nicht erschließt.** Stattdessen wird der Verbleib im System der Förderschulen präferiert und dementsprechend befördert – in einzelnen Fällen auch zu Lasten von betroffenen SchülerInnen.

3. Nicht zu unterschätzen sind auch **resignative Haltungen, die das Ergebnis von Überforderungssituationen von LehrerInnen sind.** Nicht die fehlende Motivation sind dabei das Problem, sondern unzureichende Hilfs- und Unterstützungssysteme.

Zwei Strategien sind bei der administrativen Umsetzung des Gemeinsamen Unterrichts erkennbar:

Einerseits wird im Interesse eines wohnortnahen Schulbesuchs an möglichst vielen Allgemeinen Schulen Gemeinsamer Unterricht angeboten. Dabei zeigt sich die Schwierigkeit, dass nur wenige Lehrkräfte mit den neuen Anforderungen konfrontiert werden, der Einfluss auf das pädagogische Handeln im System Schule sehr gering bleibt. **Andererseits** wird im Interesse der Bündelung von sonderpädagogischer Kompetenz und im Interesse eines umfänglicheren Erfahrungsaustausches innerhalb des Systems Schule der Gemeinsame Unterricht an weniger Schulen konzentriert. Dies birgt wiederum die Konsequenz in sich, dass eine Wohnortnähe des Unterrichts für die betroffenen SchülerInnen nicht wirklich realisiert wird. Damit entstünde u.U. eine **Teilung zwischen Integrationsschulen und Nicht-Integrationsschulen.**

Beide Strategien haben Vor- und Nachteile. Welche der beiden höhere Potenziale für einen Wandel in der Allgemeinen Schule entfalten kann, muss zunächst offen bleiben und wird sich künftig deutlicher abzeichnen. Mit der im Raum stehenden Forderung, dass eine Überweisung an die Förderschulen bis zum Ende der Grundschulzeit ohnehin nicht mehr möglich sein wird, beantwortet sich diese Frage zumindest für diesen Bereich von selbst.

■ Die Grundschulen zeigen sich reformfähig

Nennenswerte Fortschritte sind trotz der insgesamt sehr kritischen Beurteilung der Situation im **Primarbereich** zu beobachten. Hier gibt es tragfähige Beispiele dafür, wie schulische Integration gelingen kann. Ausschlaggebend sind insbesondere:

- die Grundschule ist und versteht sich weitgehend als eine Gemeinschaftsschule, die dort erlebte Vielfalt von Lernvoraussetzungen schließt die so genannte Leistungsspitze (im Unterschied zur dann folgenden Sekundarstufe) noch ein,
- der Fächerkanon der Grundschule ist überschaubar, die Kinder haben einen relativ konstanten Bezug zu ihren Lehrkräften (kein häufiger Lehrkräftewechsel im Wochenverlauf erforderlich),
- mit der flexiblen Schuleingangsphase steht ein von der Anlage her wirksames Instrument zu differenzierter Förderung und Bildung zur Verfügung,
- die Lehrkräfte sind für Integration aufschließbar und gelten als reformfreudig, sie haben in der Regel gute pädagogische Kompetenzen, um mit Vielfalt pädagogisch-didaktisch umzugehen,
- die pädagogische Grundhaltung an den Grundschulen – so scheint es – ist dem Anliegen des gemeinsamen Lernens aller SchülerInnen noch am ehesten zugeneigt, die öffentliche Aufgeschlossenheit für Integration ist in diesem Altersabschnitt noch eher vorhanden als in höheren Lebenslagen,

- die Unterstützung durch pädagogische Fachkräfte (PM) ist – obwohl die Schwierigkeiten hier spürbar zunehmen – immer noch gegeben.

■ Mehr binnendifferenzierte Bildungsangeboten in der Sekundarschule

Die **schwierigste Situation und die meisten Vorbehalte** zu gelingender Integration bestehen im Bereich der **Sekundarschulen**:

Sie sind zu einem erheblichen Teil **mentaler Natur**.

Die Sekundarschule muss sich bereits ohne das Integrationsvorhaben von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf als eine Schule verstehen, die von den Schülerinnen und Schülern, die sie besuchen müssen, als „zweite Wahl“ oder gar Misserfolg und Abstieg verstanden werden. Sie erhoffen sich deshalb schulpolitische Maßnahmen, die ihnen mehr „gute“ und motivierte Schülerinnen und Schüler zuführen (z.B. durch Begrenzung des gymnasialen Zugangs u.ä.).

Die Aufnahme von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf begreifen und erleben sie oft als eine Verschärfung dieser Situation, nicht als Chance sozialen Lernens und pädagogischer Herausforderung.

Die Elternschaft ist oft skeptisch bis ablehnend da sie befürchten, dass die Entwicklungsmöglichkeiten ihrer Kinder eingeschränkt werden durch das gemeinsame Lernen mit Kindern, die lernbeeinträchtigt sind. Gute und produktive Erfahrungen sind ihnen nicht bekannt. Der Gedanke, dass der Abbau von Lernbarrieren letztlich allen Kindern zu besseren Lernvoraussetzungen verhelfen kann (eine inklusive Schule), ist weitgehend unbekannt.

Zu diesen Ursachen treten auch strukturelle hinzu.

Das Fachlehrerprinzip und die aufgefächerte Fachlandschaft der Sekundarstufe I erschweren stabile Bindungen zwischen Schülerinnen/Schülern und Lehrkräften.

Das bisherige System des sonderpädagogischen Förderbedarfs sieht weitgehend die exklusive Zuständigkeit anderer Lehrkräfte für die Förderung von SchülerInnen mit Lernbeeinträchtigungen vor. Die sonderpädagogische Beratung der Lehrkräfte – durch eben diese externen Fachkräfte - wird schwieriger und wegen deren Vielzahl aufwendiger. Auch die Begleitung der Schülerinnen und Schüler selbst stellt durch die breiten Curricula höhere Anforderungen. Hinzu tritt die relative Instabilität der Kollegien, die verschiedene Ursachen hat (Lehrkräfteüberhang, Schulfusionen u.a.). Die Einarbeitung einzelner Kolleginnen und Kollegen in sonderpädagogische und integrationspädagogische Aufgabenfelder wird zu wenig bei Versetzungs- und Umsetzungsentscheidungen berücksichtigt. Auch dafür werden verschiedene Ursachen benannt, bis hin zum Personalvertretungsrecht.

Die entscheidende Problematik scheint aber in der unzureichenden Fähigkeit der Sekundarschulen zu liegen, binnendifferenzierte Bildung anzubieten (Offener Unterricht, Gruppenarbeit, Tutorensysteme usw. usf.), individuelle Förderung zu gewährleisten und damit die Heterogenität von Lerngruppen produktiv anzunehmen.

Übereinstimmend wird festgestellt, dass **sonder- und integrationspädagogische Kompetenzen (vor allem im Bereich der Didaktik) vor allem für die Lehrkräfte in den Allgemeinen Schulen stärker sowohl in der Ausbildung als auch in der Fort- und Weiterbildung gewichtet werden müssen.**

Nicht selten wird eingeschätzt, dass hauptschulabschlussorientierte Klassen in ihren Motivations-, Lern- und Verhaltensniveau unter das der Lerngruppen aus Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischen Förderbedarf (Lernen und Verhalten) fallen. Während die ersteren sich als abgeschriebene Klientel erleben, empfinden SchülerInnen mit

sonderpädagogischem Förderbedarf den Besuch der Allgemeinen Schule sehr viel mehr als Erfolg in der eigenen schulischen Laufbahn, der einen Motivationsschub auslösen kann.

Allgemein wird beklagt, dass im Regelschulwesen es an „begleitendem“ **pädagogischen Fachpersonal verschiedenen Profils** mangelt (z.B. SchulpsychologInnen, SozialarbeiterInnen). Es wird auch auf den hohen Bedarf an **Schulsozialarbeit** verwiesen, der nicht befriedigt wird.

Es wird darauf verwiesen, dass **nicht gelingende Integration zu erheblichen Benachteiligungen für die betreffenden Schülerinnen und Schüler führen könne**. Abbrüche gemeinsamer Beschulungen an Allgemeinen Schulen resultieren zum Teil daraus, dass die Förderung nicht optimal gelang, keine spürbare Integration in die Lerngruppen an der Regelschule erfolgte oder gar Ausgrenzungen sich vertieften und so deutlicher Bildungsfortschritt ausblieb. Die sich daraus ergebende Frage nach der Zukunft wird eher im Abbruch des Gemeinsamen Unterrichts als in der Veränderung und Weiterentwicklung der pädagogischen Angebote gesucht. Allein die Verfügbarkeit des Angebotes der Förderschulen legitimiert die Entscheidung, die betroffenen SchülerInnen „zurückzuführen“.

Ein erhebliches Problemfeld stellt der Anschluss an die allgemeine schulische Ausbildung durch die **berufliche Bildung** dar. Hier gibt es einen deutlichen Bruch der Förder- und Diagnosesysteme. Die Integration gelingt hier wenig. Eine erfolgreiche Berufsausbildung für jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist die Ausnahme. **Insbesondere müssen BVJ, BGJ und BFS näher untersucht werden.**

■ **Undurchlässigkeit des Bildungssystems bleibt eine „gläsernen Decke“**

Die **Durchlässigkeit des Bildungssystems** ist auch unter dem Aspekt der schulischen Integration problematisch.

Schülerinnen und Schüler an Förderschulen haben nur geringe Aussichten einen anerkannten schulischen Abschluss zu erlangen. Trotz engagierter und auch einer für den einzelnen / die einzelne durchaus gewinnbringenden Arbeit an Förderschulen bleiben sie in der Gesamtschau und aus der Sicht der ansonsten möglichen Sozialperspektiven eine Sackgasse. SchülerInnen mit Lernbeeinträchtigungen bleiben so unter ihresgleichen. Es wird ihnen die Erfahrung vorenthalten, sich mit SchülerInnen gleichen Alters und anderer Lernvoraussetzungen und Lernerfahrungen zu messen. Der Bildungsweg – insbesondere für SchülerInnen mit dem Förderschwerpunkt „geistige Entwicklung“ und „Lernen“ - ist durch das eingeschränkte Bildungsangebot in den Förderschulen frühzeitig und recht stringent vorgegeben. So wird eine prinzipiell *unbestimmbar*e individuelle Entwicklung in einschränkender Weise vorbestimmt.

Auch im Gemeinsamen Unterricht ist der Anschluss an reguläre Bildungsangebote der Allgemeinen Schule - auch bei erfolgreicher Entwicklung der Schülerinnen und Schüler mit attestiertem sonderpädagogischem Förderbedarf - strukturell schwierig. Die Rahmenrichtlinien und Lehrpläne sind zumeist so gestaltet bzw. werden in der Weise angewandt, dass sie oft nicht kompatibel sind mit den regulären Bildungsgängen. Das liegt sowohl am Aufbau und der Struktur dieser Materialien aber nicht ausschließlich. Es gibt auch zu wenig Kenntnis und Kompetenz hinsichtlich einer flexiblen Nutzung der Spielräume und Gestaltungsmöglichkeiten.

Wir sind zu dem Schluss gekommen, dass eine integrative Beschulung auch unter derzeitigen Rahmenbedingungen aus der Perspektive der SchülerInnen mit Lernbeeinträchtigungen höhere Chancen auf Abschlüsse und Sozialperspektiven gewährt, als eine exklusive in Förderschulen. Diese Potenziale sind jedoch dann stark gefährdet und

drohen in ihr Gegenteil zu verfallen, wenn es nicht gelingt oder wenn es nicht gewollt ist, die sich daraus ergebende Herausforderung an pädagogisches Handeln in integrativen Klassen produktiv zu nutzen. Die nach wie vor vorhandene Alternative der Überweisung an eine Förderschule – quasi das Scheitern pädagogischen Handelns im Sinne schulischer Integration - befördert den Handlungs- und Reformdruck in der Allgemeinen Schule nicht. Dies ist jedoch nur ein Eindruck, die Große Anfrage⁶ Sonderpädagogische Förderung in Sachsen-Anhalt soll zu belastbareren Aussagen führen.

■ **Kooperation mit außerschulischen AkteurInnen gelingt punktuell**

Ansatzweise wurden in den Gesprächen mit den Förderzentren auch **Fragen der Kooperation mit verschiedenen außerschulischen Institutionen** (Jugendhilfe, KiTa-Bereich, soziale Stütz- und Fördersysteme u.a.) analysiert. Die Ergebnisse sind hier aber nur punktuell bewertbar.

Es wird eingeschätzt, dass diese Zusammenarbeit fruchtbar ist und sich auch in der letzten Zeit entwickelt hat.

Dennoch wird auch darauf verwiesen, dass die Koordinierung noch Defizite aufweist, zum Teil wird die Auffassung vertreten, dass zu viele verschiedene Angebote auf die einzelnen einwirken und eine Konzentration (ggf. auf die Schule) sinnvoller wäre.

■ **Ein wichtiges Anliegen ist die Elternarbeit**

Als ein wichtiges Problem wird von vielen AkteurInnen in den Förderzentren die **Elternarbeit** genannt.

Eltern in Allgemeinen Schulen behindern nicht selten die Entwicklung integrativer Ansätze (vgl. Bemerkung zu Sekundarschulen).

Zum einen muss das gegenseitige Verständnis für unterschiedliche soziale Lebenslagen entwickelt werden. Zum anderen ist es unerlässlich, dass auch Eltern erleben, dass der Abbau von Lernbarrieren – auf den ersten Blick insbesondere im Interesse von SchülerInnen mit Lernbeeinträchtigungen – auch für die eigenen Kinder, ohne so genannten sonderpädagogischen Förderbedarf eine Verbesserung der Lernbedingungen mit sich bringen kann.

Es wurde angeregt, Elternvertretungen im Rahmen der Förderzentren zu bestimmten Fragen aber auch regelmäßig zusammenzuführen und den Erfahrungsaustausch zu fördern.

Die Bemühungen der Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf um die Bildung ihrer Kinder und integrative Förderung sind sehr differenziert.

Die Bedeutung von Integration und Inklusion wird von Eltern vor dem Hintergrund der konkreten Erlebnisse und Erfahrungen zum einen unterschiedlich bewertet. Aus dieser Perspektive wird es nicht gelingen, Integration zu „verordnen“. Deshalb erscheint es zunächst **geboten, am Wahlrecht**, wie es im Schulgesetzentwurf der LINKEN formuliert ist, **festzuhalten**.

Zum anderen ist das Engagement der Eltern für Bildung und Integration insgesamt sehr unterschiedlich. Während im Bereich der Körper- und Sinnesbehinderungen sowie bestimmter Formen der geistigen Behinderung hier erhebliches Engagement anzutreffen ist, blockieren in den dominierenden Bereichen – vor allem beim Förderschwerpunkt „Lernen“ und „sozial-emotionale Entwicklung“ (zum Teil auch sprachliche Entwicklung) Gleichgültigkeit und eine komplexe sozial prekäre Familiensituation ein konstruktives Miteinander.

Die Elternarbeit erfordert von den Lehrkräften an Förderzentren – wie auch an den Allgemeinen Schulen mit Integrationserfahrungen – Toleranz und Geduld. Wie auch im

⁶ Anfang März erarbeitete die Fraktion DIE LINKE im Landtag eine Große Anfrage zur Entwicklung des sonderpädagogischen Förderbedarfs in Sachsen-Anhalt. Für die Beantwortung dieser Anfrage wird der Landesregierung in der Regel ca. 8 Wochen Zeit eingeräumt. Anfang Mai 2008 müsste die Antwort auf diese komplexe und umfangreiche Fragestellung vorliegen.

innerschulischen Bereich ist der Umgang mit Vielfalt und mit den daraus resultierenden Konflikten und Problemen eine Herausforderung, die Hilfe, Unterstützung und pädagogischer Kompetenz bedarf – und das eben auch in der Begegnung mit den Eltern.

■ Erste Vorstellungen für bildungspolitische Konsequenzen und Forderungen

Im Folgenden unterbreiten wir Vorschlägen und Forderungen, mit denen eine Stärkung der schulischen Integration von Kindern erreicht werden soll, denen sonderpädagogischer Förderbedarf attestiert wurde. Einige sich daraus eventuell entwickelnde weitergehende Problemstellungen und offene Fragen werden beschrieben und zur Diskussion gestellt:

■ Verbesserung der Integrationsfähigkeit in der Allgemeinen Schule⁷

➔ **Alle Maßnahmen zum Schulneu- und -umbau sollen (ähnlich wie bereits realisiert im Bereich der Kindertagesstätten) eine weitgehende räumliche Barrierefreiheit sichern – nicht nur im Fall eines absehbaren Bedarfs an SchülerInnen mit körperlichen Beeinträchtigungen, sondern grundsätzlich.**

Schrittweise würde dadurch der Anteil an SchülerInnen mit körperlichen Beeinträchtigungen an der Allgemeinen Schule – im Gemeinsamen Unterricht – ansteigen.

Die Perspektive wäre: die Förderschule für Körperbehinderte wäre nicht mehr nötig. (z.B. Dessau, Darlingerode usw.)

Die sonderpädagogische Begleitung wäre dann durch das wohnortnahe Förderzentrum übernehmbar.

Beachte: Vor dem Hintergrund, dass ein solcher Wandel nur langfristig gelingt und mit Rückschlägen und Problemen begleitet sein wird, sollten wir zunächst an der Wahlfreiheit beim Schulbesuch in der Sekundarstufe I und II festhalten.

➔ **Die Rahmenrichtlinien für den Unterricht so genannter lernbehinderter SchülerInnen sollen überarbeitet werden mit dem Ziel, die Durchlässigkeit zwischen den Bildungsgängen im – zieldifferenten - Gemeinsamen Unterricht zu ermöglichen bzw. zu verbessern.**

Perspektivisch sollten wir darüber nachdenken, wie es bildungspolitisch bzw. schuladministrativ realisierbar wäre, statt mit den global reduzierten Rahmenrichtlinien mit individuellen Lernplänen zu arbeiten, deren Ausgestaltung in die Hände der PädagogInnen gelegt werden sollte. Dies ist die pädagogische und schuladministrative Praxis in Finnland. Hier wird die Einschränkung des Lernplanes als solche schuladministrativ gebilligt. Wie solche individualisierten Lernpläne dann ausgestaltet werden, an welchen Stellen und in welcher Form u.U. reduziert wird, entscheidet im dortigen System das jeweils zuständige Pädagogen team.

➔ **Das Stundenkontingent für die Begleitung von SchülerInnen mit attestiertem sonderpädagogischem Förderbedarf im Gemeinsamen Unterricht wird neu gestaltet.** Insbesondere der zieldifferente Unterricht⁸ – als eine Form tief greifenden pädagogischen

⁷ Der Begriff Allgemeine Schule umfasst die Grundschulen, die Sekundarschulen, die Gymnasien und die Gesamtschulen. An den Allgemeinen Schulen findet gemäß der Verordnung zum sonderpädagogischen Förderbedarf der gemeinsame Unterricht statt.

⁸ Zieldifferenter Unterricht ist laut Verordnung über den Sonderpädagogischen Förderbedarf nur für die Förderschwerpunkte Lernen und geistige Entwicklung. Alle anderen Förderschwerpunkte werden im gemeinsamen Unterricht zielgleich – entsprechend der besuchten Schulform – unterrichtet. (Beispiel: SchülerInnen mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung – gemeinhin als Verhaltensschwierige SchülerInnen bezeichnet – werden an der Grundschule nach den Rahmenrichtlinien der Grundschule, an der Sekundarschule nach deren Rahmenrichtlinien und in der

Wandels – bedarf mehr personeller Ressourcen im sonderpädagogischen Bereich (bisher 1,5 Lehrerwochenstunden). Die zum Teil erheblichen Wegezeiten müssen in geregelter Weise Anrechnung bei der Arbeitszeit der SonderpädagogInnen im ambulanten und mobilen Dienst finden.

➔ **Alle Schulformen der Allgemeinen Schule, die sich der Herausforderung des Gemeinsamen Unterrichts stellen und die schulische Integration von SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf als Bestandteil des Schulprogramms entwickeln, werden in besonderer Weise vor personeller Fluktuation im Personalbereich (Um- und Versetzungen) geschützt.**

Beachte: Hier zeigt sich die Schwierigkeit, dass die Frage von Versetzungen auch an andere Kriterien gebunden ist, wie z.B. die familiäre Situation der in Frage kommenden Lehrkräfte. Eine solche Maßnahme wäre eine Bevorzugung gegenüber anderen schulprogrammatischen Konzepten. Das müssen wir wissen und entscheiden.

➔ **Die Verstärkung bzw. der flexiblere Einsatz der vorhandenen personellen Ressourcen an allen Schulformen soll durch die Einführung der schülerInnenzahlbezogenen Lehrerstundenzuweisung grundsätzlich ermöglicht werden.**

An allen Schulformen, die den gemeinsamen Unterricht realisieren, sollen durch die stärkere Gewichtung von SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bei dieser Berechnung der Zugang zu mehr personellen Ressourcen ermöglicht werden.

➔ **An allen Schulformen mit Gemeinsamen Unterricht sollen regelhaft SchulsozialpädagogInnen arbeiten. Das Kontingent an verfügbaren schulpsychologischen Beratungsmöglichkeiten muss deutlich erhöht werden.**

➔ **Für die Verbesserung der integrationspädagogischen Kompetenzen der Lehrkräfte bedarf es einer umfassenden Aus- und Weiterbildungsoffensive für alle Schulformen, die Gemeinsamen Unterricht anbieten.**

Das Land regelt mit der Verordnung über die Ersten Staatsprüfungen für Lehrämter ziemlich genau, was es von einer Ausbildung künftiger Lehrerinnen und Lehrer erwartet. Allerdings ist das in Sachsen-Anhalt nicht über ein Gesetz geregelt und somit der parlamentarischen Einflussmöglichkeit etwas entzogen. Es wäre zu diskutieren, ob es sinnvoll ist, dies auf dem Wege eines Gesetzes neu zu regeln.

■ **Eine Grundschule für alle Kinder**

➔ **Wir sind der Auffassung, dass im Primarbereich grundsätzlich keine Überweisung an Förderschulen mehr erfolgen darf.** Das erfordert umso mehr,

- eine frühzeitige Diagnostik von individuell vorhandenen Potenzialen bei allen Schülerinnen und Schüler zu befördern,
- vielfältige Möglichkeiten und Angebote der Weiterbildung im pädagogisch-didaktischen Bereich anzubieten, um der Herausforderung schulischer Integration erfolgreich zu begegnen und sie als Ressource für aller Schülerinnen und Schüler zu nutzen,
- eine qualifizierte Beratung über den künftigen Bildungsgang für Schülerinnen und Schüler am Ende der Grundschulzeit (vgl. auch Schulgesetzentwurf der Fraktion DIE LINKE aus dem Jahr 2006).

Zu diskutieren wäre:

1. die Abschaffung des Systems der sonderpädagogischen Förderdiagnostik

gymnasialen Stufe nach den dort entsprechenden Rahmenrichtlinien unterrichtet.)

Wir teilen die Kritik, dass das System der sonderpädagogischen Förderdiagnostik Kinder in zwei Gruppen unterscheidet. Zum einen sind darin erhebliche Stigmatisierungspotenziale enthalten, zum anderen verstellt das den Blick auf die ganz unterschiedlichen Dimensionen von Vielfalt, die mit dem System der sonderpädagogischen Förderschwerpunkte gar nicht erfasst werden. Darüber hinaus besteht die Gefahr reduzierter Erwartungen, die damit verbunden sind. Wiederum steht damit das Kind mit seinen Defiziten im Mittelpunkt statt dass der Blick auf das System Schule eröffnet wird. Wünschenswert wäre, dass System Schule als ganzes mit zusätzlichen Ressourcen für den Umgang mit Vielfalt zu unterstützen. Stattdessen sehen wir die Gefahr, dass der Wegfall der sonderpädagogischen Diagnostik die Gefahr in sich birgt, dass angesichts der knapper werdenden finanziellen Mittel keineswegs zusätzliche Ressourcen zur Verfügung gestellt werden – nicht einmal mehr für das Kind selbst. Aus diesem Grund plädieren wir zunächst für die Beibehaltung.

2. die Perspektive des Unterrichts für Kinder mit geistiger Behinderung.

Geht man von der Unteilbarkeit von Integration aus (So haben es die Väter und Mütter der Integration sehr wohl verstanden.), dann wäre es nur konsequent, auch Kinder mit geistigen Behinderungen in den Gemeinsamen Unterricht einzubeziehen.

Aber: Die Aussicht oder die Möglichkeit, den Gemeinsamen Unterricht auch unter Einbeziehung von Kindern mit geistiger Behinderung zu gestalten, befindet sich für die allermeisten Lehrkräfte wahrscheinlich außerhalb ihres gedanklichen Toleranzbereiches. Angesichts der momentan vorherrschenden Vorstellungen von Schule und Unterricht befürchten wir eine Überforderungssituation vieler Lehrkräfte, die die Möglichkeit verstellt, sie als strategische PartnerInnen für schulische Integration schrittweise zu gewinnen. Der Umgang mit Vielfalt und Differenzierung soll zunächst die Chance haben, sich zu entwickeln. Chancen und Herausforderungen müssen nach und nach erlebbar werden – für Lehrkräfte, für SchülerInnen und für Eltern. Die schulische Integration von SchülerInnen mit geistigen Behinderungen soll aber ein langfristiges Ziel bleiben.

■ Fortentwicklung der Förderzentren zu Kompetenzzentren (ohne eigene SchülerInnenschaft)

➔ Förderzentren sollen in regelhafter und flächendeckender Form zu multiprofessionellen Kompetenzzentren entwickelt werden.

Unter dem Dach eines Förderzentrums sollen dann verschiedene sonderpädagogische, integrationspädagogische und psychologische Kompetenzen gebündelt werden. Diese Angebote würden für die Schulen im jeweiligen festzulegenden Planungsbereich ambulante und mobile Dienste koordinieren. Die dort tätigen PädagogInnen/PsychologInnen würden dann für mehrere, aber für verbindlich festgelegte Schulen und deren Gemeinsamen Unterricht AnsprechpartnerInnen sein.

Zu diskutieren wäre:

1. die arbeitsrechtliche und organisatorische Verankerung der Fachkräfte

In den Gesprächen mit den PädagogInnen wurde diese Frage sehr unterschiedlich beurteilt. Einerseits wurde dabei problematisiert, dass die praktische eigenverantwortliche pädagogisch Arbeit im Unterricht nicht verloren gehen dürfe. Wünschenswert war den meisten Lehrkräften eine feste Verankerung in einem PädagogInnen - Kollegium, da ansonsten die Akzeptanz ihrer Arbeit erschwert werden könne. Zu regeln wäre dann die Frage, wie sich die „Ansiedlung“ der Lehrkräfte im Grundschulbereich künftig gestalten soll. Vor allem dann, wenn die Förderschulen künftig erst ab der Sekundarstufe I Unterricht anbieten.

2. der Umfang der personellen Ressourcen im Bereich der Fachkräfte am Förderzentrum (ab Sekundarstufe 1)

Wenn das System des sonderpädagogischen Förderbedarfs nicht mehr das Maß der Berechnung sein soll, dann müssen andere Parameter gefunden werden, mit denen der Personalbedarf und der sächliche Bedarf eines solchen Kompetenzzentrums festgestellt und bereitgestellt werden soll.

➔ **Bei der Einstufung und leistungsbezogenen Vergütung der Schulleitungen bzw. der Lehrkräfte an den Förderzentren (ab Sekundarstufe 1) werden Umfang und Qualität der Begleitung des Gemeinsamen Unterrichts als Einflussfaktor berücksichtigt.**

➔ **Auch für Schülerinnen und Schüler der Förderschulen sollen künftig die Angebote des Projektes „Produktives Lernen“ offen stehen. Die Beschränkung auf das Kriterium „abschlussgefährdet zu sein“ soll künftig – mindestens für die SchülerInnen der Förderschulen - nicht Zugangsbedingung sein.**

Beachte: Das Produktive Lernen ist ein EU- gefördertes institutionalisiertes Instrument der Arbeit mit so genannten abschlussgefährdeten Schülerinnen und Schülern. Möglicherweise ist gerade dieser Status entscheidend dafür, dass hier umfangreiche finanzielle Mittel aus der EU eingesetzt werden können. SchülerInnen, die an den Förderschulen lernen, sind in aller Regel – im Vergleich zu ihren AltersgenossInnen an der Allgemeinen Schule – allein deshalb nicht mehr abschlussgefährdet, weil die Bildungserwartungen herunter gesetzt worden sind. Das Zugangskriterium der „Abschlussgefährdetheit“ wirkt demnach bei dieser SchülerInnen als Ausschlusskriterium. Eine solche Förderung hätten aber gerade sie dringend nötig.

Die hier vorgelegten Vorschläge und Diskussionspunkte sollen gemeinsam beraten werden mit ExpertInnen aus Wissenschaft und aus der pädagogischen Praxis sowie mit VertreterInnen aus den Vereinen und Verbänden betroffene SchülerInnen und Eltern. Im Mai 2008 sollen sie vorgestellt werden um eine öffentliche Diskussion möglich zu machen. Sie werden von den VertreterInnen der Fraktion DIE LINKE dem Bildungskonvent unterbreitet. Nach Veröffentlichung werden sie dem Internetauftritt der Fraktion zu entnehmen sein. (www.bildungskonvent-dielinke.de)

Glossar

(teilweise entnommen aus dem Rahmenkonzept des Kultusministeriums zu den Förderzentren in Sachsen-Anhalt, ergänzt durch die AutorInnen):

ambulante Angebote (von Förderzentren)

Angebote zur individuellen und sonderpädagogischen Förderung durch Personal der (Basis)Förderschule bei den festen Kooperationspartnern des Förderzentrums

(Basis)Förderschule

die Förderschule, die die Basis des Förderzentrums bildet und die Koordination der Arbeit des Förderzentrums nach innen und außen wahrnimmt

Feststellungsverfahren

jährliches Verfahren zur Feststellung sonderpädagogischen Förderbedarfs durch Sonderschullehrer mit dem Ergebnis eines Gutachtens

Förderdiagnostik/Förderdiagnose

gemeinsam mit der Schülerin bzw. dem Schüler durchgeführte Interpretation der individuellen und sozialen Lernvoraussetzungen und Lernbedingungen mit dem Ziel der (Weiter)Entwicklung von geeigneten Fördermaßnahmen

Förderplanung

im Ergebnis einer Förderdiagnose erstellter Plan, der für jede Schülerin bzw. für jeden Schüler individuell das weitere (sonder)pädagogische Vorgehen plant

Förderschule

Schule, an der Schülerinnen und Schüler mit festgestelltem sonderpädagogischen Förderbedarf lernen, da sie im Unterricht der allgemeinen Schule nicht ausreichend gefördert werden können und auch eine individuelle Betreuung im gemeinsamen Unterricht nicht die Bedingungen für eine bestmögliche Entwicklung bietet; es werden mehrere Förderschwerpunkte in den Mittelpunkt der Unterrichtsgestaltung gerückt und gegebenenfalls mehrere Bildungsgänge angeboten; es können verschiedene schulische Abschlüsse erreicht werden; zukünftig die festgelegte Bezeichnung für bisher .Sonderschule..

Förderverordnung

Verordnung zur sonderpädagogischen Förderung vom 09. September 2001 (GVBl LSA S. 392)

Frühförderung

individuelle Förderung von Kindern, die durch Benachteiligung, Entwicklungsbesonderheiten oder Beeinträchtigungen von Behinderung bedroht sind - kann vom ersten Lebensjahr an (durch überregionale Förderzentren) oder ab einem Jahr vor Schuleintritt (durch regionale Förderzentren) erfolgen

GU-Klasse (GU = Gemeinsamer Unterricht)

Klasse an allgemeinen Schulen, die durch eine entsprechende didaktischmethodische Gestaltung des Unterrichtes ein gemeinsames Lernen von Kindern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf ermöglicht; in den GU-Klassen ist zieldifferentes Lernen (für Kinder mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und Lernen) und zielgleiches Lernen (alle anderen Förderschwerpunkte) möglich

individueller Förderbedarf

besteht bei Schülerinnen bzw. Schülern, die durch physische, psychische, soziale und/oder emotionale Beeinträchtigungen benachteiligt und von Behinderung bedroht sind oder eine Teilleistungsstörung haben (Lesen, Schreiben, Rechnen, Sprache und Sprechen, Motorik, Konzentration, Aufmerksamkeit und Steuerungsfähigkeit, Wahrnehmung)

Klasse (oder Gruppe) für Kinder mit Entwicklungsbesonderheiten

es werden Kinder mit individuellem Förderbedarf in einer speziellen Gruppe oder Klasse gesondert gefördert

KMK-Empfehlung

Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland - Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.05.1994

Kooperationsklasse

Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf am Schulort einer allgemeinen Schule, aber in Trägerschaft und Verantwortung der Förderschule (Die SchülerInnen sind SchülerInnen der Förderschulen, nicht der allgemeinen Schule.)

mobile Dienste (von Förderzentren)

Angebote zur individuellen und sonderpädagogischen Förderung durch Personal der (Basis)Förderschule an den Schulen und Einrichtungen, die sich im Planungsbereich des Förderzentrums befinden und keine festen Kooperationspartner sind

Planungsbereich (eines regionalen Förderzentrums)

umfasst stets alle Einzugsbereiche der im festgelegten Tätigkeitsbereich eines regionalen Förderzentrums befindlichen Schulen (z.B. ein Stadtgebiet oder ein Teilbereich eines Landkreises)

Prävention (präventive Arbeit an Förderzentren)

Förderung von Kindern mit individuellem Förderbedarf durch mobile Dienste und/oder ambulante Angebote des Förderzentrums mit dem Ziel der Verhinderung sonderpädagogischen Förderbedarfs

regionales Förderzentrum

eine kooperative Zusammenfassung von Schulen, die sich einem gemeinsamen Aufgabenspektrum der individuellen, sonderpädagogischen und präventiven Förderung verpflichtet fühlen; Zusammenarbeit auf der Basis einer verbindlichen Vereinbarung; Wahrung der Eigenständigkeit aller Partner

Salamanca-Erklärung

Die Salamanca-Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse - einstimmige Abschlusserklärung der UNESCO-Weltkonferenz "Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität", Salamanca, Spanien, 4.-10. Juni 1994

Schulgesetz

Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt in der Fassung der Bekanntmachung vom 27. August 1996 (GVBl. LSA S. 745), zuletzt geändert durch Achstes Gesetz zur Änderung des Schulgesetzes vom 27. Februar 2003 (GVBl. 5/2003, S. 42)

sonderpädagogischer Förderbedarf

besteht, wenn die Schülerin bzw. der Schüler im Unterricht nur durch sonderpädagogische Hilfe und/oder besondere personelle, räumliche sowie sächliche ausreichend gefördert werden kann

sonderpädagogischer Förderschwerpunkt

durch ein Gutachten festgestellte Dominanz sonderpädagogischen Förderbedarfs (Lernen, geistige Entwicklung, emotionale und soziale Entwicklung, Sprache, körperliche und motorische Entwicklung, Sehen, Hören, Erkrankung, Autismus)

Sonderschule

im Schulgesetz (in der Fassung vom 27. Februar 2003) definierte Schulform, an der Schülerinnen und Schüler lernen, die wegen der Beeinträchtigung einer oder mehrerer Funktionen auch durch besondere Hilfen in den anderen Schulformen nicht ausreichend gefördert werden können und deshalb für längere Zeit einer besonderen pädagogischen Förderung bedürfen; es wird stets ein Schwerpunkt gesetzt (Schule für Blinde und Sehbehinderte, Schule für Gehörlose, Schule für Schwerhörige, Schule für Körperbehinderte, Schule für Lernbehinderte, Sprachheilschule, Schule mit Ausgleichsklassen, Schule für Geistigbehinderte)

überregionales Förderzentrum

eine Förderschule mit allgemeinen und/oder sonderpädagogischen Bildungsgängen für eine Schülerschaft, deren Förderbedarf aufgrund besonderer Bedingungen an anderen Schulen nicht ausreichend entsprochen werden kann (vorrangig Sinnesbeeinträchtigungen); verfügt über eine besondere Kompetenz, die durch eine erweiterte Ausstattung an die regionalen Förderzentren weitergegeben wird, indem überregionale Fortbildung, Beratung und Diagnostik und in begrenztem Umfang ambulante und mobile Förderung in ausgewählten Förderschwerpunktbereichen, insbesondere der Frühförderung übernommen wird

Zuständigkeitsbereich (eines überregionalen Förderzentrums)

kein fest definierter Planungsbereich;
umfasst je nach konkret betreuter Schülerschaft und aktueller Aufgabenstellung verschiedene Planungsbereiche größerer Städte und/oder Landkreise