

ENTWURF

Inklusive Bildung an Hamburgs Schulen

1	Ausgangslage	2
1.1	Änderung des Schulgesetzes	2
1.2	Bisherige Umsetzung des § 12 HmbSG	3
2	Zielsetzung	5
3	Ressourcen	6
4	Organisation inklusiver Bildung	9
4.1	Frühe Förderung und Prävention	9
4.2	Anmeldeverfahren	10
4.2.1	Grundschulen	10
4.2.2	Weiterführende Schulen	10
4.3	Bildungsplan Sonderpädagogik	11
4.4	Integratives Förderkonzept	12
4.5	Förderdiagnostik und Förderplanung	13
4.6	Koordination der Förderung	13
4.7	Leistungsrückmeldungen	14
4.8	Nachteilsausgleich	15
4.9	Schulbegleitung	16
4.10	Pflegekompetenzprojekt	17
4.11	Raumbedarf	17
4.12	Sachmittelausstattung	18
4.13	Besondere Schülergruppen	19
4.14	Inklusion in Berufsorientierung, -vorbereitung und -qualifizierung	19
5	Schulentwicklung, Fortbildung, Ombudsstelle	21
5.1	Inklusive Pädagogik	21
5.2	Weiterentwicklung zur inklusiven Schule	22
5.3	Aus- und Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern	23
5.4	Sonderpädagogische Kompetenz weiterentwickeln	24
5.5	Ombudsstelle	25
6	Regionale Bildungs- und Beratungszentren	25
7	Inklusion und sonderpädagogische Förderung in Schulen in freier Trägerschaft	26
7.1	Grundsatz	26
7.2	Ressourcenzuweisung für Schulen in freier Trägerschaft	27
7.3	Gutachtenerstellung und -überprüfung	27
7.4	Finanzhilfe	28
7.5	Weitere Unterstützung für Schulen in freier Trägerschaft	28
8	Sonstiges	29
8.1	Rechtliche Rahmenbedingungen	29

8.2	Beirat Inklusive Bildung.....	29
8.3	Evaluation.....	29

1 Ausgangslage

1.1 Änderung des Schulgesetzes im Jahr 2009

Im August 2009 beschloss die Hamburgische Bürgerschaft einstimmig eine Änderung von § 12 des Hamburgischen Schulgesetzes (HmbSG). Dort heißt es: „Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben das Recht, allgemeine Schulen zu besuchen. Sie werden dort gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf unterrichtet und besonders gefördert. Die Förderung kann zeitweilig in gesonderten Lerngruppen erfolgen, wenn dieses im Einzelfall pädagogisch geboten ist.“

Anlass der Neufassung des § 12 HmbSG war das Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention), das einen umfassenden Anspruch aller Menschen mit Behinderungen auf „vollen und gleichberechtigten Genuss aller Menschenrechte und Grundfreiheiten“ (Art. 1) formuliert. Artikel 24 des Übereinkommens fordert für das Bildungswesen, „dass (...) Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden“ und „gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem integrativen, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben“. Die Bundesrepublik Deutschland hat das Übereinkommen im März 2009 ratifiziert. Empfehlungen der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 18.10.2010 greifen dessen Gedanken auf und nennen als zentrales Anliegen „das gemeinsame zielgleiche oder zieldifferente Lernen von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Behinderungen (...) in der allgemeinen Schule“.¹

Der Senat lässt sich in diesem Zusammenhang von folgenden Grundüberzeugungen leiten:

- Menschen mit Behinderungen haben besondere Stärken und Kompetenzen und leisten einen wertvollen Beitrag zum allgemeinen Wohl und zur gesellschaftlichen Vielfalt.
- Eine inklusive Schule kann erheblich zur Entwicklung einer inklusiven Gesellschaft beitragen. Die uneingeschränkte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen in der allgemeinen Schule stärkt nicht nur deren Zugehörigkeitsgefühl, sondern führt zu erheblichen Fortschritten in der menschlichen, sozialen und wirtschaftlichen Entwicklung der Gesellschaft und bei der Reduzierung von Armut (Präambel und Artikel 8 Behindertenrechtskonvention).
- Von einem inklusiven Unterricht profitieren Kinder und Jugendliche mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gleichermaßen.

¹ Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention – VN-BRK) in der schulischen Bildung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.11.2010, S. 3. „Allgemeine Schulen“ sind demnach „die allgemein bildenden und die berufsbildenden Schulen ohne Förderschulen und Förderzentren.“

ENTWURF

- Der in inklusiven Schulen notwendigerweise stärker individualisierende Unterricht kommt Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf zugute, dient aber auch den Interessen aller anderen, insbesondere der leistungsstarken Schülerinnen und Schüler.
- Kinder und Jugendliche ohne sonderpädagogischen Förderbedarf machen, wie in zahlreichen wissenschaftlichen Untersuchungen belegt, in heterogenen Lerngruppen keine geringeren kognitiven Fortschritte als in stärker homogenisierten Lerngruppen und zudem größere im Bereich des sozialen Lernens.
- Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben in einem inklusiven Setting vielfach größere Kompetenzzuwächse als in einer Sonderschule.

Der Schulgesetzänderung gingen zahlreiche Schulversuche zur Integration von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in allgemeine Schulen voraus. Bereits im Jahr 1983 wurden auf Bestreben betroffener Eltern die ersten Integrationsklassen für Kinder mit Behinderungen in einigen allgemeinen Schulen eingerichtet. Ab dem Schuljahr 1991/92 wurden an allgemeinen Schulen auch Integrative Regelklassen geschaffen, in die Kinder mit vermutetem sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich des Lernens, des Verhaltens und der Sprache aufgenommen wurden. Als weiterer Schulversuch wurden 2007 zwei Integrative Förderzentren in Eimsbüttel und Wandsbek eingerichtet, die die Grundschulen ihres Einzugsbereiches bei der integrativen Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf in den Bereichen Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung unterstützen.

Hamburgs Schulversuche haben gezeigt, dass Inklusion keine spezifisch sonderpädagogische, sondern eine allgemeinpädagogische Herausforderung ist. Für den Erfolg aller Bildungs- und Erziehungsprozesse ist die Haltung der Pädagoginnen und Pädagogen und damit verbunden die Organisation von Schule, Unterricht und Lernen von entscheidender Bedeutung. Es gilt, die Individualität jedes Kindes zu erfassen und eine ihm gemäße, anregende Lernumgebung mit bestmöglichen Entwicklungsbedingungen zu bieten. Heterogenität ist dabei Herausforderung und Chance gleichermaßen. Im Mittelpunkt der Gestaltung jeder Bildungs- und Betreuungssituation stehen das Wohl des einzelnen Kindes und seine passgenaue individuelle Förderung im Rahmen von auf die Bedürfnisse des Kindes abgestimmten Lernarrangements. Diese zu schaffen setzt wiederum eine systematische diagnosegeleitete Feststellung der Ausgangssituation des Kindes voraus.

Inklusive Bildung bedeutet nicht, Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern im Leistungsbereich und im Bereich der sozialen und emotionalen Entwicklung zu leugnen. Vielmehr geht es um einen angemessenen Umgang mit den Stärken, Talenten und Kompetenzen, aber auch mit den Schwierigkeiten und Problemen des einzelnen Kindes, so dass individuelle Entwicklungsprozesse auf verschiedenen Stufen mit unterschiedlicher Intensität und Unterstützung ermöglicht werden.

1.2 Bisherige Umsetzung des § 12 HmbSG

Die Umsetzung des § 12 HmbSG begann zum Schuljahr 2010/11 in den Jahrgangsstufen 1 und 5, zum Schuljahr 2011/12 galt der Rechtsanspruch auf inklusive Bildung bereits für die Jahr-

ENTWURF

gänge 1 und 2 sowie 5 und 6. Das Wahlrecht der Eltern bleibt bestehen; die Sorgeberechtigten können seit dem Schuljahr 2010/11 zwischen dem Besuch einer allgemeinen Schule und einer Sonderschule entscheiden.

Diese neue Möglichkeit wird stark genutzt. Während im Jahr vor der Schulgesetzänderung in den Jahrgängen 1 und 5 269² Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf integrativ unterrichtet wurden, stieg ihre Zahl im Schuljahr 2010/11 auf 744. Insgesamt werden im Schuljahr 2011/12 bereits an 146 der 195 Grundschulen, an 48 der 54 Stadtteilschulen und an 5 der 59 Gymnasien Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet. Darunter sind 86 integrationserfahrene Schulen, aber auch 144 Schulen ohne vorherige Erfahrung mit der Beschulung sonderpädagogisch förderbedürftiger Schülerinnen und Schüler, die auf diese Entwicklung nicht ausreichend vorbereitet waren.

Derzeit ist die Situation noch gekennzeichnet durch ein Nebeneinander unterschiedlicher Förderformen mit Integrationsklassen, Integrativen Förderklassen und Integrativen Förderzentren. So gibt es im Schuljahr 2011/12 in 28 Grundschulen und 23 Stadtteilschulen insgesamt 309 Integrationsklassen, in denen Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen integrativ beschult werden. 37 Grundschulen haben darüber hinaus insgesamt 385 Integrative Regelklassen, in denen Schülerinnen und Schüler mit vermutetem sonderpädagogischen Förderbedarf in den Bereichen Lernen, Sprache sowie soziale und emotionale Entwicklung integrativ unterrichtet werden. An 17 Grundschulen werden zurzeit sowohl Integrationsklassen als auch Integrative Regelklassen angeboten. Im Rahmen der Zusammenarbeit mit den beiden Integrativen Förderzentren werden an weiteren 37 Grundschulen und einer Stadtteilschule Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterrichtet.

Die Förderformen unterscheiden sich in der Zielgruppe, in der Ressourcenausstattung und in der Organisation von Schule und Unterricht ganz erheblich. Zudem sind sie auf wenige Schulen konzentriert und diese sind nicht bedarfsgerecht regional verteilt. Diese Schulen sind – ungeachtet der Unterschiedlichkeit der Förderformen – insgesamt sehr gut mit Ressourcen zur Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ausgestattet.

Ganz anders stellt sich die Situation in den Schulen ohne vorherige sonderpädagogische Erfahrung dar. Diese Schulen erhalten auf der Grundlage eines neuen, nunmehr vierten Hamburger Förderkonzeptes eine geringere Ressourcenausstattung. Innerhalb kürzester Zeit und ohne ausreichende Vorbereitung mussten Schulleitung und Kollegium an diesen bislang integrationsunerfahrenen Schulen Organisation und Unterricht auf die neuen Herausforderungen einstellen und in nur wenigen Monaten leisten, was die anderen Schulen in langjährig angelegten Schulversuchen sorgfältig und umfassend entwickeln konnten.

Bis heute hängt es deshalb von den unterschiedlichen Förderformen und ihrer zufälligen Verteilung ab, ob Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an einer integrationserfahrenen allgemeinen Schule mit sehr guter Ressourcenausstattung oder an einer Schule ohne entsprechende Vorerfahrung und mit geringeren Ressourcen lernen. Das ungeordnete

² Die hier und im Weiteren genannten Daten basieren auf Angaben aus der Herbststatistik 2011 sowie aus Antworten auf parlamentarische Anfragen. Die Daten der Herbststatistik werden regelhaft vor den Herbstferien erhoben (Stichtag: 05.09.). Seither hat sich sowohl die Zahl der sonderpädagogisch inklusiv geförderten Schülerinnen und Schüler als auch die der inklusiv arbeitenden Schulen erhöht.

ENTWURF

Nebeneinander unterschiedlicher Ressourcenausstattungen, Förderformen, pädagogischer Ansätze und Expertisen hat den Erfolg der Inklusion erheblich beeinträchtigt und ist von Anfang an als unzureichend und dringend änderungsbedürftig erkannt worden.

2 Zielsetzung

Mit dem vorliegenden Konzept zur Umsetzung der Inklusion soll die Vielzahl und Unterschiedlichkeit der Förderformen an Hamburgs Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien zugunsten einer auf die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen abgestimmten, weitgehend einheitlichen Kriterien folgenden Förderung zusammengeführt werden. Künftig sollen nicht länger nur an wenigen, sondern aufwachsend an allen Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien angemessene Voraussetzungen für eine inklusive Beschulung vorliegen. Maßstab dafür sind ausschließlich die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen und nicht länger die Zufälligkeiten früherer Schulversuche.

Das hiermit vorgelegte Inklusionskonzept orientiert sich an folgenden Leitlinien: An allen Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien soll eine auf die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf passgenau zugeschnittene Ressourcenzuteilung erfolgen. Die Förder-Ressourcen sollen sich ausschließlich am Bedarf des Kindes und nicht mehr an bestimmten Schul- oder Klassenstrukturen orientieren. Die Auskömmlichkeit der Förder-Ressourcen soll auch bei dem zu erwartenden weiteren Anstieg der Zahl inklusiv beschulter Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf gesichert sein. Das Gesamtvolumen des neuen Ressourcenrahmens für sonderpädagogische Förderung ist so berechnet, dass es nach einem Durchwachsen der neuen Ressourcenausstattung dem bisherigen Ressourcenvolumen entspricht. Klare und einheitliche Regularien zur Umsetzung der Inklusion sollen an allen Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien die bestmögliche Organisation inklusiver Bildung in Schule und Unterricht sicherstellen. Die in der Inklusion tätigen Pädagoginnen und Pädagogen sind künftig Teil des Kollegiums der Schule, an der sie arbeiten. Nur so ist sichergestellt, dass Inklusion zu einer Aufgabe der gesamten Schule wird und nicht ein Fremdkörper bleibt.

Das neue Inklusionskonzept orientiert sich an aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen und Empfehlungen. Eine wesentliche Rolle spielt die Weiterentwicklung von Schule und Unterricht: Mit Fortbildungs- und Unterstützungsangeboten werden die Schulen auf ihre Aufgaben vorbereitet. Hamburgs Sonderschulen sollen mit entsprechenden Maßnahmen auf die Veränderung ihrer Schülerzahlen, ihrer Förderschwerpunkte sowie ihrer Aufgaben eingestellt werden.

Förderschulen, Sprachheilschulen und REBUS werden zu Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) weiterentwickelt und erhalten so eine zukunftssichere Perspektive. Die speziellen Sonderschulen bleiben erhalten, wenn die betroffenen Eltern dies wünschen.

Die Umsetzung von § 12 HmbSG wird ein wesentliches Element des Schwerpunktes Bildung im Hamburger Landesaktionsplan zur Umsetzung der Behindertenrechtskonvention darstellen. Die zentrale Funktion eines solchen Aktionsplans besteht darin, langfristige Ziele – wie hier das der

ENTWURF

Verbesserung der Situation behinderter Menschen in Hamburg – zu verfolgen und zu bestimmten Schwerpunkten zukunftsorientierte Handlungskonzepte zu entwerfen.

3 Ressourcen

Bereits die bisherige Ressourcenausstattung der Hamburger Sonderschulen unterscheidet dem Grunde nach zwischen einer geringeren Ressource für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Lernen, Sprache sowie soziale und emotionale Entwicklung (im Folgenden: Förderbedarf LSE) einerseits und einer höheren Ressource für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Sehen, Hören und Kommunikation, geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung und Autismus (im Folgenden: spezieller Förderbedarf) andererseits. Diese Unterscheidung in der Ressourcenausstattung wird von Wissenschaftlern unterstützt, beispielsweise von den Professoren Klemm und Preuss-Lausitz in ihren Gutachten zur Umsetzung der Inklusion in den Bundesländern Bremen und Nordrhein-Westfalen und von letzterem im Rahmen der Expertenanhörung des Schulausschusses der Hamburgischen Bürgerschaft am 11. November 2011.

Die personelle Ressource wird den Schulen künftig auf zwei Wegen zugewiesen:

- a) als systemische Ressource für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE, also als Ressource, die sich an der Gesamtschülerzahl und am sozialen Hintergrund (Sozialindex) der Schule orientiert, ohne dass der Bedarf einzelfallbezogen über sonderpädagogische Gutachten nachgewiesen worden sein muss;
- b) als schülerbezogene Ressource für Schülerinnen und Schüler mit speziellem Förderbedarf auf der Basis eines sonderpädagogischen Feststellungsgutachtens.

Die systemische Ressource basiert auf der Annahme von durchschnittlich fünf Prozent Schülerinnen und Schülern eines Jahrgangs mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE. Dieser Anteil übersteigt die durchschnittliche Quote des letzten Jahrzehnts in Hamburg und berücksichtigt den tendenziellen Anstieg der letzten Jahre. Die aktuelle Entwicklung lässt erwarten, dass rund 80 Prozent dieser Schülerinnen und Schüler eine Grundschule, eine Stadtteilschule oder ein Gymnasium besuchen werden, so dass etwa vier Prozent eines Jahrgangs integrativ beschult werden. Dieser Durchschnittswert soll für die Grundschulen zugrunde gelegt werden. Für die Stadtteilschulen wird ein doppelt so hoher Wert angenommen, da zu erwarten ist, dass nach Beendigung des Grundschulbesuchs die Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf LSE in der Regel auf Stadtteilschulen wechseln. Für die Gymnasien und die Privatschulen erfolgt die Ressourcenzuweisung auch für die Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf LSE nicht systemisch, sondern schülerbezogen auf der Basis ressourcenauslösender Feststellungsgutachten in Höhe der oben beschriebenen Bedarfsgrundlagen.

Für die künftigen personellen Ressourcen zur sonderpädagogischen Förderung in den genannten Schulformen wird ein Professionenmix von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen einerseits und Erzieherinnen und Erziehern bzw. Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen andererseits im Verhältnis 40:60 vorgeschlagen. Bei einem solchen Professionenmix umfasst die systemische LSE-Ressource an Halbtagschulen 3,5 und an Ganztagschulen nach Rah-

ENTWURF

menkonzept 3,8 zusätzliche Unterrichtswochenstunden. Wird die gesamte Personalressource über die Profession Sonderpädagogin/Sonderpädagoge eingesetzt, beträgt die Personalressource an Halbtagschulen 2,8 und an Ganztagschulen nach Rahmenkonzept 3,0 zusätzliche Unterrichtswochenstunden.

Die zusätzliche Ressource für Schülerinnen und Schüler mit speziellem Förderbedarf umfasst bei dem oben vorgeschlagenen Professionenmix pro Schülerin bzw. Schüler an Halbtagschulen 7,0 und an Ganztagschulen nach Rahmenkonzept 9,0 zusätzliche Unterrichtswochenstunden. Wird die gesamte Personalressource ausschließlich über die Profession Sonderpädagogin/Sonderpädagoge eingesetzt, beträgt die Personalressource an Halbtagschulen 5,6 und an Ganztagschulen nach Rahmenkonzept 7,2 zusätzliche Unterrichtswochenstunden.

Der empfohlene Professionenmix basiert auf der in Hamburg langjährig gewonnenen Erkenntnis, dass sich inklusive Pädagogik am besten in einem multiprofessionellen Team von Lehrerinnen und Lehrern, Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen, Erzieherinnen und Erziehern, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sowie weiteren pädagogisch-therapeutischen Fachkräften gestalten lässt. Der Einsatz solcher multiprofessionellen Teams hat sich in den Integrationsklassen und in den Integrativen Regelklassen bewährt. Um dem jeweiligen Bedarf gerecht werden zu können, kann die Schulleitung, abweichend von dem vorgeschlagenen 40:60 Professionen-Mix, den Anteil der Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen erhöhen. Die Umwandlung von Sonderpädagogenstellen in Erzieher- oder Sozialpädagogenstellen erfolgt entsprechend den Aktivbezügen in der Personalkostentabelle und darf höchstens 60 Prozent der Zuweisung umfassen.

Kleineren Grundschulen mit Sozialindex KESS³ 5 oder 6 und erfahrungsgemäß nur wenigen Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf LSE werden aufgrund des geringeren Bedarfs auch nur geringere Ressourcen zur sonderpädagogischen Förderung zugewiesen. Bei weniger als 23 doppelt zu besetzenden Unterrichtsstunden im Professionenmix 40:60 gilt die Vorgabe von mindestens 40 Prozent Sonderpädagogenstellen nicht. Die Schule kann in diesem Fall entscheiden, welche Profession – Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen oder Erzieherinnen und Erzieher – sie bevorzugt. Diese Schulen haben überdies die Möglichkeit, Stellen für Sonderpädagoginnen bzw. Sonderpädagogen im Verbund zu nutzen, um kleinere Stellenanteile zusammenzufassen. Die Regionalen Bildungs- und Beratungszentren werden mit ihrer sonderpädagogischen Expertise diese Schulen besonders unterstützen.

Die Zuweisung zusätzlicher Ressourcen für sonderpädagogische Förderung erfolgt in Stellen für Sonderpädagoginnen oder Sonderpädagogen. Die Schulen können dann Anteile dieser Zuweisung nach den oben genannten Grundsätzen in Stellen für Erzieherinnen oder Erzieher bzw. Sozialpädagoginnen oder Sozialpädagogen umwandeln.

Die personellen Ressourcen für die Betreuung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf am Nachmittag im Rahmen des Konzepts „Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen (GBS)“ sind im Landesrahmenvertrag für die ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen in Kooperation mit Trägern der Kinder- und Jugendhilfe geregelt.

³ KESS – Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern. Der Sozialindex bildet die unterschiedlichen, durch die soziale und kulturelle Zusammensetzung der jeweiligen Schülerschaft bedingten Rahmenbedingungen der Schulen ab.

ENTWURF

Da es eine deutliche Korrelation zwischen sonderpädagogischem Förderbedarf LSE und der sozialen Lage von Schülerinnen und Schülern gibt, ist die Ressourcenzuweisung entsprechend der Anzahl bzw. dem Anteil sonderpädagogisch förderbedürftiger Schülerinnen und Schüler je nach sozialer Lage der Schulen weiter zu differenzieren. Der prozentuale Anteil differiert erheblich je nach der sozialen Zusammensetzung der Quartiere, in denen die Schulen ihren Standort haben. So liegt die Bandbreite der Förderquoten im Bereich LSE bei den Grundschulen zwischen 0,8 und 7,6 Prozent und bei den Stadtteilschulen zwischen 1,4 und 14,1 Prozent. Um eine passgenaue Einordnung der Schulen sicherzustellen, soll der KESS-Sozialindex zum Schuljahr 2013/14 überarbeitet und in Bezug auf die besonderen Erfordernisse der Ressourcensteuerung für die Inklusion präzisiert werden. Bis dahin werden die aktuelle KESS-Einstufung der Schulen zur Ressourcensteuerung zugrundegelegt und bei größeren Abweichungen der tatsächlichen Zahl der Kinder mit Förderbedarf LSE von der Quote Korrekturen vorgenommen.

Für die Entscheidung, die Ressourcen für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf LSE systemisch zuzuweisen, sind mehrere Aspekte ausschlaggebend. So ist die Diagnose in diesen Förderbereichen nicht immer trennscharf und zum Teil abhängig von gesellschaftlichen, politischen und organisatorischen Rahmenbedingungen. Dies wird beispielsweise daran deutlich, dass im Stadtstaat Hamburg zehnmal so viele Kinder als sonderpädagogisch sprachförderbedürftig diagnostiziert werden wie im Stadtstaat Bremen. In Berlin liegt die Quote sogar 15mal höher als in Bremen. Deshalb empfehlen Wissenschaftler, für die Förderung im Bereich LSE vorgesehene Ressourcen systemisch zuzuweisen und dabei von einem bestimmten Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf LSE auszugehen. Dieser Anteil wird beispielsweise von den Professoren Klemm und Preuss-Lausitz für die Bundesländer Bremen und Nordrhein-Westfalen mit durchschnittlich 4,6 Prozent eines Jahrgangs angegeben. Hamburg geht mit seiner Zuweisung von 5% deutlich darüber hinaus.

Zudem wird mit der Zuweisung einer systemischen Ressource und dem Verzicht auf ressourcenauslösende Feststellungsgutachten der Verwaltungsaufwand für die Schulen deutlich reduziert und damit mehr unmittelbare pädagogische Arbeit möglich. Eine systemische Ressourcenzuweisung erleichtert der Schule zudem die Weiterentwicklung zu einer inklusiven Schule. Die inklusive Schule basiert auf der Erkenntnis, dass Menschen unterschiedlich lernen und jede Schülerin und jeder Schüler einen jeweils individuellen Lernprozess im sozialen Kontext der Lerngruppe durchläuft. Dabei erhalten die Kinder und Jugendlichen zeitweise oder dauerhaft die jeweils benötigte professionelle Förderung und Unterstützung. Systemische Ressourcen können dabei nicht nur für die individuelle sonderpädagogische Förderung verwendet, sondern auch präventiv, d.h. zur Verhinderung der Entstehung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs genutzt werden.

Im Rahmen einer Kooperation mit freien Praxisgemeinschaften von Krankengymnastinnen bzw. Krankengymnasten, Ergotherapeutinnen bzw. Ergotherapeuten oder Logopädinnen bzw. Logopäden, die im Sinne einer sozialräumlichen Gesundheitsversorgung bereits mit Kindertagesstätten kooperieren, werden mithilfe eines verbesserten Inklusionskonzeptes Wege für die Einbindung ergo- und physiotherapeutischer Fachkräfte in die inklusive Arbeit der allgemeinen Schulen eröffnet. Unterricht und Therapie könnten so im Sinne einer ganzheitlichen Förderung eng verknüpft werden. Hinzu kommt, dass Schülerinnen und Schüler mit speziellem Förderbedarf

ENTWURF

nach einem Ganztagschultag kaum noch Zeit finden, niedergelassene Therapeuten aufzusuchen. Da es sich bei den therapeutischen Maßnahmen zu einem nicht unerheblichen Teil um Leistungen der Krankenversicherung handelt, sollen Gespräche mit den Krankenkassen zur Kostenbeteiligung aufgenommen werden. Der Rechnungshof hatte dies bereits in seinem Jahresbericht 1999 angeregt. Erste Gespräche mit den Krankenkassen sind zwar im Jahr 2000 geführt, aber seitdem nicht wieder aufgenommen worden.

Das skizzierte Verfahren der Ressourcenzuweisung wird zum Schuljahr 2012/13 für die Jahrgangsstufen 1 und 5 eingeführt; es ersetzt aufwachsend die bisherigen Förderformen. In den höheren Jahrgangsstufen bleiben die bestehenden Förderformen und die damit verbundenen Bedarfsgrundlagen im Schuljahr 2012/13 zunächst erhalten, wachsen aber kontinuierlich aus den Schulen heraus. So wird ein behutsamer Übergang gewährleistet. Zur Gegenfinanzierung der inklusiven Fördermaßnahmen, werden auch die bisher den Sonderschulen zusätzlich zu den Ressourcen für die sonderpädagogische Förderung zugewiesenen Sonderbedarfe für Sprachförderung herangezogen.

4 Organisation inklusiver Bildung

4.1 Frühe Förderung und Prävention

Die sonderpädagogische Förderung schließt den Bereich frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung in Vorschulklassen ein. Die bei Kindern in Vorschulklassen beobachteten Entwicklungs- und Lernverzögerungen müssen allerdings nicht zwangsläufig zu einem sonderpädagogischen Förderbedarf führen. Ziel einer präventiven Diagnostik und Förderung dieser Kinder ist es, einer Verfestigung von Lernproblemen und Entwicklungsstörungen, die zu sonderpädagogischem Förderbedarf führen könnten, frühestmöglich entgegenzuwirken. Für Kinder in Vorschulklassen werden deshalb systemische oder nach Erstellung eines ressourcenauslösenden Feststellungsgutachtens schülerbezogene Ressourcen zur Verfügung gestellt. Ebenso wie die Schulen sind deshalb auch die Vorschuleinrichtungen gehalten, ihre Kompetenzen im Bereich inklusiver Arbeit weiterzuentwickeln. Hierzu erarbeiten sie Konzepte und erhalten unterstützende Fortbildung und Beratung. Die Entscheidung über die sonderpädagogische Förderung von Vorschulkindern treffen die Schulen.

Für eine gelingende präventive Begleitung, Beratung und Förderung ist eine institutionalisierte Zusammenarbeit von Kindertagesstätten und Schulen im vorschulischen Bereich unabdingbar. Daher haben die Behörde für Schule und Berufsbildung und die Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration unter Einbeziehung der freien Träger und der Kita-Verbände das Vorstellungsverfahren für Viereinhalbjährige gem. § 42 Absatz 1 HmbSG weiterentwickelt und erproben die neue Form der Kooperation seit Beginn des Schuljahres 2011/12. Das weiterentwickelte Vorstellungsverfahren soll ab dem Schuljahr 2012/13 flächendeckend eingeführt werden.

Das neue Vorstellungsverfahren wird gemeinsam von Kindertagesstätte und Schule gestaltet, dabei erfahren die Kenntnisse und Erfahrungen der Kindertagesstätten eine stärkere Berücksichtigung als bisher. Kompetenzeinschätzungen erfolgen nunmehr nach einheitlichen Be-

ENTWURF

obachtungskriterien; individuelle Förderbedarfe und Begabungen werden systematisch dokumentiert. Schulen erhalten dadurch bereits vor der Einschulung ausführliche Vorinformationen über ihre zukünftigen Schülerinnen und Schüler. Ziele sind die verbesserte Einschätzung der individuellen Entwicklung eines Kindes und die frühzeitige Erfassung und Dokumentation von Hinweisen auf spezifischen Förderbedarf, aber auch auf besondere Begabungen. Dadurch soll die präventive Arbeit im Jahr vor der Einschulung verbessert werden. Zudem wird ein früherer Einstieg in eine gemeinsame Förderplanung und in die Förderung selbst ermöglicht.

4.2 Anmeldeverfahren

Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf LSE können in allen Grundschulen, Stadtteilschulen oder Gymnasien angemeldet und beschult werden oder auf Wunsch der Sorgeberechtigten Förder- oder Sprachheilschulen besuchen. Kinder und Jugendliche mit speziellen Förderbedarfen können integrationserfahrene und entsprechend ausgestattete Schulen der genannten Schulformen oder spezielle Sonderschulen besuchen.

4.2.1 Grundschulen

Bei der Anmeldung zur Jahrgangsstufe 1 beraten die regional zuständige Grundschule oder das Regionale Bildungs- und Beratungszentrum die Sorgeberechtigten von Kindern mit speziellen Förderbedarfen über die nächstgelegenen integrationserfahrenen Schulen oder Sonderschulen, an denen sie ihr Kind anmelden können. Bei Bedarf wird die Erstellung eines sonderpädagogischen Gutachtens veranlasst.

Rechtzeitig vor der Konferenz der Anmeldeverbände stimmen die integrationserfahrenen Grundschulen mit den Regionalen Bildungs- und Beratungszentren bzw. dem Referat Inklusion der zuständigen Behörde eine Schulplatzempfehlung für Kinder mit Behinderungen ab. Dabei werden die Wünsche der Sorgeberechtigten und die Ermöglichung altersangemessener Schulwege berücksichtigt. Die Letztverantwortung für den Förderort dieser Schülerinnen und Schüler liegt nach § 12 Absatz 4 Satz 5 HmbSG bei der Schulaufsicht. In der Konferenz der Anmeldeverbände erfolgen die abschließende Prüfung und die Schulplatzzuweisung. Die innerschulische Organisation der einzelnen Klassen bzw. Lerngruppen liegt in der Verantwortung der Einzelschule. Dennoch sollten pro Klasse nach Möglichkeit nicht mehr als vier Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischen Förderbedarfen zusammengeführt werden.

4.2.2 Weiterführende Schulen

Beim Übergang von Jahrgangsstufe 4 nach Jahrgangsstufe 5 können aufgrund der sozialen Heterogenität der Hamburger Stadtteile lokale Unterschiede in der Verteilung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auftreten. Im Rahmen der Organisationskonferenz aller weiterführenden Schulen soll deshalb sichergestellt werden, dass jeder Stadtteilschule rechnerisch möglichst nicht mehr als vier Schülerinnen und Schüler mit sonderpäda-

ENTWURF

gogischem Förderbedarf pro Klasse zugewiesen werden. Die innerschulische Organisation der einzelnen Klassen bzw. der Lerngruppen liegt in der Verantwortung der Einzelschule.

Im Zusammenhang mit dem Wechsel von Jahrgangsstufe 4 nach 5 erhalten Schülerinnen und Schüler mit speziellem Förderbedarf bzw. deren Sorgeberechtigte eine Empfehlung für eine oder mehrere geeignete integrationserfahrene und entsprechend ausgestattete weiterführende Schule(n). Die Eltern erhalten mit dem Halbjahreszeugnis der vierten Klasse einen Hinweis auf den sonderpädagogischen Förderbedarf ihres Kindes und werden gebeten, diesen bei der Anmeldung der weiterführenden Schule mit vorzulegen.

Die Grundschulen melden unmittelbar nach der Erteilung der Halbjahreszeugnisse alle Schülerinnen und Schüler der vierten Klassen mit sonderpädagogischem Förderbedarf⁴ an das zuständige Regionale Bildungs- und Beratungszentrum bzw. an die weiterführende Schule, an der die Anmeldung für die Jahrgangsstufe 5 vorgenommen wurde. Rechtzeitig vor der Organisationskonferenz stimmen die weiterführenden Schulen mit den Regionalen Bildungs- und Beratungszentren bzw. dem Referat Inklusion der zuständigen Behörde die Schulplatzempfehlungen ab. Dabei werden die Wünsche der Sorgeberechtigten und die Ermöglichung altersangemessener Schulwege berücksichtigt. Die Letztverantwortung für den Förderort dieser Schülerinnen und Schüler liegt nach § 12 Absatz 4 Satz 5 HmbSG auch hier bei der Schulaufsicht. Im Mai jeden Jahres legen die abgebenden Grundschulen den aufnehmenden Schulen die bisherigen Förderpläne vor, damit diese bei der Zusammensetzung der neuen Lerngruppen berücksichtigt werden können.

An ausgewählten Gymnasien können Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auch dann über die Jahrgangsstufe 6 hinaus beschult werden, wenn sie die Leistungsvoraussetzungen zum Eintritt in Jahrgangsstufe 7 nicht erfüllen und zieldifferent unterrichtet werden. Sukzessive sollen an einzelnen Gymnasien konzeptionell gut vorbereitete integrative Lerngruppen entstehen, in denen auch geistig behinderte Kinder sowie Kinder mit erheblichen Lernschwierigkeiten zusammen mit Gymnasialschülerinnen und -schülern unterrichtet werden. Hierfür gibt es positive Erfahrungen und Ansätze in anderen Bundesländern (z.B. in Schleswig-Holstein und Bremen).

4.3 Bildungsplan Sonderpädagogik

In Hamburg gibt es bislang keinen Bildungsplan für Sonderpädagogik, sondern diverse nach Behinderungsarten spezifizierte Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht von Schülerinnen und Schülern an Sonderschulen aus den Jahren 1971 bis 1975 sowie Richtlinien von 1990 und einen „Lehrplan für Geistigbehinderte“ aus dem Jahr 1992.⁵ Inklusiv arbeitende Schulen

⁴ Förderbedarf im Bereich der geistigen Entwicklung, der körperlichen und motorischen Entwicklung, des Sehens, des Hörens und der autistischen Verhaltensweisen werden festgestellt über ein entsprechendes Gutachten. Förderbedarf im Bereich des Lernens, der Sprache sowie der emotionalen und sozialen Entwicklung wird festgestellt über prozessbegleitende Diagnostik und individuelle Förderplanung.

⁵ Im Einzelnen gibt es die „Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht an Sonderschulen für Lernbehinderte“ von 1971, die „Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht an der Förderschule“ von 1975, die „Richtlinien für Erziehung und Unterricht in der Schule für Geistigbehinderte“ von 1990, den „Lehrplan für Geistigbehinderte“ von 1992, die „Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht an der Schule für Sehgeschädigte“ von 1975, die „Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht an der Schule für Blinde von 1975, die „Richtli-

ENTWURF

benötigen allerdings einen Bildungsplan als Orientierung und gemeinsame normative Grundlage für die Bildung und Betreuung von Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischen Förderbedarf.

Deshalb wird derzeit ein Bildungsplan Sonderpädagogik entwickelt, der Aussagen zur sonderpädagogischen Arbeit in inklusiv arbeitenden Schulen enthält. Zu den Förderschwerpunkten Lernen, emotionale und soziale Entwicklung, Sprache, Sehen, Hören und Kommunikation, geistige Entwicklung, körperlich-motorische Entwicklung, Krankheit und Autismus werden Standards sonderpädagogischer Arbeit formuliert und Hinweise auf jeweils spezielle Curricula gegeben. Der Bildungsplan Sonderpädagogik baut auf den Bildungsplänen der Grundschule, der Stadtteilschule und des Gymnasiums auf. Er soll im Schuljahr 2012/13 in Kraft treten und auch von Personen ohne sonderpädagogische Fachausbildung, die mit Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf arbeiten, genutzt werden können. Zugleich soll der Bildungsplan aber auch den Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen bei fachspezifischen Fragestellungen als Arbeitsgrundlage dienen können.

4.4 Integratives Förderkonzept

Den Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien werden systemisch oder schülerbezogen personelle Ressourcen für die sonderpädagogische Förderung zugewiesen. Diese Ressourcen können die Schulen eigenverantwortlich in der inklusiven Bildung einsetzen. Sie entscheiden im Rahmen ihres pädagogischen Ermessens selbst über Art, Dauer und Umfang der sonderpädagogischen Förderung des einzelnen Kindes. Diese Flexibilität sichert einen zielgenauen und effizienten Einsatz der Ressourcen.

Weiterhin werden den Schulen auch alle anderen bisher bereitgestellten Fördermittel, etwa für die additive Sprachförderung und die Lernförderung (Fördern statt Wiederholen), gesondert zugewiesen. Die Schulen sind gehalten, die jeweiligen Förderformen aufeinander abzustimmen und eine ganzheitliche Förderplanung vorzusehen. Aufgrund vielfacher Überschneidungen der Förderanlässe mit Blick auf die zu fördernden Schülerinnen und Schüler können Grundschulen bis zu 100 Prozent ihrer Ressourcen für Lernförderung der Jahrgänge 1 und 2 sowie bis zu 30 Prozent ihrer Ressourcen für Sprachförderung für die sonderpädagogische Förderung verwenden. Grundschulen erhalten dadurch eine deutlich größere Flexibilität beim Einsatz der Förderressourcen. Die Umwandlung von sonderpädagogischen Ressourcen in (einfache) Sprach- oder Lernförderung ist hingegen nicht zulässig.

nien für die Erziehung und den Unterricht an der Schule für Gehörlose“ von 1975, die „Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht an der Schule für Schwerhörige“ von 1975 und die „Richtlinien für die Erziehung und den Unterricht an der Schule für Körperbehinderte“ von 1975.

4.5 Förderdiagnostik und Förderplanung

Den effizienten und zielgenauen Einsatz der personellen Ressourcen steuern und sichern die Schulen durch eine sonderpädagogische Diagnostik und eine Förderplanung für jede einzelne Schülerin und jeden einzelnen Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

Die Förderdiagnose für Schülerinnen und Schüler mit vermutetem sonderpädagogischen Förderbedarf LSE benennt die Entwicklungsvoraussetzungen und den individuellen Förderbedarf vor dem Hintergrund konkreter Beobachtungen schulischer Lern- und Interaktionssituationen. Im Rahmen der darauf aufbauenden Förderplanung werden Art und Umfang der Förderung, Förderbereiche (z.B. Sozialverhalten, Arbeitsverhalten, Aufbau von Lernstrukturen), Ziele der Förderung, konkrete Fördermaßnahmen und Maßnahmen zur Evaluation benannt. Diagnostik und Förderplanung sollten so verfasst sein, dass sie eine Grundlage für die Kommunikation mit den Sorgeberechtigten und – soweit möglich – mit den Schülerinnen und Schülern selbst darstellen können. Der Förderplan wird den Sorgeberechtigten in einem Gespräch erläutert und ausgehändigt.

Bei Schülerinnen und Schülern mit speziellem sonderpädagogischem Förderbedarf basiert eine sonderpädagogische Förderung auch weiterhin auf einem ressourcenauslösenden Feststellungsgutachten in der bisher üblichen Form.⁶ Das Feststellungsgutachten enthält erste Empfehlungen zur Förderung im schulischen Kontext. Diese werden im schulischen Förderplan um Angaben zu Förderbereichen (z.B. Sozialverhalten, Arbeitsverhalten, Aufbau von Lernstrukturen), zu den Zielen der Förderung, zu Fördermaßnahmen und zur Überprüfung der Wirksamkeit (Evaluation) ergänzt.

Diagnostik bzw. Förderplanung sind regelhaft zu überprüfen, anzupassen und fortzuschreiben. Entfallen die Voraussetzungen für eine sonderpädagogische Förderung, wird der Förderbedarf aufgehoben.

4.6 Koordination der Förderung

Zukünftig soll an jeder Grundschule und jeder Stadtteilschule ein Förderkoordinator bzw. eine Förderkoordinatorin alle schulinternen Förderangebote (Lernförderung, additive bzw. integrative Sprachförderung, außerunterrichtliche Lernhilfen (AUL) und sonderpädagogische Förderung) steuern und auswerten. Die Förderkoordinatoren erhalten je nach Größe der Schule die Besoldung A13 / A 14. Für die Koordinationsaufgaben erhalten sie im Rahmen der der Schule zugewiesenen Funktionszeiten Anrechnungsstunden in Abhängigkeit zum Bedarf der Schule für unterrichtliche Fördermaßnahmen: pro angefangene Stelle Förderbedarf (ohne Mehrbedarf für den Ganztagsbetrieb) drei Anrechnungsstunden, maximal zwölf Anrechnungsstunden. Das schulische Sprachbildungskonzept wird eingebunden in die Gestaltung der inklusiven Schule. Die besonderen Sprachfördermaßnahmen sind Teil des schulischen integrierten Förderkonzeptes. Die Förderkoordinatorinnen und Förderkoordinatoren berücksichtigen zugleich die Schülerinnen

⁶ In Gymnasien und in Schulen in freier Trägerschaft muss sonderpädagogischer Förderbedarf auch in den Bereichen Lernen, Sprache und emotionale und soziale Entwicklung im Wege eines ressourcenauslösenden Feststellungsgutachtens konstatiert werden.

ENTWURF

und Schülern gewährten weiteren Hilfeformen wie Hilfen zur Erziehung (HzE), Schulbegleitung und andere.

Förderkoordinatorinnen und -koordinatoren sind angebunden an die Schulleitung oder die Steuergruppe der Schule und verantwortlich für die Erstellung, Umsetzung und Auswertung eines schuleigenen Förderkonzepts. Sie vertreten das Förderkonzept und seine fortlaufende Weiterentwicklung im Rahmen der Schulkonferenz und sind hinsichtlich der Ressourcenverwendung der Schulleitung und über diese der Schulaufsicht rechenschaftspflichtig. Hierbei muss sichergestellt werden, dass die Sorgeberechtigten in die Rechenschaftslegung einbezogen werden.

Gemeinsam mit Steuergruppe, Schulleitung und Schulaufsicht entwickeln sie schulinterne Ziel- und Leistungsvereinbarungen zur Gestaltung und Auswertung der individuellen und sonderpädagogischen Förderung. Sie kooperieren mit weiteren Einrichtungen im Sozial- und Bildungsraum, organisieren Fallkonferenzen und diagnostische Verfahren einschließlich des Sprachfeststellungsverfahrens. Sie initiieren und steuern ein schulinternes System zur Erstellung individueller und sonderpädagogischer Förderpläne, werten dieses aus und sind verantwortlich für die schulinterne Fortbildung in Bezug auf die Förderung und beraten Lehrerinnen und Lehrer im Bereich der Förderung.

4.7 Leistungsrückmeldungen

Das Hamburgische Schulgesetz sieht in § 44 ebenso wie die geltenden Rechtsverordnungen auch in inklusiv arbeitenden Lerngruppen für Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf ab Jahrgang 3 eine fakultative und ab Jahrgang 4 eine obligatorische Notengebung vor. Nach § 44 HmbSG und den Ausbildungs- und Prüfungsordnungen erfolgen Leistungsrückmeldungen als Bewertungen von Einzelleistungen (mündliche Beiträge, Hausaufgaben, schriftliche Leistungsnachweise, Abschlussprüfungen, praktische Leistungen) sowie als periodische Zusammenfassung in Zeugnissen. Zeugnisse werden nach § 44 Absatz 2 HmbSG in der Form des Lernentwicklungsberichts, als Punktebewertung oder als Notenzeugnis erteilt. In den Jahrgangsstufen 1 und 2 gibt es für alle Schülerinnen und Schüler Lernentwicklungsberichte. Auf Wunsch der Sorgeberechtigten wird in der Jahrgangsstufe 3 der Leistungsstand ihrer Kinder ergänzend zum Lernentwicklungsbericht mit Punkten oder Noten ausgewiesen. Ab Jahrgangsstufe 4 erfolgt eine Leistungsbewertung mit Punkten oder Noten, in der Jahrgangsstufe 6 des Gymnasiums und ab der Jahrgangsstufe 9 erhalten die Schülerinnen und Schüler Notenzeugnisse. Das gleiche gilt beim Verlassen der Schule nach Erfüllung der Schulpflicht. In der gymnasialen Oberstufe erfolgt die Leistungsbewertung mit Punkten oder Noten.

In inklusiv arbeitenden Lerngruppen soll unverändert für die zieldifferent unterrichteten Schülerinnen und Schüler in Rücksprache mit den Sorgeberechtigten auf eine Leistungsbewertung mit Noten bzw. Punkten verzichtet werden. Diese wird dann durch einen Lernentwicklungsbericht ersetzt. Wird nur in einzelnen Fächern zieldifferent unterrichtet, wird im Notenzeugnis unter „Bemerkungen“ ein Bericht zur Lernentwicklung im zieldifferent unterrichteten Fach eingefügt.

ENTWURF

Zieldifferent unterrichtete Kinder und Jugendliche fühlen sich jedoch oft diskriminiert, wenn sie anders als ihre Mitschülerinnen und Mitschüler keine Noten erhalten. Wünschen die Sorgeberechtigten Noten- bzw. Punktezeugnisse, ist diesem Wunsch im Einzelfall gemäß § 44 Absatz 2 HmbSG nachzukommen. Für zieldifferent unterrichtete Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Lernen bzw. Geistige Entwicklung erfolgt dann eine individuelle Form der Notengebung auf der Grundlage des Bildungsplans Sonderpädagogik sowie der individuellen Leistungsanforderungen gemäß dem individuellen Förderplan. Eine solche Notengebung hat im Gegensatz zu Noten zielgleich unterrichteter Kinder und Jugendlicher keine Bezugsnorm in den allgemeinen Bildungsplänen, sondern orientiert sich ausschließlich am individuellen Förderplan und wird entsprechend gekennzeichnet.

Abweichend von der geltenden Rechtslage vorgenommene alternative Leistungsrückmeldungen an Stelle von Notenzeugnissen sind möglich bei der Beteiligung an einem entsprechenden Schulversuch.

4.8 Nachteilsausgleich

Mithilfe eines Nachteilsausgleichs sollen Einschränkungen infolge körperlicher oder seelischer Beeinträchtigungen ausgeglichen werden. Voraussetzung ist, dass Kinder und Jugendliche mit entsprechenden Beeinträchtigungen die in den Bildungsplänen der Grundschule, der Stadtteilschule und des Gymnasiums jeweils festgelegten Leistungsanforderungen grundsätzlich erreichen und zielgleich unterrichtet werden können. Schülerinnen und Schüler haben einen Anspruch auf Nachteilsausgleich. Seine Gewährung stellt keine Bevorzugung der Betroffenen dar, zumal die fachlichen Anforderungen unberührt bleiben.

Das Prinzip des Nachteilsausgleichs wird u.a. in § 6 der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die Grundschule und die Jahrgangsstufen 5 bis 10 der Stadtteilschule und des Gymnasiums (APO GrundStGy) vom Juli 2011 konkretisiert: „Ist für eine Schülerin oder einen Schüler, die oder der zielgleich unterrichtet wird, infolge einer Behinderung oder einer besonders schweren Beeinträchtigung des Lesens und Rechtschreibens der Nachweis des Leistungsstandes wesentlich erschwert, werden angemessene Erleichterungen gewährt.“

Der Nachteilsausgleich soll den Zugang der Schülerin oder des Schülers zur Aufgabenstellung und damit zu deren Bearbeitung ermöglichen. Er erfolgt in Form differenzierter organisatorischer bzw. methodischer Veränderungen der für die Leistungserbringung vorgegebenen Bedingungen. In Betracht kommen beispielsweise spezifisch gestaltete Aufgabenstellungen, eine spezielle Arbeitsplatzorganisation, die Zugabe von Arbeitszeit, das Zulassen spezieller Arbeitsmittel (Beispiele: Laptop, Diktiergerät), verkürzte Aufgabenstellungen, eine Reduzierung der Hausaufgaben, individuell gestaltete Pausenregelungen oder Sportangebote. Der Nachteilsausgleich ist auf die jeweiligen Bedürfnisse der Schülerin bzw. des Schülers abzustimmen.

Nachteilsausgleich bezieht sich nicht allein auf Prüfungssituationen, sondern ist Bestandteil der täglichen pädagogischen Arbeit. Die Schulen sind verpflichtet, die Schülerinnen und Schüler sowie ihre Sorgeberechtigten über die Fragestellungen und Entscheidungen im Zusammenhang

ENTWURF

mit Nachteilsausgleich im angemessenen Umfang zu beraten und zu informieren. Die zuständige Behörde wird mit einer Handreichung einen allgemeinen Rahmen setzen, innerhalb dessen die schulischen Entscheidungen im Einzelfall zu treffen sind.

4.9 Schulbegleitung

Weder an Sonderschulen noch an gut ausgestatteten allgemeinen Schulen kann jedes Kind mit seinen im Einzelfall gegebenen Erfordernissen ohne eine besondere weitere Hilfe sein Recht auf Teilhabe an schulischer Bildung wahrnehmen. Deshalb sind ergänzende Hilfen nach den Büchern des Sozialgesetzbuches (Schulbegleitung) auch weiterhin erforderlich. Die zuständige Behörde möchte diese Hilfestellung passgenau an die Lebenslage des Kindes und die Voraussetzungen in der jeweiligen Schule anpassen und so gestalten, dass die Familien möglichst wenig mit bürokratischem Aufwand belastet werden. Schulbegleitungen werden als Eingliederungshilfeleistungen im Sinne der §§ 53, 54 Absatz 1 Nr. 1 Zwölftes Buch Sozialgesetzbuch (SGB XII) als „Hilfen zu einer angemessenen Schulbildung“ bzw. § 12 Absatz 4 Satz 6 HmbSG erbracht entweder durch eigenes Personal oder den Einsatz freier Träger. Schulbegleitung soll Kindern und Jugendlichen, die durch eine bestehende oder drohende Behinderung nur eingeschränkt an der Gesellschaft teilhaben können und deshalb auf intensive Unterstützung angewiesen sind, den Schulbesuch ermöglichen. Die Eingliederungshilfe umfasst gegebenenfalls auch die notwendige Hilfe bei der Bewältigung des Weges (Schulweghilfe) zur Schule oder zu sonstigen schulischen Pflichtveranstaltungen (Schulfahrten etc.).

Eingliederungshilfen sind von den Sorgeberechtigten für ihr Kind zu beantragen. Dies ist mit einem erheblichem Verwaltungsaufwand und einem umfangreichen behördenübergreifenden Prüfverfahren verbunden. Die über Jahre gewachsene Vielfalt der Zuständigkeiten ergibt sich aus den Vorgaben des bundesrechtlichen Sozialgesetzbuchs. Sie führt zurzeit zu unterschiedlichen Bearbeitungs- und Gewährungspraktiken, erheblichem Verwaltungsaufwand, Belastungen für die Sorgeberechtigten, zu unterschiedlicher Versorgungsqualität und Versorgungslücken. Es wird deshalb behördenübergreifend an einer Neuregelung der Schulbegleitung gearbeitet mit dem Ziel, den Verfahrensaufwand so weit wie möglich abzubauen und dabei das Teilhaberecht der Leistungsempfänger gerecht und unabhängig von dem Rechtskreis, aus dem ihr Anspruch herrührt, zu sichern.

Die Behörde für Schule und Berufsbildung hat sich das Ziel gesetzt, zukünftig die im Schulalltag erforderlichen Hilfen als schulische Leistungen aus einer Hand von der Behörde für Schule und Berufsbildung zu erbringen, dies entspricht auch den Wünschen der betroffenen Familien. Dies soll jedoch ausdrücklich nicht für die bei medizinischen Indikationen vorrangig von den Krankenkassen oder Rehabilitationsträgern zu gewährenden Behandlungspflegeleistungen und die von der Bundesagentur für Arbeit zu leistenden Integrationsleistungen beim Besuch der Berufsschule gelten. Die Behörde für Schule und Berufsbildung wird aber die betroffenen Familien in ihrer Auseinandersetzung mit diesen Leistungsträgern beratend unterstützen und entsprechend den bundesrechtlichen Regelungen sicherstellen, dass offene Rechtsfragen nicht auf dem Rücken der betroffenen Familien ausgetragen werden. Gegebenenfalls wird die zuständige Behörde die Leistungsverpflichtung der Kassen im Rahmen eines Feststellungsverfahrens vor dem Sozialgericht Hamburg bzw. in einem Schiedsverfahren noch einmal ausdrücklich feststellen lassen.

4.10. Pflegekompetenzprojekt

Im Zusammenhang mit dem Einsatz von Schulbegleitungen im Bereich der pflegerischen Versorgung schwerst-mehrfachbehinderter Schülerinnen und Schüler stellte sich in den letzten Jahren zunehmend die Frage, wie Qualitätsentwicklung und -sicherung für den Bereich der Verrichtungen zur Grund- und Behandlungspflege sichergestellt werden kann. Im Schuljahr 2006/07 wurde deshalb ein Pflegekompetenzprojekt initiiert, in dessen Rahmen die speziellen Sonderschulen auf Honorarbasis eine spezifische fachliche Beratung durch eine Pflegefachkraft (mit Abschluss eines pflegewissenschaftlichen Studiums) sowie eine Logopädin nutzen konnten. Geplant ist jetzt die Einrichtung einer festen Stelle für eine Krankenpflege-Fachkraft, die im Sinne einer Pflegeplanung und -beratung den Auftrag zur „Qualitätsentwicklung für den Bereich der Pflegeleistungen“ in Schulen zukünftig verbindlich wahrnehmen kann. Die Aufgaben dieser Fachkraft liegen in den Bereichen Anleitung bzw. Fortbildung von schulischem Personal, Beratung zu Pflege-, Hygiene- und Arbeitsstandards, Fallbesprechungen, Fachliche Beratung von Schulleitungen und Schulaufsicht sowie Evaluation⁷.

4.11 Raumbedarf

Die Aufnahme von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in einer Schule erfordert entsprechende bauliche Rahmenbedingungen. Dazu zählt einerseits eine entsprechende Barrierefreiheit, insbesondere für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen. Um diesen Schülerinnen und Schülern bestmögliche Lernvoraussetzungen zu bieten, werden sie deshalb unter weitestmöglicher Berücksichtigung des Elternwillens den bestehenden, baulich entsprechend ausgerüsteten Integrationsstandorten zugewiesen.

Darüber hinaus benötigen inklusiv arbeitende Schulen Raum für Gruppen- und Differenzierungsräume. Die Raumbedarfe werden durch die verkleinerten Klassen an den Grund- und Stadtteilschulen geschaffen und in den Flächenansätzen des neuen Musterflächenprogramms für Zu- und Neubauten abgebildet.

In Grundschulen stehen künftig pro Zug 408 Quadratmeter Raumbestand allein für Klassen-, Gruppen- und Differenzierungsräume zur Verfügung. Durchschnittlich besuchen rund 105 Schülerinnen und Schüler einen Grundschulzug mit Sozialindex KESS 3 bis 6 und rund 88 Schülerinnen und Schüler einen Grundschulzug mit Sozialindex KESS 1 und 2. Damit stehen gerade in Stadtteilen mit einem höheren Anteil von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE so große Raumangebote zur Verfügung, dass jeder Klasse rechnerisch mindestens ein zusätzlicher Raum oder eine entsprechende Fläche zur Verfügung steht. Die Schulen können überdies auf dieser Grundlage Größe und Anzahl der Räume flexibel auf die jeweiligen Bedürfnisse abstimmen.

Um Inklusion und Differenzierung zu ermöglichen, wurden im Musterflächenprogramm auch für die Stadtteilschule aufgrund ihrer im Vergleich zum parallel arbeitenden Gymnasium größeren

⁷ Nähere Angaben zum Stellenprofil siehe Anlage 2.

ENTWURF

Zahl von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf größere Unterrichtsräume vorgesehen. In Stadtteilschulen stehen in der Sekundarstufe 1 künftig pro Zug 552 Quadratmeter Raumbestand für Klassen-, Gruppen- und Differenzierungsräume für durchschnittlich 140 Schülerinnen und Schüler zur Verfügung. Im Vergleich zum Gymnasium ist die Raumfläche pro Schüler damit um 30 Prozent höher. Auch hier können die Schulen Größe und Anzahl der Räume flexibel auf die jeweiligen Bedürfnisse einstellen und jedem Klassenraum mindestens einen weiteren Gruppenraum zuweisen.

In inklusiv arbeitenden Schulen, für die keine Zu- oder Neubaumaßnahmen geplant sind, wird individuell geprüft, ob und wie nachgewiesene erhebliche Raumbedarfe im Zusammenhang mit sonderpädagogischer Förderung gedeckt werden können.

4.12 Sachmittelausstattung

Im Rahmen der Neustrukturierung der inklusiven Bildung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf erfolgt auch eine teilweise Neuregelung der Lernmittelausstattung. Im Haushalt der Behörde für Schule und Berufsbildung waren für das Haushaltsjahr 2011 im Titel 525.78 hierzu unter der Ziffer „I. Unterrichtsmittel“ folgende Sonderbeträge vorgesehen.

I.3	Behindertengerechte Lehrmittel für Integrationsklassen	106.000,00 €
I.4	Behindertengerechte Lehrmittel für integrative Regeklassen an Grundschulen	60.000,00 €
I.5	Lernhilfen für behinderte Schülerinnen und Schüler in Regelklassen	31.000,00 €

Die unter Ziffer I.5 genannten Haushaltsmittel werden ausschließlich für Schülerinnen und Schüler mit den Förderbedarfen Sehen bzw. Hören und Kommunikation eingesetzt und unverändert fortgeschrieben. Die unter I.3 und I.4 genannten Haushaltspositionen werden zum Schuljahr 2012/13 neu geregelt, da die Integrationsklassen und Integrativen Regelklassen sukzessive auslaufen und die künftigen Ressourcen sich nicht mehr an der Anzahl der Klassen, sondern an der Anzahl der Schülerinnen und Schüler orientieren. Hier wird künftig eine schülerbezogene Zuweisung für Schülerinnen und Schüler mit speziellen Förderbedarfen in den Bereichen geistige Entwicklung, Autismus oder körperliche und motorische Entwicklung sowie Krankheit vorgenommen. In Anlehnung an die Förderbeträge der Integrationsklassen ist hierfür ein Betrag von 80,00 Euro pro Schülerin bzw. Schüler und Schuljahr angesetzt. Der sich daraus ergebende Finanzbedarf wird sich mittelfristig bis zu dem Volumen der bisherigen Positionen steigern.

Schülerinnen und Schüler mit den Förderbedarfen Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung werden im Rahmen der üblichen Vorgaben für die jeweiligen Schulformen der Primarstufe und der Sekundarstufen mit Lehrmitteln bzw. Schulbüchern versorgt. Sie erhalten dort eine höhere Zuweisung als bislang in den Förder- und Sprachheilschulen.

4.13 Besondere Schülergruppen

Aufgrund sehr unterschiedlicher Ausprägungsformen stellen Schülerinnen und Schüler mit einer Autismus-Spektrum-Störung Lehrkräfte vor besondere Herausforderungen. Es gibt autistische Kinder und Jugendliche ohne expliziten sonderpädagogischen Förderbedarf, solche, die mit der systemisch zugewiesenen LSE-Ressource angemessen gefördert werden können und solche, die einen erhöhten Förderbedarf vergleichbar dem eines Kindes mit geistiger oder körperlicher Behinderung aufweisen. Diagnostik und Förderplanung sind deshalb besonders wichtig. Dazu wurde im November 2010 im Bildungszentrum für Haus- und Krankenhausunterricht (HuK) eine Beratungsstelle Autismus eingerichtet. Dieses Angebot wird intensiv nachgefragt. Um der wachsenden Nachfrage gerecht zu werden, sollen zusätzlich REBUS-Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter geschult werden und in den Regionalen Bildungs- und Beratungszentren zusätzliche Beratung für Autismus anbieten. Die Beratungsstelle Autismus wird für die fachliche Koordination und Qualitätsentwicklung der Arbeit Sorge tragen und weiterhin als Anlaufstelle für besondere Fragestellungen bereitstehen. Diese Kombination stellt die Qualität in der Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Autismus-Spektrum-Störungen sicher.

Für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung erhalten die Schulen eine systembezogene Ressource und zusätzliche Unterstützung durch REBUS sowie ggf. schulinterne Beratungsdienste. Bei extrem störenden oder gewalttätigen Schülerinnen und Schülern reichen die schulischen Maßnahmen dagegen nicht immer aus. Für sie sollen deshalb in Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe die bestehenden temporär schulersetzenden Maßnahmen weiterentwickelt werden, um zusammenhanglos nebeneinander oder nacheinander verordnete Hilfs- und Unterstützungsmaßnahmen sowie wiederholte Ausgrenzungen und Schulverweise zu verhindern. Wo die Förderung der Grundschule, der Stadtteilschule oder des Gymnasiums nicht ausreicht, wird in einem ersten Schritt eine temporär ergänzende oder ersetzende Förderung von den Regionalen Bildungs- und Beratungszentren angeboten. Diese Fördermaßnahmen können in der Schule selbst oder als Beschulung in einer Kleinklasse im ReBBZ stattfinden. Bei Fördermaßnahmen, die mit einer vorübergehenden Herauslösung aus der Lerngruppe verbunden sind, ist die Zustimmung der zuständigen Behörde erforderlich.

Inklusive Beschulung und Förderung soll zukünftig auch für Schülerinnen und Schülern mit schweren oder mehrfachen Behinderungen mit hochgradigem Förderbedarf in zwei oder mehreren der Förderschwerpunkte Sehen (Blindheit), Hören und Kommunikation (Gehörlosigkeit), geistige Entwicklung sowie körperliche und motorische Entwicklung angeboten werden. Entsprechende Modelle existieren sowohl in Hamburg als auch in anderen Bundesländern. Sicherzustellen sind dabei angemessene räumliche Bedingungen einschließlich qualitativ guter Pflegemöglichkeiten sowie therapeutische Angebote (Physiotherapie, Ergotherapie etc.) und eine fachlich fundierte Schulbegleitung.

4.14 Inklusion in Berufsorientierung, -vorbereitung und -qualifizierung

Lebenslange Teilhabe in allen gesellschaftlichen Bereichen ist grundlegend mit der Teilhabe am Berufsleben verknüpft. Die Umsetzung inklusiver Bildung in Hamburg erstreckt sich deshalb

ENTWURF

auch auf die Bereiche der Berufsorientierung, der Berufsvorbereitung und der dualen Berufsausbildung.

Seit 1998 werden in verschiedenen Hamburger Schulen Konzepte zur Dualisierung der Lernorte in der Berufsorientierung erprobt und realisiert. Im Rahmen der Schulversuche „Arbeiten und Lernen in Schule und Betrieb“⁸ sowie „KooBi“ (ein Angebot für abschlussgefährdete Hauptschülerinnen und -schüler⁹) oder des mit Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) geförderten Projekts „Transfer“¹⁰ wurde der Lernort Betrieb systematisch mit dem Lernort Schule verzahnt. Für Jugendliche mit Behinderungen oder chronischen Erkrankungen sollen zukünftig vermehrt Berufsorientierungs-, Beratungs- und Unterstützungsangebote entwickelt und bereitgestellt werden, die auf den jeweiligen Förderbedarf zugeschnitten sind und dem Ziel dienen, den Übergang in eine Berufsausbildung oder eine Qualifizierung für eine Erwerbstätigkeit zu erreichen. Die Erfahrungen aus den vorangegangenen Schulversuchen können für die Weiterentwicklung der inklusiven Berufsorientierung genutzt werden.

Die Schülerinnen und Schüler, die ihren Bildungsweg im Schuljahr 2010/11 im Rahmen der Inklusion in einer 5. Klasse fortgesetzt haben, werden im Schuljahr 2013/14 die Jahrgangsstufe 8 erreichen. Bis zu diesem Zeitpunkt soll ein umfassendes Konzept der inklusiven Berufsorientierung für Stadtteilschulen entwickelt und erprobt sein und den Schulen zur Umsetzung vorliegen. Alle Jugendlichen sollen sich dann gemeinsam zielgleich oder zieldifferent auf einen erfolgreichen Übergang in den Beruf bzw. in die Arbeitswelt vorbereiten können. Die besonderen Belange der Jugendlichen mit Behinderungen sollen dabei regelhaft in die bereits praktizierten Kooperationen zwischen Stadtteilschulen und berufsbildenden Schulen aufgenommen werden. In jedem Einzelfall sind die Unterstützungsbedarfe frühzeitig festzustellen und zu dokumentieren sowie bei Bedarf die Sozialpartner, Maßnahmenträger, Integrationsfachdienste, die Arbeitsagentur u.a. zu beteiligen, damit in den aufnehmenden Berufsschulen rechtzeitig die notwendigen Voraussetzungen geschaffen werden können.

Gleichzeitig wird eine Jugendberufsagentur konzeptionell entwickelt, die alle Jugendlichen beim Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung oder in Arbeit berät und unterstützt. Im Rahmen des Aufbaus der Jugendberufsagentur sollen das Informationszentrum des Hamburgischen Instituts für Berufliche Bildung (HIBB), das Beratungs- und Unterstützungszentrum Berufliche Schulen (BZBS) und das Beratungs- und Unterstützungszentrum für Sinnes- und Körperbehinderte (BUZ) mit den Regionalen Bildungs- und Beratungszentren vernetzt und zu flächendeckenden Unterstützungsangeboten der inklusiven Bildungsangebote in der Berufsbildung weiterentwickelt werden. Diese Aufgaben sollen zukünftig Bestandteil der Jugendberufsagentur sein.

Seit dem 1. August 2011 ist die Ausbildungsvorbereitung (AvDual) flächendeckend an 20 Standorten eingeführt worden (vgl. Drs 19/8472 vom 18. Februar 2011). Sie wird in Kooperation mit Betrieben angeboten. An bislang drei und sukzessive weiteren AV-Standorten sollen auch Schülerinnen und Schüler mit den Förderschwerpunkten geistige Entwicklung, motorische Entwicklung, Hören und Kommunikation sowie Sehen integrativ auf ihre berufliche Zukunft vorbereitet werden (Orientierung, Vorbereitung, Qualifizierung, Integration in den Arbeitsmarkt). Die Dualisierung der Lernorte bildet auch hier das Grundprinzip, jedoch können bei Bedarf ergänzend pädagogisch geführte Lernbetriebe vorgehalten werden. Diese Lernbetriebe sollen als Überbrückung vor der Aufnahme von Praktika in Betrieben der Wirtschaft genutzt werden. Auf

⁸ Näheres unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/2036826/data/arb-undlern.pdf>

⁹ Näheres unter: <http://www.g12.hamburg.de/index.php/article/detail/1223>

¹⁰ Näheres unter: http://www.bbww-hamburg.de/front_content.php?idcat=129&print=true

ENTWURF

diese Weise wird sichergestellt, dass der in den allgemeinbildenden Schulen begonnene Berufsorientierungsprozess für alle Menschen mit Behinderungen in der berufsbildenden Schule inklusiv fortgesetzt werden kann.

Zum 1.8.2012 erhalten zwei AV-Standorte im Rahmen eines Projektes den Auftrag zur Pilotierung einer inklusiven Ausbildungs- und Arbeitsvorbereitung für jeweils vier Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige, körperliche und motorische Entwicklung. Auf der Basis dieses Pilotprojektes wird ein Konzept zur flächendeckenden Realisierung einer inklusiven Ausbildungs- und Arbeitsvorbereitung entwickelt.

In der Zukunft sollen möglichst alle berufsqualifizierenden Bildungsgänge Menschen mit und ohne Behinderung gleichermaßen aufnehmen, wenn die erforderlichen Leistungsstandards erreicht werden. Menschen mit Behinderungen sollen Unterstützung erhalten, um den gewählten Bildungsgang erfolgreich absolvieren zu können.

5 Schulentwicklung, Fortbildung, Ombudsstelle

5.1 Inklusive Pädagogik

Inklusive Pädagogik erkennt an, dass in jeder Lerngruppe eine breite Vielfalt an Kenntnissen, Fähigkeiten, Talenten, Leistungsbereitschaft, Neigungen und Interessen besteht. Inklusive Pädagogik geht von Heterogenität als Normalität aus. Diese Heterogenität führt einerseits zu methodischen und didaktischen Herausforderungen für Lehrkräfte, bietet andererseits aber auch Lernchancen, die zum Wohle aller Kinder und Jugendlichen genutzt werden können.

Für die Lehrkräfte geht es im Rahmen inklusiver Pädagogik darum, die individuelle Verschiedenheit der Schülerinnen und Schüler zum Ausgangspunkt für die Gestaltung des Unterrichts zu nehmen. Deshalb soll es weniger darum gehen, Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf additiv, d.h. ergänzend zum allgemeinen Unterricht zu fördern. Vielmehr sollen aufbauend auf den Lernausgangslagen aller Schülerinnen und Schüler individuelle Lernziele und -schritte entwickelt werden, die im Unterricht erreicht werden sollen.

Individualisierender, binnendifferenzierender Unterricht bietet vor allem den leistungsstärkeren und den leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern neue Chancen. Jede Schülerin und jeder Schüler soll nach dem eigenen Lerntempo und den eigenen Möglichkeiten lernen und arbeiten können, Aufgabenstellungen sollen an die jeweiligen Lernausgangslagen anknüpfen. Für individualisierenden Unterricht existieren bereits vielfältige Ansätze und Konzepte. Dennoch ist die Verwirklichung inklusiver Pädagogik eine Aufgabe, auf die Lehrerinnen und Lehrer sowie die Schule insgesamt durch Fortbildung sowie Beratungs- und Unterstützungsmaßnahmen vorbereitet werden müssen. Das betrifft insbesondere auch das Hinwirken auf eine Haltung bei allen Beteiligten im Sinne des Abbaus evtl. noch vorhandener Unsicherheiten beim Umgang mit Kindern mit Behinderungen und eine Weiterentwicklung des sozialen Miteinanders in der Schule.

ENTWURF

Aufgabe der sonderpädagogischen Fachkräfte ist insbesondere das Erstellen diagnosegestützter Förderpläne. Darüber hinaus stehen sie für alle sonderpädagogischen Fragestellungen z.B. zu Unterrichtsgestaltung, Diagnostik, Förderplanung und Beratung sowie für Fallgespräche und die Organisation des schulübergreifenden Austauschs zur Verfügung. Erzieherinnen und Erzieher bzw. Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen unterstützen in erster Linie Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischen Förderbedarf im Unterricht. Die unterstützende Arbeit umfasst die Moderation von Konflikten und individuelle Unterstützungsangebote, aber auch die Elternarbeit. Die Regelschullehrkräfte bereiten gemeinsam mit den Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen den Unterricht individualisiert, leistungsdifferenziert und kompetenzorientiert vor. Die Leistungsbeurteilung bei Lernentwicklungsgesprächen, Förderplanung und Zeugniserteilung wird im multiprofessionellen Team beraten, erfolgt aber durch die Lehrkräfte.

5.2 Weiterentwicklung zur inklusiven Schule

Die Weiterentwicklung einer Schule zur inklusiven Schule bedeutet nicht nur, Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf spezifisch zu fördern. Vielmehr geht es darum, Schule und Unterricht insgesamt stärker auf die Heterogenität von Schülerinnen und Schülern auszurichten und binnendifferenzierende sowie individualisierende Schul- und Unterrichtskonzepte zu entwickeln. Inklusive Pädagogik ist deshalb eine Aufgabe für die gesamte Schule und nicht nur für die sonderpädagogische Förderung in einer Schule. An jeder Schule soll deshalb die Entwicklung in Richtung Inklusion, Selbstbestimmung und Teilhabe für alle Schülerinnen und Schüler ausdrücklich thematisiert werden. Eine solche Form der Qualitätssicherung sollte systematisch und möglichst umfassend im Rahmen regelmäßiger Bestandsaufnahmen im Diskurs aller beteiligten Gruppen einer Schule stattfinden. Qualitätssicherung bindet alle beteiligten Personen, also insbesondere die Kinder und Jugendlichen sowie die Sorgeberechtigten mit ihren pädagogischen Ansprüchen ein.

Aufgrund der besonderen Herausforderungen auf diesem Gebiet soll der Orientierungsrahmen Schulqualität in diesem Aspekt weiterentwickelt werden und zukünftig klare Aussagen zur Qualität einer inklusiven Schule enthalten. Zudem entwickeln alle Grundschulen und alle Stadtteilschulen mit einer systemischen Ressource für sonderpädagogische Arbeit von mindestens 20 doppelt besetzten Unterrichtsstunden im Professionen-Mix 40:60 sowie die inklusiv arbeitenden Gymnasien ein Konzept für ihre inklusive Arbeit und stimmen dieses mit der Schulaufsicht ab.

Alle Schulen, die seit Schuljahr 2010/11 oder später neu mit inklusiver Arbeit begonnen haben, sollen bis Ende des Schuljahres 2013/14 durch das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) Fortbildungen im Umfang von bis zu 24 Stunden pro Schule erhalten, eine Größenordnung, die sich bei ähnlichen Veränderungsprozessen bewährt hat. Im Einzelnen geht es bei diesen Fortbildungen u. a. um die Arbeit mit Förderplänen, zieldifferentes Arbeiten in den Fächern, Classroom-Management, pädagogische Diagnostik, Leistungsbewertung, Arbeit in multiprofessionellen Teams, Rollenklärungen und Grundkenntnisse über spezifische Beeinträchtigungen. Bei der schulspezifischen Konzeptentwicklung stehen die Entwicklung eines schulinternen Grundverständnisses von inklusivem Unterricht und die Ableitung spezifischer Bedarfe aus sonderpädagogischen Gutachten im Vordergrund; hinzu kommen Kriterien der Klassenzusammensetzung und der Aufbau einer internen Kooperations- und Kommunikationsstruktur sowie von Kooperationen mit anderen kompetenten Einrichtungen und Partnern.

ENTWURF

Das LI bietet darüber hinaus allen inklusiv arbeitenden Schulen eine spezifische Beratung und Begleitung bei der Konzeptentwicklung, der Maßnahmenplanung, der Qualifizierungsplanung sowie der Umsetzung von Vorhaben an. Die fachdidaktische Fortbildung und Beratung, die Fortbildung zur allgemeinen Unterrichtsentwicklung sowie die Angebote zur Lifeskill-Förderung werden jeweils auf den spezifischen schulinternen Bedarf ausgerichtet. Bereits jetzt ist eine Kontaktstelle eingerichtet, über die Schulen und Lehrkräfte themenspezifische Beratung erhalten können. Auf Nachfrage identifiziert das LI gemeinsam mit der Einzelschule die nächsten Entwicklungsschritte und vereinbart eine passgenaue Unterstützung und Beratung.

Ergänzend sollen Schulen, die bis zum Schuljahr 2010/11 noch keine Erfahrungen mit Inklusion oder Integration machen konnten, von integrationserfahrenen Schulen unterstützt werden. Integrationserfahrene und integrationsunerfahrene Schulen können dazu Kooperationen für maximal zwei Jahre abschließen. In dieser Zeit beraten Schulleitungen oder Lehrkräfte aus den integrationserfahrenen Schulen die Schulleitungen oder Lehrkräfte aus den integrationsunerfahrenen Schulen in allen Fragestellungen rund um das Thema inklusive Schule. Es kann sich dabei um regelmäßige oder einzelne Schulungen, regelmäßige oder einzelne gemeinsame Konferenzen, einzelfallbezogene Auskünfte oder Beratungen, gegenseitige Hospitationen, Fallgespräche oder andere Formen des Austauschs handeln. Art und Inhalt der Zusammenarbeit werden halbjährlich dokumentiert. Zur Unterstützung der Kooperation erhält jeder der beiden Kooperationspartner 3 Wochenarbeitszeitstunden (WAZ).

5.3 Aus- und Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern

Die Ausrichtung der Ausbildung der Referendarinnen und Referendare im Vorbereitungsdienst wie auch der Fortbildung der Hamburger Lehrkräfte, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sowie Erzieherinnen und Erzieher wird sich ab dem Jahr 2012 noch stärker als bisher an den Anforderungen inklusiver Pädagogik orientieren. Steuerungsrelevant wird diese Veränderung mit der Ziel- und Leistungsvereinbarung zwischen der Behörde für Schule und Berufsbildung und dem LI für das Jahr 2012, für das das LI eine abteilungsübergreifende Strategieplanung für den Schwerpunkt Inklusion vorgelegt hat.

Dies bedeutet zum Beispiel die Einrichtung lehramtsübergreifender Hauptseminare für die Lehrämter der Primarstufe, der Sekundarstufe I und der Sonderschule. Ein Seminar soll über alle Schulformen hinweg lehramtsübergreifend ausgerichtet sein, da Inklusion eine Aufgabe aller Schulen ist. Referendarinnen und Referendare, die in ihrer sonderpädagogischen Fachrichtung Lernen, Sprache oder emotionale und soziale Entwicklung in getrennten Fachseminaren ausgebildet wurden, werden zukünftig zu einem Fachseminar zusammengefasst. Alle neu eingestellten Referendarinnen und Referendare nehmen ab Mai 2012 an einem Pflichtmodul Inklusion teil. Kompetenzen im Bereich der inklusiven Praxis werden regelhafter Bestandteil von Prüfungen im Zweiten Staatsexamen sein. Hierzu werden die Seminarleitungen sowie die Lehrertrainerinnen und Lehrertrainer selbst an Fortbildungen zum Thema Inklusion teilnehmen.

Das Fortbildungsangebot des LI wird stärker auf Fragen rund um das Thema Inklusion ausgerichtet. Bereits bei der Schulanfangstagung im Sommer 2011 wurde Inklusion als zentrales Thema bearbeitet und auch die Schulanfangstagung 2012 wird das Thema „Inklusive Unterrichtsentwicklung“ als Schwerpunkt haben. Im November 2012 findet am LI eine weitere, ge-

ENTWURF

sonderte Tagung zum Thema Inklusion statt. Seit September 2011 bietet das Landesinstitut in Zusammenarbeit mit der Behörde für Schule und Berufsbildung eine Reihe von wissenschaftlichen Vorträgen und Diskussionsrunden zum Thema Inklusion an.

Die neuen Integrationsstandorte werden gebeten, mit allen Lehrerinnen und Lehrern, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sowie Erzieherinnen und Erziehern ab dem Schuljahr 2012/13 drei Jahre lang die Fortbildungen auf die erforderliche Kompetenzerweiterung durch eine inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung auszurichten. Es sollte jeder/jede ein Drittel der Jahresfortbildungsstunden im Bereich Inklusion einsetzen, soweit die langfristige Fortbildungsplanung das erlaubt. Die einzelnen Maßnahmen werden wie bisher von den Schulleitungen genehmigt und überprüft.

5.4 Sonderpädagogische Kompetenz weiterentwickeln

Von entscheidender Bedeutung für eine erfolgreiche gemeinsame Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderungen ist – neben veränderten Anforderungen an die allgemeine Pädagogik – die sonderpädagogische Kompetenz. Sie umfasst in allgemeinen Schulen wie in Sonderschulen

- qualifiziertes und spezialisiertes Fachrichtungswissen,
- förderschwerpunktübergreifendes und -vernetzendes Fachwissen,
- die Fähigkeit zu sach- und fachgerechter individueller Förderung auf der Grundlage einer sorgfältigen prozessbegleitenden sonderpädagogischen Diagnostik,
- die Fähigkeit zur fachlichen und überfachlichen, systembezogenen Beratung,
- Team- und Kooperationsfähigkeit sowie Fähigkeit zur interdisziplinären Zusammenarbeit,
- Kenntnisse und Fähigkeiten im Bereich der Übergänge im Bildungssystem,
- Kenntnisse über Hilfen und Angebote außerhalb von Schule.

Um sonderpädagogische Kompetenzen zu sichern, werden Fixpunkte für fachlichen Austausch, fachliche Kontrolle und Fortbildung empfohlen. Hierzu zählen:

- jährlich mindestens eine Fachkonferenz sowie regelmäßiger Austausch der an Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien tätigen Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen mit Fachkolleginnen und -kollegen aus den ReBBZ,
- über Ziel- und Leistungsvereinbarungen mit der Schulaufsicht abgesicherte Fortbildungen für Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen zusammen mit ihren Teamkolleginnen und -kollegen der anderen Berufsgruppen,
- jährlich mindestens eine Konferenz sowie regelmäßiger Austausch der Förderkoordinatorinnen und Förderkoordinatoren mit Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen aus den ReBBZ,
- gemeinsame Fallkonferenzen bzw. runde Tische bei Schülerinnen und Schülern mit besonders umfassendem Unterstützungs- und Beratungsbedarf mit Beteiligung der Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen aus den ReBBZ,
- enge Kooperation mit der Jugendhilfe und weiteren Hilfesystemen.

5.5 Einrichtung einer „Ombudsstelle Inklusion“

Eine „Ombudsstelle Inklusion“ soll Sorgeberechtigte mit Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in möglicherweise auftretenden Konfliktfällen bei der Wahrnehmung ihrer Rechte unterstützen und eine kostenlose, neutrale und unabhängige Hilfe in Bildungsfragen bieten. Die „Ombudsstelle Inklusion“ wird von ehrenamtlich tätigen Personen betrieben, am Schulinformationzentrum (SIZ) angesiedelt und eng mit dem dortigen Beratungsangebot vernetzt. Sie wird barrierefrei gestaltet und hat feste, öffentlich bekanntgegebene Sprechzeiten. Auf die Angebote der Ombudsstelle Inklusion wird durch geeignete Veröffentlichungen hingewiesen. Die Ombudsleute bilden sich gemeinsam über Fallkonferenzen, Beratungsgespräche etc. fort.

Als Ombudsleute kommen in Frage:

- Schulleitungen, REBUS-Leitungen, Seminarleitungen, Behördenmitarbeiterinnen und -mitarbeiter im Ruhestand mit speziellen Kompetenzen,
- Eltern- und Schülerräte mit Beratungskompetenz und Ausbildung durch das LI,
- Vertreterinnen und Vertreter von Behindertenorganisationen.

Die Ombudsstelle Inklusion ergänzt für Sorgeberechtigte sowie Schülerinnen und Schüler die ohnehin bestehenden Möglichkeiten, sich an Lehrkräfte, die Schulleitung, das zuständige Regionale Bildungs- und Beratungszentrum, die Schulaufsicht oder das Referat Inklusion der für Bildung zuständigen Behörde zu wenden oder gegen Verfügungen mit Regelungscharakter Widerspruch einzulegen.

6 Regionale Bildungs- und Beratungszentren

Seit der Änderung des § 12 HmbSG melden Sorgeberechtigte ihre Kinder seltener an Sonderschulen an. Insbesondere Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf LSE wechseln in großer Zahl an Grundschulen und Stadtteilschulen. Soweit Sonderschulen durch stark rückläufige Schülerzahlen auf weniger als 100 Schülerinnen und Schüler abschmelzen, haben sie in der Regel keine arbeitsfähige Größe mehr und laufen geordnet aus. Um das Elternwahlrecht sicherzustellen, soll es jedoch weiterhin Sonderschulen in Hamburg geben, solange diese nachgefragt werden. Die Änderung des Schulgesetzes bedingt darüber hinaus neue Anforderungen, denn die inklusive Arbeit der Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien braucht zusätzliche fachliche Unterstützung. Das gilt insbesondere für kleinere Standorte mit wenigen Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und entsprechend geringen personellen Ressourcen.

Um die neuen Aufgaben zu erfüllen, das Elternwahlrecht zu gewährleisten und trotz des Schülerrückgangs funktionsfähige Sonderschulen und Beratungsangebote in Hamburg sicherzustellen, sollen die bisherigen 25 Förder- und Sprachheilschulen sowie die 14 Regionalen Beratungs- und Unterstützungsstellen (REBUS) zu etwa 13 Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ) zusammengeführt werden. Die für Bildung zuständige Behörde steuert diesen Gesamtprozess mit Blick auf eine bedarfsgerechte Versorgung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, deren Sorgeberechtigte sich für eine Sonderschule

ENTWURF

entscheiden. Die neuen ReBBZ sollen in allen Regionen ein flächendeckendes Angebot sicherstellen.

Die speziellen Sonderschulen bleiben in der bisherigen Form erhalten, solange sie weiterhin in gleichbleibendem Umfang von Sorgeberechtigten als Beschulungsort angewählt werden. Sie können aber auf Antrag ihrer Schulkonferenz auch in ReBBZ eingebunden werden.

Die ReBBZ haben vier Aufgabenschwerpunkte:

- a. Sie beraten Schulen, Schülerinnen und Schüler sowie Sorgeberechtigte in allgemeinen Fragen der Bildung und Erziehung und führen so die erfolgreiche Arbeit von REBUS fort.
- b. Sie unterstützen Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien, Schülerinnen und Schüler sowie Sorgeberechtigte in speziellen Fragen zur sonderpädagogischen Förderung und zur inklusiven Bildung. Dazu gehört u.a. die Erstellung der ressourcenauslösenden Feststellungsgutachten für Schülerinnen und Schüler mit speziellen Förderbedarfen.
- c. Sie beschulen dauerhaft Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, wenn Sorgeberechtigte dies wünschen. Hierbei handelt es sich um die Weiterführung des klassischen Sonderschulteils.
- d. Sie stabilisieren und beschulen Kinder und Jugendliche temporär, die vorübergehend nicht in inklusiven Lerngruppen lernen können und bei denen die Sorgeberechtigten zeitlich befristet eine individuelle Unterstützung befürworten. Diese Schülerinnen und Schüler gehören weiterhin zur Stammschülerschaft ihrer Schule und kehren anschließend in diese zurück.

Das Personal eines ReBBZ ist multiprofessionell zusammengesetzt und besteht aus dem in der Beratung und Unterstützung tätigen REBUS-Personal, aus dem nach Schülerzahl zugewiesenen pädagogischen Personal der eingebundenen Sonderschule(n) sowie aus einem Sekretariat. Für künftige Aufgaben insbesondere im Bereich der Diagnostik und Förderplanerstellung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien wird jedem ReBBZ zusätzlich eine Stelle der Besoldungsgruppe A 13 zugewiesen.

Jedes ReBBZ hat einen Beratungs- und Unterstützungsbereich und einen Bildungsbereich mit jeweils festen Stellenanteilen. Die Kinder und Jugendlichen in der temporären Beschulung bleiben Schülerinnen und Schüler ihrer Regel-Stammschulen, die Schülerinnen und Schüler der in das BBZ integrierten Sonderschulen bleiben Schüler einer Sonderschule im Sinne des § 19 HmbSG. Die Leitung ist dienstrechtlich direkt der auch für Sonderschulen zuständigen Schulaufsicht in der für Bildung zuständigen Behörde unterstellt.

7 Inklusion und sonderpädagogische Förderung in Schulen in freier Trägerschaft

7.1 Grundsatz

Regelschulen in freier Trägerschaft sind nicht an die zu § 12 HmbSG ergangene Übergangsvorschrift gebunden und können nicht nur in den Jahrgängen 1 und 5, sondern auch in anderen

ENTWURF

Jahrgangsstufen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufnehmen bzw. bereits dort beschulte Kinder und Jugendliche diagnostizieren lassen. Diese Schulen benötigen keine gesonderte Genehmigung für sonderpädagogische Förderangebote, müssen aber der für Schulen in freier Trägerschaft zuständigen Schulaufsicht eine entsprechende Erweiterung des pädagogischen Konzepts und die Einstellung geeigneter Lehrkräfte nachweisen. Dies folgt bereits aus § 8 Absatz 1 des Hamburgischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft (HmbSfTG), wonach der Träger einer Ersatzschule verpflichtet ist, wesentliche Änderungen der für die Genehmigung nach § 6 HmbSfTG maßgeblichen Verhältnisse der zuständigen Behörde anzuzeigen.

Die Zahl der in Schulen in freier Trägerschaft unterrichteten Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf steigt seit einigen Jahren stetig auf zuletzt 870 Kinder und Jugendliche an.

7.2 Ressourcenzuweisung für Schulen in freier Trägerschaft

Die Zusammensetzung der Schülerschaft in den Privatschulen weicht erfahrungsgemäß von der für vergleichbare staatliche Schulen ab. Meist ist die Elternschaft bildungsinteressierter und bildungsnäher, der Migrationshintergrund weniger ausgeprägt. Aufgrund des größeren Einzugsbereichs ist der soziale Hintergrund der Schülerschaft zudem weniger präzise einzuschätzen. Statt einer systemischen Ressourcenausstattung erfolgt deshalb – ebenso wie in staatlichen Gymnasien – eine schülerbezogene Zuweisung für **alle** Förderschwerpunkte. Diese Form der Zuweisung wird durch die Feststellungen und Empfehlungen des Rechnungshofes (RH) im Zusammenhang mit der Prüfung „Schulen in freier Trägerschaft“ unterstützt. Der RH hat die Behörde für Schule und Berufsbildung aufgefordert, insbesondere die Berücksichtigung von Sonderbedarfen mit dem Ziel einer stärkeren Differenzierung zu überprüfen.

Der Förderbedarf muss durch ein sonderpädagogisches Gutachten bestätigt werden. Die Schule muss zudem nachweisen, dass sie konzeptionell, räumlich und personell die notwendige Förderung erbringen kann. Die Finanzausstattung erfolgt bei Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu 100%. Eine systemische Zuweisung ist mittelfristig möglich, wenn eine Schule kontinuierlich über mehrere Jahre hinweg in einem mit staatlichen Schulen gleicher KESS-Zuordnung vergleichbaren Umfang Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE angemessen gefördert hat.

7.3 Gutachtenerstellung und -überprüfung

Genau wie bei staatlichen Schulen sollen die ressourcenauslösenden Feststellungsgutachten für schülerbezogene Finanzhilfeszusweisungen der Schulen in freier Trägerschaft von den Regionalen Bildungs- und Beratungszentren erstellt werden. Die Vorbereitung dieser sonderpädagogischen Gutachten kann durch die Schulen in freier Trägerschaft erfolgen. Zur gutachterlichen Feststellung zählt obligatorisch ein Gespräch mit den betroffenen Schülerinnen und Schülern sowie ihren Sorgeberechtigten durch einen Mitarbeiter des zuständigen ReBBZ. Das Gutachten enthält bei Bedarf auch Hinweise zu notwendigen Unterstützungsleistungen (Schulbegleitung, Therapie etc.). Abschließend überprüft die für Schulen in freier Trägerschaft zuständige Schul-

ENTWURF

aufsicht neben dem Vorliegen des sonderpädagogischen Förderbedarfs, ob die aufnehmende Schule die Förderung konzeptionell, personell und räumlich erbringen kann. Ist dies der Fall, ergeht ein Aufnahme- und Feststellungsbescheid der zuständigen Behörde.

7.4 Finanzhilfe

Sofern Schulen in freier Trägerschaft eine gleichwertige Förderung anbieten können, erhalten sie für die betreffenden Schülerinnen und Schüler auf der Basis des sonderpädagogischen Feststellungsbescheides den jeweiligen erhöhten Finanzhilfesatz nach § 15 III HmbSfTG (Aufschlag pro Schüler). Diese Finanzhilfesätze für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind im Privatschulbereich einheitlich für die allgemeinbildenden Schulformen.

Die neuen Ressourcenzuweisungen werden erst ab 2013 haushaltsrelevant, da die Schülerjahreskosten für das Finanzhilfejahr (Kalenderjahr) 2012 bereits feststehen. Deshalb erfolgt die Umstellung der Privatschulfinanzierung noch nicht zum Schuljahr 2012/13. Im Zuge der Aufstellung des Haushalts 2013/14 werden alle Schülerjahreskosten neu berechnet. Dann werden die Zuweisungen für sonderpädagogische Förderung an die neuen Bedarfsgrundlagen im staatlichen Bereich angepasst. Zu den Förderbedarfen geistige, körperliche und motorische Entwicklung, Hören, Sehen und Autismus gibt es im staatlichen Bereich eine schülerbezogene Zuweisung, die der Finanzhilfeberechnung zugrunde gelegt wird. In den Förderbereichen Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung wird die Berechnung für die inklusive Beschulung an Privatschulen auf der Basis der im staatlichen Bereich vorgesehenen doppelt besetzten Unterrichtsstunden erfolgen. Diese liegen auch einer schülerbezogenen Zuweisung in staatlichen Gymnasien zugrunde.

7.5 Weitere Unterstützung für Schulen in freier Trägerschaft

Die staatlichen ReBBZ sind – genau wie bislang schon REBUS – für die in Schulen in freier Trägerschaft beschulten Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf zuständig. Bei Bedarf können staatliche ReBBZ sonderpädagogisch tätige Fachkräfte nach Maßgabe des jeweiligen Förderplans in Regelschulen in freier Trägerschaft entsenden, sofern die sonderpädagogischen Kapazitäten nicht für staatliche Schulen benötigt werden. Finanzhilfe erhalte eine Regelschule in freier Trägerschaft dann jedoch nur für die Förderleistungen, die sie selbst erbringt bzw. anderenorts ‚einkauft‘. Wird die sonderpädagogische Förderung direkt von einem staatlichen Regionalen Bildungs- und Beratungszentrum geleistet, erhält die Regelschule in freier Trägerschaft nur den regulären Schülerkostensatz.

8 Sonstiges

8.1 Rechtliche Rahmenbedingungen

§ 12 Absatz 4 Satz 7 HmbSG sieht vor, dass das „Nähere zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs (...) und zur Aufstellung des Förderplans durch Rechtsverordnung zu regeln ist“. Eine solche Rechtsverordnung wird zum Schuljahr 2012/13 vorgelegt. Regelungsinhalte sind die Definition der Förderschwerpunkte und die Verfahrensabläufe bei der sonderpädagogischen Überprüfung sowie bei der Schulplatzzuweisung. Konkretisiert werden soll zudem die in § 12 Absatz 4 HmbSG skizzierte Förderplanung, insbesondere die Beteiligung anderer Leistungsträger, wesentliche (Mindest-) Inhalte des Förderplans, Aktualisierungszeiträume und die Ergebnisevaluation.

In die Rechtsverordnung werden auch Ausbildungs- und Prüfungsvorschriften aufgenommen, in denen die Grundsätze des zieldifferenten Unterrichts, der Bezugsrahmen (Bildungsplan Sonderpädagogik) sowie die Leistungsbewertung geregelt werden, soweit nicht die allgemeinen Ausbildungs- und Prüfungsordnungen der Schulform, in der sich die Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf jeweils befinden, Anwendung finden können.¹¹

Schließlich soll die Rechtsverordnung den Übergang vom zieldifferenten zum zielgleichen Unterricht und generell die Aufhebung des Förderbedarfs sowie die Übergangsmöglichkeiten in die beruflichen Schulen und die Höchstaufenthaltsdauer im Schulsystem regeln.

8.2 Beirat Inklusive Bildung

Die Komplexität und Vielfalt der Aufgabe, Inklusion zu fördern, erfordert eine intensive Kommunikation. Schülerinnen und Schüler, Sorgeberechtigte, Lehrerinnen und Lehrer, alle Mitwirkenden in den Schulen, den Behörden und Instituten und die gesellschaftlichen und politischen Akteure und Interessenverbände der Stadt sollen dabei einbezogen werden.

Es wird deshalb eine dauerhafte Zusammenarbeit mit beteiligten Gruppen auf allen Ebenen sowie ein Kommunikationskonzept entwickelt, um in Bezug auf inklusive Pädagogik an den Schulen Erfahrungen auszutauschen, Schwierigkeiten zu überwinden und neue Impulse zu setzen. Dazu ist ein „Beirat Inklusive Bildung“ berufen worden, der zu einem dauerhaften Gremium erweitert werden soll. Der Beirat stellt als beratendes Gremium einen direkten Austausch der Beteiligten untereinander, mit der zuständigen Behörde sowie mit außerschulischen Interessengruppen sicher.

8.3 Evaluation

Mit der Änderung von § 12 HmbSG und der mit dieser Drucksache begründeten übergreifenden Konzeption inklusiver Beschulung sind umfangreiche Veränderungen im Schulleben verbunden. Die Wirksamkeit, die Auswirkungen und die Ergebnisse inklusiven Unterrichts sollen deshalb

¹¹ Die Ermächtigungsgrundlagen für die Rechtsverordnung ergeben sich aus den §§ 12 Absatz 4, 42 Absatz 6, 44 Absatz 4 und 46 Absatz 2 HmbSG.

ENTWURF

zeitnah wissenschaftlich evaluiert werden. Die Evaluation soll Hinweise auf Erfolge und Gelingensbedingungen, aber auch auf Verbesserungsbedarfe geben, um die Steuerung der Maßnahmen zur Inklusion zu optimieren.

Die wissenschaftliche Begleitung soll über einen Zeitraum von vier Jahren erfolgen. Im Schuljahr 2016/17 soll ein Abschlussbericht vorgelegt werden. Mit der Evaluation werden externe Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler beauftragt, die in ihre Arbeit die statistische, wissenschaftliche und fachliche Expertise der zuständigen Behörden einbeziehen. Die Ergebnisse werden den Schulen in geeigneter Form zur Verfügung gestellt.

Das Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (IfBQ) wird die Evaluation im Rahmen der regelmäßigen Lernstandsuntersuchungen unterstützen, insbesondere durch die gezielte Auswertung der Untersuchungen zu den Lernständen der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und ohne einen solchen sowohl in inklusiv als auch in nicht inklusiv unterrichteten Lerngruppen.

Petition

Der Senat beantragt, die Bürgerschaft wolle

die Ausführungen dieser Drucksache zustimmend zur Kenntnis nehmen