



Stellungnahme der GEW Hessen zum Entwurf der Verordnung über Unterricht, Erziehung und sonderpädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen oder Behinderungen (VOSB)

— **Beschluss des Landesvorstands vom 23. September 2011** —

Mit der Unterzeichnung des Übereinkommens der UN über die Rechte von Menschen mit Behinderungen hat sich Deutschland zur Weiterentwicklung der Integration hin zur Inklusion verpflichtet. Hier geht es zunächst um eine Haltung, ein Menschenbild. Während Integration das Hereinnehmen des „Besonderen“, des vom „Normalen“ abweichenden in das bestehende System meint, ohne das System substantiell zu verändern, geht Inklusion davon aus, dass zu einem gesellschaftlichen System grundsätzlich seine gesamte Vielfalt dazu gehört, dass seine Heterogenität „normal“ und nicht zu „besonderen“ ist. In Konsequenz bedeutet das, gesellschaftliche Systeme müssen sich immer wieder verändern, um gleichberechtigte Teilhabe aller zu ermöglichen.

Die Schule, als eines der gesellschaftlichen Systeme, muss sich verändern, um Inklusion gemäß der Konvention umzusetzen:

- Alle Kinder und Jugendlichen lernen und leben miteinander. Eine Trennung nach Art und Schwere der Behinderung sieht die UN-Konvention nicht vor. Das wäre Separation und außerordentlich konträr zur inklusiven Haltung.
- Schulische Inklusion kann nur wohnortnah sein. Ein Kind mit einer Behinderung in einer Schule außerhalb seines Wohngebietes zu beschulen, bedeutet Trennung von der originären Peergroup und damit Separation.
- Inklusion ist keine Frage des Alters. Inklusiver Unterricht, der in den Sekundarstufen nicht fortgeführt wird, sondern Trennung in verschiedene Schulformen und damit unterschiedliche „Besonderungen“ nach Leistung zur Folge hat, spottet inklusiver Haltung Hohn und ist in hohem Maße zynisch.
- Lernen am gemeinsamen Gegenstand in heterogenen wohnortnahen Gruppen bedeutet keineswegs, die Förderdiagnostik zu vernachlässigen. Sie ist im Gegenteil Garant dafür, dass „angemessene Vorkehrungen für die Bedürfnisse des Einzelnen getroffen werden“ (UN-Konvention, Präambel, Artikel 1, 2, 24).
- Damit Inklusion gelingt, muss den Bedürfnissen Einzelner in vollem Umfang Rechnung getragen werden. Dazu bedarf es neben der Zusammenarbeit von Lehrkräften interdisziplinäre Teams aus sozial- und heilpädagogischen sowie therapeutischen Fachkräften zur Erfüllung der Bildungs- und Erziehungsaufgaben.
- Inklusiver Bildung, die grundsätzlich an allen allgemeinen und beruflichen Schulen möglich sein muss, stellt hohe Anforderungen: Der Umgang mit unterschiedlichen Arten und Ausprägungen von Behinderungen und Beeinträchtigungen erfordern Fachkenntnisse, die bisher in den Kollegien nicht im notwendigen Umfang vorhanden sind. Deshalb sind umfangreiche und den jeweiligen Problemlagen kurzfristig angepasste Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen unerlässlich. Dazu steht in der Verordnung nichts, auch sind bisher keine Bemühungen

seitens des Kultusministeriums zu erkennen, solche Maßnahmen einzurichten, die Fachkräfte dafür bereitzustellen und die entsprechenden zeitlichen Ressourcen in die Unterrichtsversorgung der Schulen einzuplanen.

- Die GEW stellt fest: Der vorliegende Entwurf der VOSB erfüllt die Anforderungen an ein inklusives Bildungssystem nicht. Vielmehr geht es darum, den im Hessischen Schulgesetz eingeführten Begriff der „inkluisiven Beschulung“ zu konkretisieren. „Inklusive Beschulung“, wie das Kultusministerium sie darstellt, ist nur eine schlechte Fortsetzung des gegenwärtig eingeführten „Gemeinsamen Unterrichts“ – mit weniger Lehrerstunden, größeren Klassen und komplizierteren bürokratischen Verfahren.

Zur Kritik des Entwurfs im Einzelnen

Integration contra „Inklusion“

Die (noch) geltende Verordnung geht von dem Ziel aus, „*die allgemeine Schule... so zu gestalten, dass die gemeinsame Erziehung und das gemeinsame Lernen aller Schülerinnen und Schüler in einem möglichst hohen Maße verwirklicht wird. Bei Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf wirkt sie an der Rehabilitation und Integration in die Gesellschaft mit.*“ (§1, Verordnung über die sonderpädagogische Förderung vom 17. Mai 2006) Im Entwurf der neuen VOSB wird — ganz im „inkluisiven“ Sinne — nicht mehr zwischen Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf unterschieden: „*Die Förderung der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers ist Prinzip der gesamten schulischen Arbeit. Jedes Kind soll mit anderen Kindern zusammen gefördert werden. Die individuelle Förderung ist in den Gesamtzusammenhang schulischer Lernförderung zustellen.*“ (VOSB, §1 Abs.1) Diese hehre Zielsetzung wird allerdings im zweiten Abschnitt schon wieder relativiert, wenn es heißt: „*Die allgemeine Schule ist bei Ausschöpfung ihrer personellen, räumlichen und sächlichen Möglichkeiten so zu gestalten, dass die gemeinsame Erziehung und das gemeinsame Lernen aller Schülerinnen und Schüler in einem **möglichst** hohen Maß an aktiver Teilhabe verwirklicht und jede Schülerin und jeder Schüler unter Berücksichtigung der individuellen Ausgangslage in der körperlichen, sozialen und emotionalen sowie kognitiven Entwicklung **angemessen** gefördert wird.*“ (VOSB, §1 Abs.2) Bei der gegenwärtigen Ausstattung unserer Schulen dürfte jedem, der das liest, klar sein, dass, dass die Möglichkeiten, einen Schüler angemessen zu fördern, schnell erschöpft sein dürften — oder man verzichtet auf die „angemessene“ Förderung.

Die Fiktion der „inkluisiven“ Schule wird im Weiteren versucht aufrecht zu erhalten, indem unter Verknennung der Realitäten des gegliederten Schulwesens immer wieder nur von der „allgemeinen Schule“ die Rede ist.

So heißt es im § 12 zur „*Gestaltung des inklusiven Unterrichts: Die inklusive Beschulung in der allgemeinen Schule (§ 51 des Schulgesetzes) wird im inklusiven Unterricht verwirklicht, der sich an der gemeinsamen Erziehung und dem **gemeinsamen Lernen aller Schülerinnen und Schüler** orientiert. Bei der Gestaltung des inklusiven Unterrichts ist darauf zu achten, dass er den Begabungen und den Bedürfnissen aller Schülerinnen und Schüler der allgemeinen Schule in gleicher Weise gerecht wird und ihre aktive Teilhabe fördert. Es ist darauf zu achten, möglichen Diskriminierungen aktiv zu begegnen. Bei umfassender Teilnahme am Unterricht der allgemeinen Schule wird der Unterricht so gestaltet, dass die Schülerinnen und Schüler am gleichen Unterrichtsgegenstand arbeiten und dass sie bei gemeinsamen Lernerfahrungen zum Teil zu unterschiedlichen Lernergebnissen kommen. Als geeignete pädagogische Maßnahmen des inklusiven Unterrichts kommen insbesondere in Betracht 1. das Projektlernen, 2. die Binnendifferenzierung, 3. die Tagesplan- und Wochenplanarbeit, 4. die freie Arbeit. Lehrkräfte an Schulen mit inklusivem Unterricht achten in besonderem Maße darauf, dass heterogenen Lernausgangslagen im Unterricht entsprechen und das soziale Miteinander in enger Zusammenarbeit der beteiligten Professionen gefördert wird.*“

Das klingt grundsätzlich gut, das ist moderne Pädagogik! Nur wie ist die Realität des hessischen Schulsystems: In der Grundschule mag das „*gemeinsamen Lernen aller Schülerinnen und Schüler*“ noch möglich sein. Für den Bereich der Sekundarstufe allerdings wäre dieser Anspruch nur dann zu erfüllen, wenn man die leistungsbedingte Auslese als Grundlage für den Besuch eines Bildungsganges abschaffte. Also: kooperative Gesamtschulen, Realschulen oder Gymnasien in integrierte Gesamtschulen umwandeln! Da aber sicherlich das Reich Utopia als Folge der VOSB nicht zu erwarten ist, zeigt sich an dieser Stelle die rhetorische Schönfärberei der Verordnung.

Neue Sonderschulen

Im Verordnungsentwurf soll das Problem folgendermaßen gelöst werden: Neben den Förderschulen soll es einige „Sonder“-allgemeine Schulen geben, keineswegs ist die „inklusive“ Beschulung an allen Schulen vorgesehen: „*Beim schrittweisen Ausbau der räumlichen und sächlichen Ausstattung der Schulen ist darauf zu achten, dass an ausgewählten allgemeinen Schulen Angebote für einzelne Förderschwerpunkte nach § 7 regional vorgehalten werden. Baumaßnahmen und Sachleistungen liegen in der Zuständigkeit des Schulträgers und bedürfen seiner Zustimmung.*“ (§14 Abs.2) Dass es ohne solche neuen „Sonderschulen“ gar nicht mehr gehen wird, verdeutlichen auch die Abschluss- und Zeugnisbestimmungen: Ist eine Schülerin oder ein Schüler beispielsweise dem Förderschwerpunkt „Lernen“ (Früher: Lernhilfe) zugeteilt, erhält er besondere Zeugnisse. Es soll eine „Berufsorientierungsstufe“ eingeführt werden, die es so an den allgemeinen

Schulen — mit Ausnahme des praxisorientierten Bildungsgangs der Mittelstufenschule — nicht gibt. In der Verordnung heißt es: „*In der Berufsorientierungsstufe wird für die Leistungen in der Berufsorientierung eine Gesamtnote ausgewiesen. Zu den Leistungen in der Berufsorientierung zählen Kompetenzen, die bei den Betriebspraktika, dem Führen des Berufswahlpasses, den Bewerbertrainings und gegebenenfalls durch ausgewählte berufliche Teilqualifikationen erworben werden. Der Berufsorientierte Abschluss entspricht den Zielsetzungen des Förderschwerpunkts Lernen und schließt den Bildungsgang ab. Er wird im Abschlusszeugnis vergeben, wenn nach erfolgreichem Schulbesuch und einer teamorientierten Projektprüfung eine mindestens ausreichende Gesamtleistung in den Unterrichtsfächern sowie eine mindestens ausreichende Leistung in der Berufsorientierung erbracht wurden. Berufsorientierung wird durch Praxiserfahrungen nachgewiesen. Die hierbei erworbenen Kompetenzen werden als Note ausgewiesen.* (§ 23, 4-5) Diese Anforderung schränkt die Anzahl der „inklusive“ Schulen noch einmal drastisch ein und schafft neue Sonderschulen: Das können, um die Abschlussbedingungen des Förderschwerpunkts „Lernen“ zu erfüllen, neben den Sonderschulen mit Förderschwerpunkt Lernen nur Schulen mit „SchuB“- Maßnahme oder die Mittelstufenschule sein!

Der zusätzlich zu Hauptschul-, erweitertem Hauptschul-, Realschul-, erweitertem Realschulabschluss und den Abschlüssen in der Sekundarstufe II einzuführende „Berufsorientierte Abschluss“ mit eigenen Bewertungen und eigenen Zeugnisformularen wird wesentlich einen Effekt haben: die Stigmatisierung dieser Schülerinnen und Schüler spätestens am Ende der „Inklusion“. So leistet auch diese Verordnung ihren Beitrag zur absurden Verfeinerung des selektiven Schulwesens in Hessen.

Ressourcen fehlen!

Aber es ist nicht nur das gegliederte Schulsystem, das einer tatsächlichen Umsetzung von inklusiver Bildung entgegensteht, sondern auch die Frage der Ressourcen. Weil eben an jeder Schule nicht in ausreichendem Maße qualifiziertes Personal, ja noch nicht einmal genügend Zeit für eine individuelle Förderung jeder Schülerin und jedes Schülers zur Verfügung steht, baut die Verordnung ein immenses bürokratisches Verfahren auf, um zum einen die Hürden bis zur Einstufung einer Schülerin bzw. eines Schülers als sonderpädagogisch zu fördernde möglichst hochzulegen und zum anderen die Schülerinnen und Schüler, deren adäquate Förderung die Möglichkeiten der Regelschule übersteigt, dann doch einer „Förder“schule zuzuweisen.

Auf die Kollegien der Regelschulen kommt — neben dem hohen pädagogischen Anspruch — ein Berg an zeitraubender bürokratischer Arbeit zu, wenn für eine Schülerin, einen Schüler sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt worden ist: „Der individuelle Förderplan wird auf der Grundlage der Lernausgangslage mit allen am Unterricht beteiligten Lehrkräften erstellt. Dabei sind unterrichtsbegleitende und diagnostische Verfahren zur Erfassung des Lernstands heranzuziehen und ein Abgleich mit Leistungsanforderungen und Unterrichtsangeboten des jeweiligen Bildungsganges unter Berücksichtigung der Lerngruppe und des außerschulischen Lernumfeldes vorzunehmen. Der Förderplan wird halbjährlich in der Klassenkonferenz erörtert und auf dieser Grundlage fortgeschrieben.“ (VOSB §5, Abs. 2/3) Das bedeutet — neben der Arbeit der Erstellung eines Förderplans — verbindliche zusätzliche Klassenkonferenzen für alle Lehrkräfte — unabhängig davon, in welchem Maße sie von der Förderplanarbeit betroffen sind. Das kann pädagogisch durchaus sinnvoll sein — nur wo kommt die zusätzlich notwendige Zeit dafür her? Durch die Hintertür wird außerdem versucht, den umstrittenen und bei den Lehrkräften höchst unbeliebten „Lernstandserhebungen“ einen neuen Sinn zu geben. Offensichtlich traut man im Kultusministerium den diagnostischen Fähigkeiten der Kolleginnen und Kollegen nicht. Für diese wird sich allerdings in vielen Fällen die Frage stellen, was das letztendlich sehr pauschale Ergebnis der Lernstandserhebung zur Erstellung eines individuellen Förderplans beitragen soll.

Bürokratiemonster Förderausschuss

Ein Bürokratiemonster ist der Förderausschuss, der immer — nicht nur wie bisher bei Widerspruch oder auf Antrag der Eltern — eingerichtet werden muss: Hier werden neben den Kolleginnen und Kollegen vor allem Schulleitungen mit zusätzlicher Arbeit konfrontiert: „Wenn ein Anspruch auf sonderpädagogische Förderung in Betracht kommt oder bereits besteht und keine unmittelbare Aufnahme an einer Förderschule nach § 17 erfolgt, richtet die Schulleiterin oder der Schulleiter der allgemeinen Schule einen Förderausschuss nach § 10 ein. Sie oder er holt beim zuständigen Beratungs- und Förderzent-

rum eine förderdiagnostische Stellungnahme ein. Zusätzlich kann sie oder er ein schulärztliches Gutachten, in Zweifelsfällen ein schulpsychologisches Gutachten, in den Fällen des § 54 Abs. 7 des Schulgesetzes eine Stellungnahme des Staatlichen Schulamtes einholen.“ (VOSB § 9, Abs. 1)

Das pikante an der Angelegenheit ist, dass die Schulleiterin bzw. der Schulleiter sowohl im Vorfeld, als auch während der Durchführung und im Nachhinein quasi als Edelsekretär sämtliche organisatorischen Maßnahmen zu veranlassen und umzusetzen hat, obwohl der Vorsitz im Förderausschuss durch eine Förderschullehrkraft des Sonderpädagogischen Förder- und Beratungszentrums wahrgenommen wird. Das gesamte Verfahren mit allen Einspruchsmöglichkeiten, den Entscheidungsmöglichkeiten durch das Staatliche Schulamt usw. darzustellen, würde den Rahmen dieser Stellungnahme sprengen. Ein „Recht“ der Schulleiterin bzw. des Schulleiters aber sollte noch erwähnt werden, sie oder er kann „festlegen, dass ein im Verlauf des Schuljahres festgestellter Anspruch auf sonderpädagogische Förderung erst zum folgenden Schuljahr berücksichtigt werden kann.“ (VOSB § 9, Abs. 7) Das ist ressourcenschonend — aber möglicherweise eine Katastrophe für die betroffenen Schülerin oder den Schüler, die Eltern und auch die beteiligten Lehrkräfte.

Mit § 8 wird — zusätzlich zu dem ohnedies langwierigen Verfahren der Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs durch den Förderausschuss — noch ein quälend langer Prozess vorgeschrieben, bis es überhaupt zur Einrichtung eines Förderausschusses kommen kann: „Ein Anspruch auf sonderpädagogische Förderung kommt nach § 49 Abs. 2 und § 54 Abs. 2 des Schulgesetzes in Betracht, wenn aufgrund der umfassenden und lang andauernden Beeinträchtigung oder Behinderung der Schülerin oder des Schülers davon auszugehen ist, dass ohne die Erfüllung dieses Anspruchs die Schulleistungen in dem besuchten Bildungsgang oder das Arbeits- und Sozialverhalten erheblich gefährdet sind und Maßnahmen der sonderpädagogischen Beratung und Förderung nach §§ 3 und 4 hierzu nicht ausreichen.“

Das bedeutet, dass erst viel Zeit ins Land gehen muss, mit zahlreichen Maßnahmen herumexperimentiert werden muss, bis ein Anspruch auf sonderpädagogische Förderung erfüllt werden kann.

Das Ziel ist klar: Die Anzahl solcher Verfahren soll durch den immensen Aufwand verringert werden, weil das Ressourcen schont. Dies verdeutlicht der § 9, Abs. 3, in dem geregelt ist, dass das Staatliche Schulamt jede Entscheidung eines Förderausschusses zu überprüfen hat, und zwar vor allem im Hinblick auf die Einhaltung der Verfahrensvorschriften. Dabei wird ausdrücklich noch einmal auf den § 8 verwiesen und damit deutlich gemacht, dass die Beeinträchtigung bereits „umfassend und lang andauernd“ gewesen sein muss und sämtliche Beratungs- und Fördermaßnahmen erfolglos durchgeführt worden sein müssen.

Die Gefahr wächst, dass dieses bürokratische Verfahren auf Kosten der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf geht, für die zusätzliche Hilfen und Förderung lange hinausgezögert werden oder denen diese aufgrund der langen Zeitabläufe letztendlich vorenthalten werden.

Aber dem Staatlichen Schulamt werden noch mehr Aufgaben zugeteilt: Im § 10 ist festgelegt, dass der Förderausschuss einstimmig beschließen muss (bisher immerhin mit Mehrheit!). Tut er das nicht, ist es Angelegenheit des Staatlichen Schulamts, „im Benehmen mit der Schulleiterin oder dem Schulleiter der allgemeinen Schule auf der Grundlage der förderdiagnostischen Stellungnahme des sonderpädagogischen Beratungs- und Förderzentrums und des gegebenenfalls eingeholten förderdiagnostischen Gutachtens nach Anhörung der Eltern“ zu entscheiden.

Außerdem kann das Schulamt erneut ein Gutachten durch das Beratungs- und Förderzentrum anfertigen lassen!

Der Übergang von der Kindertagesstätte zur Schule ist nicht angemessen geregelt.

Unversorgt bleiben die Schülerinnen und Schüler, die neu in die 1. Klassen kommen und für die im Regelfall Hilfen in Form von sonderpädagogischer Förderung erst in der 2. Klasse greifen können, nach Abschluss dieses aufwendigen Prozesses der Genehmigung von zusätzlichen Inklusionsstunden. Wo bleibt hier die Fürsorge für Kinder, die zusätzliche Förderung benötigen? Es ist zudem unakzeptabel,

dass die Grundschulkolleginnen und -kollegen dermaßen mit den Problemen allein gelassen werden und ohne Unterstützung das 1.Schuljahr bewältigen sollen.

Zusätzliches Personal?

Nicht unerwähnt bleiben soll allerdings, dass bezüglich der Personalressource „Förderschullehrkräfte“ der Verordnungsentwurf an einer Stelle erstaunlich konkret ist: *„Einer Schule nach Abs. 1 steht für jeweils sieben Schülerinnen oder Schüler mit entsprechendem Anspruch auf sonderpädagogische Förderung rechnerisch eine zusätzliche Lehrerstelle zu. Der Einsatz der zusätzlichen Lehrkräfte dient dem Unterricht und der Erziehung der Schülerin oder des Schülers mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung sowie der Unterstützung der gesamten Lerngruppe.“* (VOSB §13) Verteilen sollen diese Lehrerstellen die sonderpädagogischen Beratungs- und Förderzentren eines Schulamtsbezirks nach Genehmigung durch das Staatliche Schulamt.

Die Verordnung zeigt keine Schritte hin zu einer sonderpädagogischen Grundversorgung auf und verleiht somit die Chance, die Schulen auf ihrem Weg zu einem inklusiven Bildungssystem zu unterstützen. Lehrkräfte mit sonderpädagogischer Ausbildung müssen — unabhängig von der Zuweisung auf der Basis des individuell festgestellten Förderbedarfs — jeder allgemeinen Schule zugewiesen werden.

Die noch gültige Verordnung sieht noch eine Höchstzahl von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (3 bis 4) pro Klasse und eine Höchstgrenze der Schülerzahl (Grundstufe: 20, Sekundarstufe I: 23) vor. Auch diese dringend notwendigen Mindestbedingungen fallen dem Spardiktat zum Opfer!

Völlig unklar bleibt, wie Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich „Geistige Entwicklung“ mit einem zusätzlichen Stundenvolumen für Inklusion von nur 7 Lehrerstunden an den Regelschulen beschult werden können. Diese Pauschalzuweisung ist so bemessen, dass sie eher Inklusion verhindert. Zudem bleibt unklar, ob der zusätzliche Stellentopf für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Geistige Entwicklung“ begrenzt ist, oder bedarfsgerechten Umfang bekommen wird.

Ade Kleinklasse, tschüss Prävention?

Die GEW hatte bereits in der Kritik am Schulgesetz gefragt: *„Während nach dem bisherigen Schulgesetz Kleinklassen für Erziehungshilfe und Sprachheilklassen als vorbeugende Maßnahme an Regelschulen eingerichtet werden können, spricht der Gesetzesentwurf nur noch von vorbeugenden Maßnahmen in Form von „Angeboten“ der „dezentralen Erziehungshilfe und der Sprachheilförderung“. Bisher waren die zur Verfügung zu stellenden Lehrerstunden und das Verfahren der Einrichtung dieser Klassen klar geregelt, aber wie wird das in Zukunft sein?“* (GEW-Stellungnahme vom 25.3.2011)

Eine Antwort liefert die VOSB im § 15: *„Förderschulen haben im Rahmen des allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrages der Schulen (§ 2 des Schulgesetzes) insbesondere die Aufgabe, ... mit allgemeinen Schulen zur Sicherung der Qualität inklusiver Beschulung zusammenzuarbeiten und sie in sonderpädagogischen Fragen zu beraten und zu unterstützen.“*

Im §2 der bisherigen Verordnung heißt es hingegen, dass als ambulante Fördermaßnahme an allgemeinen Schulen die **„zeitlich befristete Unterstützung im Unterricht durch Lehrkräfte in Kleinklassen für Erziehungshilfe und Sprachheilklassen, durch Lehrerinnen und Lehrer oder Erzieherinnen und Erzieher eines sonderpädagogischen Beratungs- und Förderzentrums, einer Förderschule oder einer allgemeinen Schule“** durchgeführt werden kann.

Nach § 4 der neuen Verordnung sollen nun **„Fördermaßnahmen in der Regel in der Klassengemeinschaft als individuelle und differenzierende Maßnahme oder durch sonderpädagogische Förderkurse erteilt“** (werden). Wie das allerdings personell konkret umgesetzt werden soll, lässt der Verordnungsentwurf vollkommen im Dunklen.

Das Beratungs- und Förderzentrum (BFZ) — Zentrales Stellwerk für alle Förderschullehrkräfte, Förderausschüsse und Verteilzentrum für Förderstunden

Eine besondere Rolle kommt den Beratungs- und Förderzentren (BFZ) zu: Jeder allgemeinen Schule wird ein solches vom Schulamt zugewiesen. Dieses BFZ soll die zentrale Steuerinstanz im sonderpädagogischen

gogischen Überprüfungsverfahren ebenso wie bei der Lehrerzuweisung sein. Dabei gibt es zwei Typen: das regionale und das überregionale BFZ. Die Schulen können sich nur noch an das für sie vom Schulamt bestimmte regionale BFZ wenden. In der Regel wird das eine Schule mit dem Förderschwerpunkt Lernen sein. Dort wird die Entscheidung gefällt, wer zu involvieren ist. Hat man ein Kind mit Sprachauffälligkeiten oder Verhaltensproblemen, darf man sich nicht mehr direkt an das zuständige BFZ wenden. Direkter Ansprechpartner ist zuerst die vom Förderzentrum benannte Förderschullehrkraft. Die Verordnung beschreibt deren Aufgabe im § 25 wie folgt: *„Die oder der Beauftragte leistet oder vermittelt sonderpädagogische Unterstützungsangebote nach den §§ 3 und 4. Des Weiteren erstellt oder koordiniert sie oder er die förderdiagnostische Stellungnahme nach § 9 Abs. 1 und 2. Sie oder er führt im Auftrag des Staatlichen Schulamts nach § 54 Abs. 3 des Schulgesetzes den Vorsitz im Förderausschuss.“*

Auch ist es Angelegenheit des BFZ die Förderstunden zu verteilen (§13). Und nur diese ermöglichen eine Förderarbeit im Unterricht, wie sie z.B. bisher im gemeinsamen Unterricht üblich war. Ansonsten gibt von der BFZ-Lehrkraft nur Beratung. Auch wenn die Arbeit auf der Basis einer Kooperationsvereinbarung (§ 25) zwischen BFZ und allgemeiner Schule erfolgen soll, liegen die entscheidenden Kompetenzen beim BFZ.

Auch dass die Lehrerstunden und die Lehrerstellen für Förderunterricht dienstrechtlich immer am BFZ angesiedelt sind, schwächt die Einflussmöglichkeiten der allgemeinen Schule.

Deshalb forderte die GEW: Förderschulkolleginnen und -kollegen müssen dienst- und personalvertretungsrechtlich an den Regelschulen und nicht an den BFZs verankert werden. Förderpädagoginnen und -pädagogen, die im inklusiven Unterricht eingesetzt werden, müssen täglich eng mit Regelschulkolleginnen und -kollegen zusammenarbeiten und sich an allen Maßnahmen zur Schulentwicklung beteiligen können. Dazu muss ihnen die Möglichkeit eingeräumt werden, in denselben schulischen Gremien mitzuarbeiten, wie ihre Regelschulkolleginnen und -kollegen.

Auch widersprechen die in der Verordnung angelegten Verwaltungsstrukturen dem Modell der „selbständigen Schule“. Außerdem erhöht das gesamte Verfahren den bürokratischen Aufwand für die BFZs gewaltig. Bekommen sie zusätzliche Verwaltungskapazitäten?

Lehrerinnen und Lehrer der Regelschule: Das fünfte Rad am Wagen

Der Entwurf blendet Sichtweisen, Abläufe und Ressourcen der Regelschule nahezu vollständig aus. Den Lehrkräften der Regelschule wird in und nach langwierigen, stark formalisierten und bürokratisierten Entscheidungsverfahren über sonderpädagogische Förderbedarfe eine völlig passive Rolle zugewiesen, die weder ihren Aufgaben, noch ihrer Profession angemessen ist.

Das Arbeitsfeld der Förderpädagoginnen und -pädagogen verändert sich: Weniger unmittelbare Arbeit mit der Schülerin, dem Schüler, weg von präventiver Intervention hin zu Beratungstätigkeit, Leitung von Förderausschüssen und Organisation all dieser Prozesse und Abstimmungen. Viele Lehrkräfte vor Ort werden die Förderschullehrkräfte nicht mehr als praktische Hilfe und Unterstützung bei der gemeinsamen Arbeit mit Schülerinnen und Schülern mit Problemen und Defiziten erleben, sondern nur noch als distanzierte Berater. Darunter werden alle Beteiligten zu leiden haben, gerade auch die Schülerinnen und Schüler. Wenn die Schulen nicht vernünftige Wege jenseits des Wortlauts von Schulgesetz und Verordnung entwickeln, wird diese Art der „Inklusion“ zum Pädagogischen Horrorbegriff schlechthin.