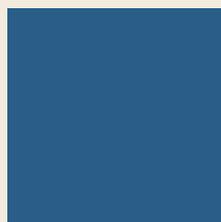
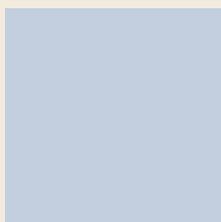


# Inklusive Gesellschaft – Teilhabe in Deutschland

## Kinder und Jugendliche: Teilhabe in der Schule



Tina Alicke    Antje Eichler



Das Papier wurde im Rahmen der AWO-ISS-Kooperation „Soziale Inklusion“ im Auftrag des AWO Bundesverbandes und durch Förderung der Glücksspirale erstellt.

## Impressum

### Herausgeber

Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e. V.  
Zeilweg 42  
60439 Frankfurt am Main

### Autorinnen:

Tina Alicke, Antje Eichler

ISS-aktuell 05/2013

Frankfurt am Main 2013

Bildnachweis: fotolia, ISS

<b>1</b>	<b>Einleitung</b>	<b>1</b>
1.1	Ausgangslage und Zielsetzung des Projektes	1
1.2	Projektrahmen	2
<b>2</b>	<b>Grundlagen und Forschungsstand</b>	<b>3</b>
<b>3</b>	<b>Forschungsdesign</b>	<b>8</b>
3.1	Zielsetzung und Fragestellungen	8
3.2	Projektdesign und methodische Vorgehensweise	8
3.2.1	Literaturanalyse und Forschungsstand	9
3.2.2	Experteninterviews	9
3.2.3	Konzeptionelle Weiterentwicklung und politische Ansatzpunkte	10
<b>4</b>	<b>Ergebnisse des Projekts</b>	<b>11</b>
4.1	Stand der Diskussion um Inklusion	11
4.1.1	Grenzen von Inklusion?	13
4.1.2	Konsequenzen in der Umsetzung – Abbau von Sonderstrukturen?	14
4.1.3	Soziale Inklusion und Teilhabe für alle	15
4.2	Inklusive Handlungskonzepte in der Schule	16
4.2.1	Punktuelle Ansätze	17
4.2.2	Einzelfallbezogene Ansätze	18
4.2.3	Ganzheitliche Ansätze	20
4.2.4	Inklusion in der „Halbtagschule“ und in der Ganztagschule	24
4.3	Barrieren von Inklusion in der Schule	25
4.3.1	Barrieren auf Ebene der „Kulturen“	26
4.3.2	Barrieren auf Ebene der „Strukturen“	30
4.3.3	Barrieren auf Ebene der „Praktiken“	33
4.4	Gelingensbedingungen von Inklusion in der Schule	34
4.4.1	Gelingensbedingungen auf Ebene der „Kulturen“	35
4.4.2	Gelingensbedingungen auf Ebene der „Strukturen“	37
4.4.3	Gelingensbedingungen auf Ebene der „Praktiken“	40
4.5	Inklusion im Bildungsbereich – Funktionen der AWO	44
4.6	Fazit: „Inklusion klappt dann, wenn alle etwas davon haben“	48

<b>5</b>	<b>Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen</b>	<b>50</b>
5.1	Zusammenfassung	50
5.2	Handlungsempfehlungen	53
5.2.1	Ansatzpunkte für die AWO als sozialpolitischen Akteur	53
5.2.2	Ansatzpunkte für die AWO als Mitgliederverband und als Arbeitgeber	57
5.2.3	Ansatzpunkte für die AWO als Träger von sozialen Dienstleistungen – Bestandteile von Handlungskonzepten für die Praxis	60
<b>6</b>	<b>Literatur</b>	<b>64</b>
<b>7</b>	<b>Anhang: Leitfaden</b>	<b>68</b>

# 1 Einleitung

## 1.1 Ausgangslage und Zielsetzung des Projektes

Für die gesellschaftliche Teilhabe von Kindern und Jugendlichen spielt Schule als Ort der Lebenswelt eine grundlegende Rolle. Allerdings sind Bildungschancen keineswegs gerecht verteilt: Oftmals entscheiden die soziale Herkunft und der sozioökonomische Status der Eltern über den Bildungserfolg. Aber auch Kinder und Jugendliche, denen verschiedene Merkmale wie Behinderungen oder ein sogenannter Migrationshintergrund zugeschrieben werden, sind im Bildungsbereich nach wie vor benachteiligt. Um gleiche Teilhabechancen für alle Kinder und Jugendlichen zu schaffen, muss der Zusammenhang zwischen Merkmalen wie sozialer Herkunft, Behinderung oder Migrationshintergrund und Bildungsteilhabe dauerhaft entkoppelt werden. Die Förderung gleicher Bildungschancen ist deshalb ein zentraler Anspruch der AWO auf allen Gliederungsebenen. Gestützt wird dieses Anliegen durch die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (Art. 24 UN-BRK) durch die Bundesrepublik. Deutschland hat sich damit zum Ziel gesetzt, Inklusion im Bildungsbereich zu fördern und allen Kindern und Jugendlichen die gleichberechtigte Teilhabe am Bildungssystem zu ermöglichen.

Inklusion im Bildungsbereich bedeutet, dass nicht mehr die Kinder und Jugendliche in bestehende Strukturen eingefügt werden, sondern dass die Strukturen so zu gestalten sind, dass alle Kinder und Jugendlichen daran gleichberechtigt teilhaben können.

Verschiedene Modelle zeigen, dass Inklusion im Rahmen von Schule erfolgreich umgesetzt werden kann. Allerdings wird Inklusion in der Schule bei Weitem noch nicht flächendeckend implementiert. So fehlt es bislang ebenso an grundsätzlichen Überlegungen, wie Barrieren der Inklusion abgebaut und gesellschaftliche Teilhabe im Bildungsbereich umgesetzt werden können wie am Transfer gelingender Ansätze. Auch stellt sich die Frage, wie Rahmenbedingungen gestaltet sein müssen, damit auf den verschiedenen Ebenen von Bund, Ländern, Kommunen und Schulen Inklusions- und Teilhabeziele umgesetzt und strukturell verankert werden können. Die Frage nach den verfügbaren Ressourcen für eine inklusive Schule steht bei der Diskussion dabei ebenso im Mittelpunkt der (fach-)politischen Diskussion wie die Erfordernisse individualisierter systemisch-pädagogischer Konzepte.

In der Praxis erweisen sich Kooperationsangebote aus Schule und Schulsozialarbeit bzw. auch Jugendhilfe und Ganztagschule als zentrale Ansatzpunkte, um soziale Inklusion und individuelle Teilhabe von Kindern und Jugendlichen zu fördern und Schule als Ort der Lebenswelt zu gestalten. Schulsozialarbeit und Jugendhilfe in der Ganztagschule gelten als zentrale Akteure, die den Bildungsraum Schule öffnen und Gelegenheiten und Orte des non-formalen und informellen Lernens schaffen. Durch professionelle sozialpädagogische Angebote fördert Schulsozialarbeit in der Schule bzw. Jugendhilfe in der Ganztagschule die gezielte Entwicklung der Potenziale von Schüler/innen, erhöht die individuellen Teilhabemöglichkeiten und trägt so zur Förderung positiv erlebter Lernumwelten bei.

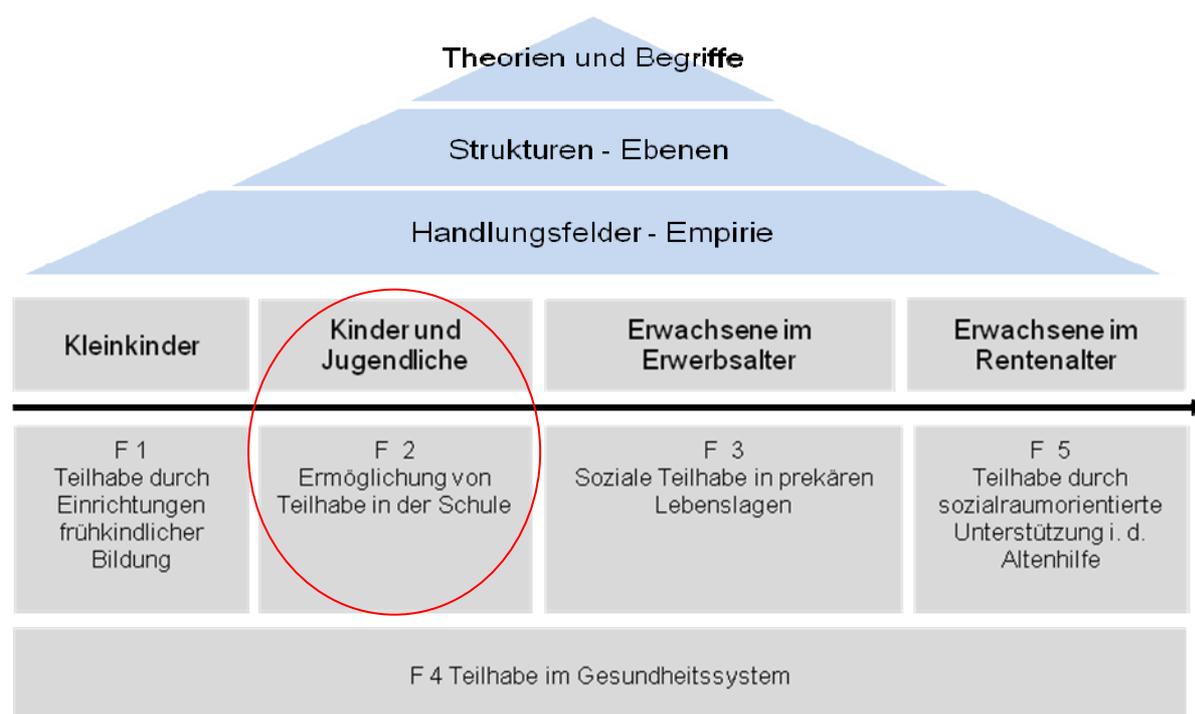
Der hier vorliegende Bericht zielt darauf ab, einen Beitrag zum Abbau von Barrieren und der Ermöglichung von Inklusion und Teilhabe in der Schule leisten, eine Diskussionsgrundlage

bereitzustellen und Ansätze für die weitere konzeptionelle Ausgestaltung der AWO-Angebote im schulischen Bereich zu bieten.

## 1.2 Projektrahmen

Das Projekt „Kinder und Jugendliche: Inklusion und Teilhabe in der Schule“ ist Teil der AWO-ISS-Kooperation, die im Zeitraum von drei Jahren (01.01.2012 - 31.12.2014) das Thema „Inklusive Gesellschaft – Teilhabe in Deutschland“ in verschiedenen Teilprojekten untersucht. Das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS-Frankfurt a.M.) unterstützt dabei die Arbeiterwohlfahrt (AWO) im Auftrag des AWO Bundesverbands in ihrem Bemühen um Inklusion und stellt dafür seine in über 30 Jahren erworbenen fachlichen Kompetenzen zur Verfügung. Das Projekt ist eingebettet in ein Untersuchungsdesign, das zwei Grundlagenberichte und fünf empirische Teilprojekte beinhaltet. In den Teilprojekten werden Teilhabechancen und der Stand sozialer Inklusion in unterschiedlichen Lebensphasen analysiert. Das Ziel ist es, Handlungsansätze auf sozialpolitischer Ebene und auf der Ebene sozialer Praxisarbeit vor Ort zu generieren.

**Abbildung 1: Aufbau des Projekts „Inklusive Gesellschaft – Teilhabe in Deutschland“**



Quelle: Eigene Darstellung.

Im folgenden Projektbericht werden, im Sinne des Konzepts der inklusiven Kulturen<sup>1</sup>, zunächst die Leitbegriffe, Leitwerte und Leitprozesse von Inklusion mit Blick auf den Bildungsbereich aufgearbeitet und die entsprechenden Strukturen dargestellt. Im Anschluss werden die Ergebnisse aus den Befragungen vorgestellt. Abschließend werden die Ergebnisse zusammengefasst und Handlungsansätze aufgezeigt.

<sup>1</sup> Die Triade „Inklusive Kulturen, inklusive Strukturen, inklusive Praktiken“, die einen Ausgangspunkt der Analyse bildet, geht in allen ihren Erwähnungen im Bericht auf Booth/Ainscow (2003) zurück.

## 2 Grundlagen und Forschungsstand

Bildung stellt ein Menschenrecht dar und ist zugleich Grundlage für eine gerechtere Gesellschaft (UNESCO 2009: 8). Der Zugang zu Bildung und somit zu Bildungschancen ist aber oftmals ungleich verteilt, was sich negativ auf die Beteiligungschancen im späteren Lebensverlauf auswirkt. Bislang wurden Kinder und Jugendliche mit Beeinträchtigungen meist gesondert in einem nach verschiedenen Förderschwerpunkten ausdifferenzierten Sonderschulsystem beschult. Diese Sonderbeschulung stellt nicht nur ein Merkmal oft unfreiwilliger Exklusion im Bildungsbereich dar, sondern wirkt sich auch langfristig negativ auf soziale Teilhabechancen, u.a. auf Zugänge zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt, aus. Daten aus verschiedenen Studien<sup>2</sup> zeigen, dass ca. 75 % der in Förderschulen beschulten Kinder und Jugendlichen die Schule ohne Hauptschulabschluss verlassen (22,7 % mit Hauptschulabschluss, 2,6 % mit Realschulabschluss und 0,2 % mit allgemeiner Hochschulreife) (vgl. Bertelsmann Stiftung 2013a und 2013b). Auch ist der Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt mit einem Abschluss aus der Förderschule meist erheblich erschwert.

Hintergrund der separierenden Betreuung, die auch Schüler/innen mit Lernschwierigkeiten oder Probleme in der emotionalen und sozialen Entwicklung in einen gesonderten Bereich verweist, ist die bislang praktizierte homogenisierende Bildungskultur. Diese geht von einer einheitlichen Messlatte von Leistung für alle aus und ordnet Kinder und Jugendliche dementsprechend verschiedenen Leistungsgruppen zu. Die Annahme, dass Förderung am besten in einheitlichen Leistungsgruppen gelingt, führte gerade in Deutschland zu einem stark separierenden Schulsystem. Da sich die späteren Chancen auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt jedoch an dieser Zuordnung orientieren, führt diese Separation zu einer Stigmatisierung und Ausgrenzung von Kindern und Jugendlichen mit unterschiedlichen Ausgangslagen.

Neben Kindern und Jugendlichen, die aufgrund körperlicher oder psychischer Einschränkungen Ausgrenzung erfahren haben, ist zu beobachten, dass auch Kinder und Jugendliche aus sozial belasteten Familien von Exklusion betroffen sind. Verschiedene Studien (u.a. PISA 2000; KIGGS 2007; OECD 2011; AWO-ISS-Studie zu Kinder- und Jugendarmut) haben in den vergangenen Jahren darauf hingewiesen, dass die Zugänge und die Möglichkeiten der Nutzung von gesellschaftlichen Ressourcen gerade für Kinder und Jugendliche aus soziökonomisch schlechter gestellten Familien in allen sozialen Teilbereichen, aber vor allem in den Bereichen Bildungsteilhabe, Gesundheit und Prävention oder der kulturellen Teilhabe, stark eingeschränkt sind.

Damit wird deutlich, dass Inklusion im Bildungsbereich nicht allein auf die häufig **eng gefasste** Definition, die sich auf Kinder und Jugendliche mit Behinderungen beschränkt, sondern auf ein **weit gefasstes Inklusionsverständnis** verweist, das unterschiedliche individuelle Ausgangslagen mit berücksichtigt. Inklusion besagt, dass Zugänge zu Bildungs- und Beteiligungschancen in allen gesellschaftlichen Teilbereichen unabhängig von der familiären Herkunft oder physischen, intellektuellen, sozialen, emotionalen oder sprachlichen Fähigkeiten gewährleistet werden sollen (vgl. Salamanca-Erklärung 1994, Art. 3). Dieser erweiterte Inklusionsbegriff entspricht gleichzeitig einer zentralen Forderung der UN-Kinderrechts-

---

2 Vgl. u.a. Bertelsmann Stiftung 2013a, 2013b, Kultusministerkonferenz 2011.

konvention. Vor dem Hintergrund, dass Inklusion als unteilbares Menschenrecht für alle Menschen gilt, sind zudem alle Barrieren der Teilhabe abzubauen. Darunter fallen auch sozioökonomische Barrieren, die eine gleichberechtigte Bildungsteilhabe beschränken.

Weil sowohl in der Fachpraxis als auch in der Wissenschaft **Teilhabe** oftmals synonym zu Inklusion verwendet wird, soll im Folgenden eine Klärung des Begriffs erfolgen. Beide Begriffe, Inklusion und Teilhabe, ergänzen sich inhaltlich. Inklusion kann dabei als Prozess gesehen werden, der die gleichberechtigte Teilhabe aller Mitglieder der Gesellschaft zum Ziel hat. Teilhabe beschreibt – als Gegenmodell zu Ausgrenzung, Vulnerabilität<sup>3</sup> und Prekarität<sup>4</sup> – die Möglichkeiten, über rein physische und materielle Grundbedürfnisse sowie eine rechtliche Gleichstellung hinaus, Bedürfnisse zu erfüllen, wie z.B. die selbstbestimmte Mitgestaltung des eigenen gesellschaftlichen, kulturellen und politischen Lebens (vgl. Vogel 2006; Kronauer 2010: 25). Damit bezieht sich das Teilhabekonzept zum einen auf Möglichkeiten der **Teilnahme** und Nutzung gesellschaftlicher, politischer, kultureller und sozialer Ressourcen und Systeme. Zum anderen bezieht es sich auch auf Möglichkeiten der **Partizipation** und damit auf die Möglichkeiten der aktiven Mitgestaltung des gesellschaftlichen und individuellen Umfelds (vgl. u.a. Nullmeier 2010: 32).

Eine Voraussetzung der Umsetzung von Inklusion und der Ermöglichung von Teilhabe ist ein Wandel des gesellschaftlichen Bewusstseins hin zu einer Wertschätzung der Vielfalt unterschiedlicher Ausgangslagen.

#### **Inklusion von Kindern und Jugendlichen wird möglich, wenn:**

- die Heterogenität von Kindern und Jugendlichen in ihren familiären und sozialen Ausgangslagen, physischen, kognitiven und emotionalen Fähigkeiten und in ihrer individuellen Entwicklung als Selbstverständlichkeit anerkannt wird (vgl. Sander 2002),
- die unterschiedlichen Ausprägungen der Distinktionsmerkmale – wie ethnische Herkunft, Geschlecht, Religion und Weltanschauung, physische und mentale Fähigkeiten, sexuelle Orientierung und Alter – als Bereicherung angesehen und im positiven Sinne als Vielfalt genommen werden,
- ökonomische Möglichkeiten und soziale Herkunft sind Facetten von Vielfalt,
- jedes Individuum als wichtiges Mitglied der Gemeinschaft unabhängig von seinen Möglichkeiten wertgeschätzt wird (vgl. Hinz 2002: 1f.),
- die Strukturen den Bedürfnissen des Einzelnen – und nicht Einzelne den Strukturen – angepasst werden,

---

3 Der Begriff der „Vulnerabilität“ bezeichnet hier die „Verwundbarkeit“ eines Einzelnen, von Haushalten, Gruppen oder Systemen gegenüber negativen Ereignissen, d.h. eine durch verschiedene Risikofaktoren (wie z.B. Armut, chronische Krankheit in der Familie, Gewalterfahrungen etc.) hervorgerufene verminderte Widerstandsfähigkeit, so dass belastende Einflüsse häufiger negative Entwicklungen zur Folge haben.

4 Prekarität im Sinne von „Instabilität“ wird zum einen ganz allgemein für eine schwierige Situation gebraucht, in der Menschen aufgrund von unsicheren Rahmenbedingungen und Abhängigkeitsverhältnissen in eine sozial nachteilige Situation geraten. Dies kann z.B. vor dem Hintergrund von häuslicher Gewalt geschehen. Vor allem aber wird mit Prekarität auf dem Arbeitsmarkt die verringerte soziale Sicherheit von Beschäftigten bezeichnet. Diese Unsicherheit kommt vor allem in leicht zu lösenden, befristeten und einkommensschwachen Arbeitsverhältnissen vor.

- Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderungen an jedem Lernort ihren Bedürfnissen und Ansprüchen entsprechend lernen können,
- die notwendige Qualität und der erforderliche Umfang der Unterstützung für alle Kinder und Jugendlichen gesichert ist,
- die Zusammenarbeit aller an der Förderung des jeweiligen Kindes bzw. Jugendlichen beteiligten Personen und Einrichtungen gewährleistet ist sowie
- sonderpädagogische Bildungs-, Beratungs- und Unterstützungsangebote ein qualitativ hochwertiges gemeinsames Lernen ermöglichen (Kultusministerkonferenz 2011: 3f.).

Inklusion beinhaltet, diese Prinzipien und Werte zum Leitfaden für alle Entscheidungen und Alltagspraktiken zu machen.

Insgesamt vermittelt sich in einem solchen Umdenken nicht nur ein Verständnis von der besonderen Wertigkeit eines jeden Kindes und Jugendlichen, sondern auch ein Zugehörigkeitsgefühl, der sogenannte „enhanced sense of belonging“, zu den gesellschaftlichen Teilsystemen. Inklusion bildet also ein Gegengewicht zu den Unrechtserfahrungen gesellschaftlicher Ausgrenzung.<sup>5</sup>

Mit der Ratifizierung der UN-BRK hat sich Deutschland – in einem erweiterten Inklusionsverständnis – dazu verpflichtet, allen Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit zu eröffnen, gemeinsam mit anderen unterrichtet zu werden. Dies erfordert nicht nur eine entsprechende infrastrukturelle Ausstattung von Schulen, sondern auch eine grundlegend neue Konzeption des Unterrichts und schulischen Alltags, des Einsatzes von Lehr- und Fachkräften und der Kooperation von Schule und Jugendhilfe.

Allerdings stehen derzeit noch verschiedene gesetzliche Rahmenbedingungen und, damit verbunden, Finanzierungsmöglichkeiten den Prinzipien der Inklusion entgegen, so z.B. die unterschiedlichen Zuständigkeiten für Kinder und Jugendliche mit und ohne sogenannte Behinderungen im SGB VIII bzw. SGB XII. Auch die unterschiedliche Verortung der Systeme Jugendhilfe und Schule – da die Zuständigkeit von Jugendhilfe vorrangig bei Bund und Kommunen und die des Bildungssystems bei den Ländern und Schulen und nur z.T. bei den Kommunen liegt – stellt eine Schwierigkeit dar.

Zwar sind in die Vorstellungen von inklusiver Schule zahlreiche theoretische Grundlagen eingeflossen, so z.B. die Vorstellungen von Behinderung aus der Medizin und Heilpädagogik, die Diskussion um Integration auch von Menschen mit Migrationshintergrund, die Werte und Normengrundlagen der internationalen Organisationen sowie wissenschaftliche Theorien. Bisher wird das Thema Inklusion im Bildungsbereich jedoch von den beiden Systemen Jugendhilfe und Schule meist getrennt bearbeitet.

Geprägt wurde der Inklusionsbegriff im Bereich Schule Anfang der 1990er Jahre in Kanada (vgl. Sander 2004).<sup>6</sup> Mit der Salamanca-Konferenz „Pädagogik für besondere Bedürfnisse:

---

5 Zu einer umfassenderen Diskussion und theoretischen Einbettung der Begriffe Inklusion und Teilhabe s. Aliche in AWO 2013.

6 Grundlage war das Werk „Changing Canadian Schools: Perspectives on Disability and Inclusion“ (Porter/Richler 1991).

Zugang und Qualität“ 1994 wurde der Begriff in der internationalen Debatte verankert, so dass die Salamanca-Erklärung als „Inklusionscharta“ gilt (Salamanca-Statement 1994; Sander 2004; s.a. Alicke 2012b). Im deutschsprachigen Raum wurde das Konzept der Inklusion in erster Linie durch die Arbeiten von Hinz und Sander im Bereich der Pädagogik bekannt, die den Begriff etablierten, gegen das bisherige Konzept von integrativer Schule abgrenzten (vgl. Hinz 2002; Sander 2002; s.a. Alicke 2012b) und an das Konzept einer „Pädagogik der Vielfalt“ (Prenzel 1993; Hinz 1993; Preuss-Lausitz 1993) angeschlossen. Ein wegweisendes Instrument für die Umsetzung von Inklusion in der Schule wurde mit dem „Index of Inclusion“ (Booth/Ainscow 2003) entwickelt.

Mit der Ratifizierung der UN-BRK entstanden in Deutschland einige Publikationen zum Stand des Förderschulsystems, wobei die Begriffe Integration und Inklusion fälschlicherweise häufig synonym verwendet wurden (z.B. Klemm 2010; Europäische Kommission 2009). Expert/innen kritisieren derzeit die schleppende Umsetzung eines inklusiven Bildungssystems (Bundestag 2013). Eine Studie der Bertelsmann Stiftung kommt zum Ergebnis, dass trotz eines höheren Anteils an Schüler/innen mit Förderbedarf in Regelschulen die Sonderschulen weiterhin hohe Schülerzahlen aufweisen, da bei immer mehr Schüler/innen ein sonderpädagogischer Förderbedarf diagnostiziert wird (Bertelsmann Stiftung 2013a).

Aus Perspektive der Schule wurden zudem mehrere Studien durchgeführt, welche die Ergebnisse und Bedingungen einer gemeinsamen Beschulung zum Gegenstand haben (z.B. Wocken 2010; Lehmann/Hoffmann 2009), die sich aber v.a. auf die Gestaltung des Unterrichts konzentrieren.

Vor dem Hintergrund der derzeitigen Anforderungen der Inklusion werden die notwendigen Veränderungen und Ansätze in der Schule auch im Bereich der Jugendhilfe immer stärker diskutiert. Aufgrund der Arbeit an der Schnittstelle zwischen Schule, dem Sozialraum und persönlichen Umfeld von Kindern und Jugendlichen sind besonders Schulsozialarbeit und Jugendhilfe an Ganztagschule dazu aufgefordert, zur Inklusion im Bildungsbereich beizutragen. So bietet die Gestaltung von Schule als Ort der Lebenswelt und die Aufwertung des erweiterten Bildungsbegriffs z.B. die Chance, das traditionelle Wertigkeitsgefälle zwischen formaler und non-formaler bzw. informeller Bildung<sup>7</sup> weiter anzugleichen. Gleichfalls eröffnet sich so die Möglichkeit, für Kinder und Jugendliche mit unterschiedlichen sozioökonomischen Ausgangslagen den gleichberechtigten Zugang zu Bildung zu sichern.

Dabei sieht sich die Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Herausforderungen. So forderte auch das Bundesjugendkuratorium im Dezember 2012 eine kritische Überprüfung des Übergangsmangements zwischen Kindergarten und Grundschule, eine Rollenklärung der Schulsozialarbeit im Hinblick auf die Mitgestaltung eines inklusiven Schulklimas sowie eine Kooperation zwischen Angeboten der Jugendhilfe und der Eingliederungshilfen für junge Erwachsene mit Behinderungen (Bundesjugendkuratorium 2012).

---

7 Non-formale Bildung umfasst alle außerschulischen Maßnahmen zur persönlichen und sozialen Bildung, so z.B. von Jugendarbeit und z.T. von Schulsozialarbeit, aber auch Vereinsaktivitäten. Bei informeller Bildung handelt es sich um alles Lernen, das „ungeplant“ und außerhalb von Maßnahmen erfolgt und oft gar nicht als Lernen wahrgenommen wird (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000: 9f.).

Angesichts dieser Anforderungen wird der Diskurs um inklusive Schule auch durch die Träger der Sozialen Arbeit stark vorangetrieben. Dort setzt sich immer mehr ein weit gefasstes Inklusionsverständnis durch, das umfassende neue Perspektiven für die soziale Arbeit eröffnet (vgl. AWO 2011; Komorek 2012). Aus dieser Diskussion entstanden verschiedene (fach-)politische Grundlagenpapiere, Empfehlungen und Stellungnahmen zu inklusiver Schule, die Möglichkeiten und Grenzen von schulischer Inklusion zum Gegenstand haben (z.B. Deutscher Verein 2011; AFET und IGfH 2011), sowie Publikationen und Diskussionsgrundlagen, die sich mit Möglichkeiten der Umsetzung inklusiver Schule und den Aufgaben der Schulsozialarbeit bzw. Jugendhilfe an Ganztagschule beschäftigen (z.B. Wernstedt/John-Ohnesorg 2010 und mehrere Texte, die im Rahmen des Kooperationsverbunds Jugendsozialarbeit entstanden sind, z.B. Komorek 2012).

Die AWO sieht es dabei als ihre Aufgabe an, aktiv an der Umsetzung der Prinzipien von Inklusion und Teilhabe mitzuwirken (AWO 2012a: 1) und damit auch die strukturelle und sozio-ökonomisch fundierte Inklusion zu fördern. Auch sieht sich die AWO dazu verpflichtet, das Leitbild Inklusion auf verbandlicher Ebene sowohl im Rahmen der Einrichtungen und Maßnahmen als auch als Arbeitgeber und Organisation zu verankern. Die Bundeskonferenz der AWO 2012 hat dahingehend einen AWO-Aktionsplan zur Implementierung des Leitprinzips der Inklusion in das Selbstverständnis der AWO beschlossen (AWO 2012a, Beschluss 1.1.-018).

In der Praxis nimmt die AWO bereits heute an zahlreichen Standorten Aufgaben in der Jugendsozialarbeit/Schulsozialarbeit und Jugendhilfe in der Schule wahr. Mit dem Teilprojekt „Inklusive Schule – Kinder und Jugendliche: Inklusion und Teilhabe in der Schule“ soll auch ein Beitrag dazu geleistet werden,

- den Stand der Diskussion sowie verschiedene Ansätze von Inklusion in der Schule exemplarisch zu erheben,
- Strukturen, die die Bildungs- und Teilhabechancen von Kindern und Jugendlichen in der Schule befördern oder behindern, zu analysieren,
- Ansatzpunkte für Konzeptionen der Schulsozialarbeit und der Kooperation von Jugendhilfe und Ganztagschule für die Umsetzung von Inklusion zu identifizieren,
- die notwendigen Rahmenbedingungen herauszuarbeiten und
- Handlungsansätze und Erfordernisse für die Umsetzung einer erfolgreichen Kooperation auf sozialpolitischer Ebene für die AWO darzustellen.

## 3 Forschungsdesign

### 3.1 Zielsetzung und Fragestellungen

Der Projektteil „Kinder und Jugendliche: Teilhabe in der Schule“ des AWO-ISS-Kooperationsprojektes „Inklusive Gesellschaft – Teilhabe in Deutschland“ zielt darauf ab:

- Ansatzpunkte für Konzeptionen der Schulsozialarbeit und der Kooperation von Jugendhilfe und Ganztagschule für die Umsetzung von Inklusion zu identifizieren,
- hinderliche und förderliche Faktoren bei der Umsetzung in die Praxis darzustellen und
- Ansätze für die Umsetzung einer erfolgreichen Kooperation auf struktureller und politischer Ebene für die AWO herauszuarbeiten.

Er soll damit einen Beitrag zum Abbau von Barrieren und der Ermöglichung von Inklusion und Teilhabe in der Schule leisten, eine Diskussionsgrundlage bereitstellen und Ansätze für die weitere konzeptionelle Ausgestaltung der AWO-Angebote im schulischen Bereich bieten.

Kernfragen des Projektes, die sich aus diesen Zielsetzungen ableiten, lauten:

- Wie können umfassende und ganzheitliche Handlungskonzepte in der Kooperation von Jugendhilfe und Schule ausgestaltet werden, die zielführend die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen verbessern?
  - Wie muss eine ganzheitliche Angebotsstruktur ausgestaltet sein, die auch das Umfeld von Kindern und Jugendlichen, z.B. im Bereich der Familienbildung, umfasst?
  - Wie kann dahingehend eine Koordinierungsfunktion der AWO auf konzeptioneller Ebene ausgestaltet sein?
- Wie kann die notwendige Vernetzung gestaltet werden, die unter Beteiligung aller relevanten Akteure Handlungsansätze schafft, die das Aufwachsen im Wohlergehen ermöglichen, z.B. auch von Schule als Lebensort, Strukturen im Sozialraum (vgl. Soziale Stadt – integrierte Handlungspläne, informelle Bildung)? Welche Funktion kann die AWO dabei übernehmen?
- Wo sind Stellschrauben, mit denen die AWO auf fachlicher und politischer Ebene (z.B. von Kommune und Ländern) als aktive Partnerin zur Aktivierung von Schule in diesem Prozess beitragen kann, so dass eine strukturelle Verankerung dieser umfassenden Konzepte erreicht wird?

### 3.2 Projektdesign und methodische Vorgehensweise

Methodisch ist der Untersuchung ein qualitatives Forschungsdesign zugrunde gelegt, das sich in folgende Schritte untergliedert: Literaturanalyse und Forschungsstand, Experteninterviews, konzeptionelle Weiterentwicklung und politische Ansatzpunkte.

### 3.2.1 Literaturanalyse und Forschungsstand

Der erste Schritt des Projektes bestand in einer umfassenden Sammlung und Analyse der bestehenden Literatur. Dazu wurde zunächst eine Internetrecherche in Suchmaschinen (z.B. [www.google.de](http://www.google.de)), in Online-Katalogen (Deutsche Nationalbibliothek – <http://www.d-nb.de>; Verbundkatalog des Südwestdeutschen Bibliotheksverbundes (SWB) – <http://www.bsz-bw.de/verbundsys/>; Hessisches Bibliotheksinformationssystem (HeBIS) – <http://www.hebis.de/>) sowie in elektronischen Datenbanken ([www.bildungsserver.de](http://www.bildungsserver.de)) durchgeführt. Es wurde Literatur zu bestehenden Ansätzen, Konzeptionen, Positionspapiere z.B. von AWO, anderen Trägern, Stiftungen, Instituten der Sozialen Arbeit (ISS, AGJ, IGfH u.a.), politische Stellungnahmen und Diskussionspapiere, weiterführende Literatur aus der Forschung und Konzeptionspapiere in die Literaturanalyse einbezogen. Ein Anspruch auf Vollständigkeit kann dabei aufgrund der Fülle des Materials nicht erhoben werden. Die Ergebnisse der Literaturanalyse sind in das Kapitel „Forschungsstand“ eingeflossen und bildeten die Basis für die Erstellung der Leitfäden sowie der weiterführenden Analysen.

### 3.2.2 Experteninterviews

Auf Basis der Literaturanalyse wurden in iterativem<sup>8</sup> Vorgehen vier Leitfäden zur Durchführung der themenzentrierten Telefoninterviews entwickelt (Bundesebene, Landesebene, kommunale Ebene, Schulebene).

Der Zugang zu Interviewpartner/innen erfolgte zum einen über den für das Thema zuständigen Referenten beim AWO Bundesverband e.V. und zum anderen über Empfehlungen der Interviewpartner/innen (Schneeballverfahren). Befragt wurden Expert/innen der AWO auf Bundes-, Landes- und Kommunalebene sowie aus der Fachpraxis. Als zielführend wurde dabei ein exemplarisches Vorgehen betrachtet, d.h. im Mittelpunkt standen Bundesländer mit fortgeschrittenen Kooperationsformen von Schule und Jugendsozialarbeit bzw. Ganztagschule und Jugendhilfe (Bayern, Nordrhein-Westfalen und Saarland).

Insgesamt wurden 15 telefonische, leitfadenbasierte Interviews (Merton / Kendall 1979) durchgeführt. Entsprechend den Leitfäden<sup>9</sup> standen folgende Themenkomplexe im Mittelpunkt der Befragung:

- Stand und Inhalte der Diskussion um Inklusion und Teilhabe in Schule
- Inklusive Handlungskonzepte und Ansätze
- Barrieren und Möglichkeiten des Abbaus
- Rahmen- und Gelingensbedingungen
- Vernetzung und Kooperation
- Funktionen der AWO
- Stellschrauben auf (gesellschafts-)politischer Ebene

---

8 Iterativ bedeutet, dass auf Basis der vorhergehenden Ebenen von Interviews jeweils der folgende Leitfaden entwickelt wurde.

9 Die Leitfäden sind im Anhang des Dokumentes dargestellt.

**Tabelle 1: Anzahl der befragten Expert/innen auf den unterschiedlichen Ebenen**

Bundesebene	1		
	Bayern	Nordrhein-Westfalen	Saarland
Länderebene	1	2	1
Kommunalebene/Koordination	1	2	1
Fachpraxis	2	2(+2)*	2

\*Ein Interview wurde als Gruppeninterview mit drei Personen geführt.

Die unterschiedlichen Finanzierungsmodelle von „Schulsozialarbeit“ und „Jugendhilfe“ (an Ganztagschule) wurden beim Entwurf inklusiver Konzepte aus inhaltlichen Gründen von den Expert/innen weitgehend als sekundär betrachtet. Daher wurde nur gezielt nach Unterschieden zwischen den Kooperationsformen gefragt.

Alle Interviews wurden transkribiert und mit Hilfe der Software MAXQDA ausgewertet. Dabei liegt der Schwerpunkt auf einer inhaltsanalytischen Auswertung (Mayring 2000), die durch Gruppenvergleiche (s.a. thematisches Kodieren nach Flick 2007) ergänzt wurden. Der Auswertung wurde ein induktiv (aus dem Material) gewonnenes Kategoriensystem zugrunde gelegt, das in einen Codebaum überführt wurde. Alle Aussagen, die sich auf diese Kategorien bezogen, wurden codiert und detailliert interpretiert.

### **3.2.3 Konzeptionelle Weiterentwicklung und politische Ansatzpunkte**

In der Analyse wurden die kontrastierten Ergebnisse aus den Einzelinterviews zusammengeführt und Überlegungen zur Generalisierbarkeit angestellt. Im Mittelpunkt steht dabei die Frage, wie Schulsozialarbeit bzw. Jugendhilfe in Kooperation mit Ganztagschule konzeptionell ausgestaltet werden muss, um eine grundlegende Förderung und Inklusion von benachteiligten Kindern und Jugendlichen im Bildungsbereich zu erreichen.

Mit Blick auf die notwendigen Rahmenbedingungen, unter denen eine umfassende Vernetzung einen entscheidenden Stellenwert einnimmt, wurden auch die aktuellen Funktionen der AWO und ein möglicher Ausbau betrachtet. Ebenso wurden Bedarfe an die AWO und die Politik herausgearbeitet und Hinweise auf politische Stellschrauben identifiziert.

Die Ergebnisse werden im folgenden Kapitel anhand von fünf Teilkapiteln dargestellt. Zunächst wird der Stand der Diskussion analysiert (Kap. 4.1) und danach auf verschiedene Ansätze von Inklusion in der Schule eingegangen (Kap. 4.2). Im Anschluss folgt die Analyse der Barrieren (Kap. 4.3) und Gelingensbedingungen (Kap. 4.4). Die Funktionen der AWO (Kap. 4.5), die in diesen Bereichen übernommen werden, sowie ein abschließendes Fazit (Kap. 4.6) bilden das Ende des Kapitels.

## 4 Ergebnisse des Projekts

Die Ergebnisse stellen die Aussagen aus den Interviews dar und analysieren sie thematisch. Gleichzeitig werden Überlegungen zu einer möglichen Generalisierung auf Basis der Literaturanalyse angestellt.

### 4.1 Stand der Diskussion um Inklusion

Die Trias Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern und Jugendlichen kann als einer der gesellschaftlichen Teilbereiche angesehen werden, in denen die Diskussion um Inklusion mit am weitesten fortgeschritten ist. Dennoch steht sie auch hier oft erst am Anfang. Insgesamt lassen sich aus den empirischen Ergebnissen des Projektes drei verschiedene Stufen des Diskussionsstands ableiten (praktisch keine Diskussion, in Ansätzen, fortgeschritten), die sich regional, kommunal, aber auch von Schule zu Schule stark unterscheiden.

#### Stufe 1: Inklusion – kein Thema?

Auf Landes- und kommunaler Ebene wird vereinzelt berichtet, dass Inklusion allenfalls als Schlagwort verhandelt wird, dass aber politische Interessen (z.B. Festhalten am selektiven Schulsystem oder Befürchtungen einer kommunalen Verpflichtung zur Bereitstellung von Ressourcen) eine wirkliche, fundierte Diskussion verhindern. Auch in Bundesländern, die in der Diskussion um Inklusion weiter fortgeschritten ist, bestehen große regionale und kommunale Unterschiede.

Der Eindruck, es handele sich bei Inklusion nur um einen weiteren Begriff, der **ohne politische Verantwortungsübernahme** und Kontinuität bleibt, verhindert häufig auch Diskussionen auf der Schulebene oder bei den Fachkräften der Sozialen Arbeit. Auf Schulebene wird die Diskussion um Inklusion zuweilen ausschließlich am Einzelfall geführt, ohne dass ein umfassenderes Konzept gebildet oder der Begriff thematisiert wird.

Eine weitere Ursache für eine mangelnde Diskussionsbereitschaft wird in der **Unschärfe des Begriffs** gesehen:

*Also ich glaube, das Wichtigste ist, dass im Augenblick noch kein Verständnis dafür vorhanden ist, was Inklusion tatsächlich bedeutet und wie weitreichend das ist. (Interview Kommunalebene)<sup>10</sup>*

#### Stufe 2: Diskussion in Ansätzen

Die Mehrheit der Interviewteilnehmer/innen berichtete von einer Diskussion um Inklusion in der Anfangsphase, in der **Begriffe geklärt** und mögliche **Umsetzungen** in Betracht gezogen werden. Konkrete Ziele oder Handlungsansätze stehen jedoch meist noch nicht bereit, ebenso wenig wie ein gesellschaftspolitisches Modell. Deutliche Unterschiede lassen sich dabei in der Begriffsdiskussion sowie in der Struktur der Diskussion um Inklusion festmachen:

---

<sup>10</sup> Alle wörtlichen Zitate sind exemplarisch und als Illustration zu verstehen.

## ▪ **Bedeutung des Begriffs: eng vs. weit gefasstes Verständnis von Inklusion**

Der Begriff Inklusion ist derzeit v.a. auf politischer Ebene noch stark auf die Umsetzung der UN-BRK und auf den Behindertenbereich fokussiert. Auch im schulischen Bereich besteht häufig die Engführung des Inklusionsbegriffs auf die praktische Einbindung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen bzw. besonderem Förderbedarf in den Schulbetrieb.

*Vielfach wird Inklusion als neues Wort für Integration benutzt und dass Inklusion dabei ein viel weitergehender Ansatz ist und nicht nur auf Behindertenpädagogik oder Integration von Behinderten zu reduzieren ist, das hat sich noch nicht in der Fläche rumgesprochen. Und da stehen wir eigentlich erst ganz am Anfang. [...] es herrscht nicht das Verständnis vor, dass Inklusion heißt, alle gehören dazu und alle bekommen da, wo sie jetzt sind, die Förderung, die sie brauchen und dass man eben diese Unterscheidung zwischen Behinderten und Nichtbehinderten auch teilweise auflöst. (Interview kommunale Ebene)*

Diese Tendenz lässt sich auch in der Sozialen Arbeit beobachten, so z.B. wenn Inklusion v.a. durch die „gesetzliche Brille betrachtet“ und auf Einzelfälle beschränkt wird, die durch Behinderungen nach SGB XII (bes. § 54) sowie besonderen Förderbedarf nach SGB VIII (§ 35a) definiert werden. Auch einige Fachkräfte, die von einem weit gefassten Verständnis sprechen, verstehen darunter „alle Menschen mit irgendeiner Form von Behinderung“.

Zunehmend setzt sich in der Sozialen Arbeit jedoch ein umfassendes Verständnis von Inklusion durch, das den **Abbau jeder Form von Benachteiligung** beinhaltet.

*Und für mich ist der Grundgedanke der Inklusion: Alle gehören hier hin, alle sind da, und jeder bekommt das, was er braucht. Und das kann sich auch ständig verändern. (Interview kommunale Ebene)*

Die Wertschätzung von Vielfalt, der Abbau von Exklusion und die Ermöglichung von Teilhabe werden dabei als Ziele einer gelingenden Inklusion gesehen.

Das unterschiedliche Begriffsverständnis zeigt jedoch, dass es einer umfassenden und vernetzten Diskussion bedarf, um eine fundierte Diskussionsgrundlage um Inklusion zu schaffen und gemeinsam Handlungsansätze zu entwickeln.

## ▪ **Struktur: getrennte vs. vernetzte Diskussion**

An den Standorten, an denen sich die Diskussion im Anfangsstadium befindet, wird Inklusion in den Bereichen Schule und Jugendhilfe meist **auf allen Ebenen getrennt** behandelt und/oder der **Transfer** zwischen der Landes-, kommunalen und Schulebene gestaltet sich schwierig. So bestehen z.B. Arbeitskreise für Schulleitungen oder Diskussionen auf Schulebene, an denen jedoch die Jugendhilfe nicht beteiligt ist, oder es findet ein kollegialer Fachaustausch innerhalb der Schulsozialarbeit statt, an dem Schule nicht teilnimmt.

*Also ich schätze, dass es daran liegt, dass jeder das System erstmal für sich das klären will [...] dass jeder für sich erstmal das klären muss, wo befinde ich mich, was will ich, was heißt das eigentlich. (Interview kommunale Ebene)*

Als eine Ursache dafür wird gesehen, dass sich auch die Landes- und Kommunalpolitik, z.T. aufgrund von Aushandlungsprozessen um Ressourcen, noch nicht klar positioniert hat. Ebenso wird es als problematisch gesehen, wenn Lehrkräfte nur über eine Freistellung durch das Schulamt in gemeinsame Diskussionen eingebunden werden können.

Gleichzeitig besteht in einigen Fällen nur **wenig Kenntnis über den Diskussionsstand** auf anderen Ebenen, z.B. im Rahmen von Schule, was auf kommunaler Ebene verhandelt wird, oder auf Landesebene über gelingende Konzepte schulischer Inklusion.

### **Stufe 3: Inklusion für Fortgeschrittene**

An einigen Standorten wird hingegen von einem regen und **vernetzten Austausch** über Inklusion und die Möglichkeiten der Umsetzung berichtet, z.B. in Form gemeinsamer Arbeitskreise in Ministerien, Ämtern oder an Schulen. Gerade in Kommunen und Schulen, in denen bereits eine langjährige **Erfahrung** mit Konzepten der Integration – sowohl im Bereich Behinderung, als auch z.B. in Migration und/oder Armut – und der notwendigen Kooperation und Vernetzung besteht, ist die Diskussion um Inklusion bereits fortgeschritten.

*Inklusion heißt, jedes Kind hat das Recht, an unserer Schule zu lernen und zu leben. (Interview Schulebene)*

Basierend auf dem Erfahrungswissen der Beteiligten und den bestehenden Strukturen wird dort das Thema Teilhabe unter dem „Inklusionsblickwinkel“ noch einmal diskutiert. Ein Vorreiter sind hier z.B. Kommunen und Schulen in Nordrhein-Westfalen, wo auch das politische Interesse des Landes deutlicher akzentuiert ist. Dabei ist das Bewusstsein um den **kommunalen Kontext** von Inklusion unabdingbar.

*Also Inklusion bedeutet eigentlich, dass verschiedenste Bildungsangebote und verschiedenste Einrichtungen in der Kommune sehr stark miteinander vernetzt werden müssen. (Interview kommunale Ebene)*

An diesen Standorten, aber auch in Kommunen anderer Bundesländer, wurden z.T. bereits umfassende Konzepte unter Einbezug von Politik, Verwaltung, Schulen, Eltern und Trägern erstellt. Ausgangspunkt einer vernetzten Diskussion ist häufig ein gemeinsames Gremium, das durch die politische Ebene oder auf Schulebene von der Schulleitung initiiert wird.

Der Stand der Diskussion um Inklusion zeichnet sich insgesamt durch eine große Bandbreite aus. Eine umfassende Diskussion wird derzeit zum einen um die Grenzen von Inklusion geführt, d.h. ob alle Kinder und Jugendlichen gemeinsam beschult werden können, oder ob bestimmte Formen der Beeinträchtigung dem entgegenstehen. In engem Zusammenhang damit steht die Debatte um den Abbau des Fördersystems zugunsten eines Ausbaus der Regelschulen gegenüber dem Erhalt des Parallelsystems.

#### **4.1.1 Grenzen von Inklusion?**

Die Frage, ob alle **Kinder gemeinsam beschult** werden können oder ob dies Nachteile für die eine oder andere Gruppe mit sich bringt, wird unter dem Thema Inklusion derzeit vorrangig mit dem Blick auf Schüler/innen mit **Behinderungen** geführt. Auch einige Interviewpartner/innen äußerten Bedenken, ob schwerst- und mehrfachbehinderte Kinder und Jugendliche in den schulischen Alltag „inkludierbar“ sind.

Die meisten Interviewpartner/innen, besonders diejenigen mit Erfahrungen im Bereich Inklusion, tendieren hingegen zu der Auffassung, dass prinzipiell alle Kinder an inklusiver Schule

teilhaben können. Eine notwendige **Voraussetzung** dafür ist jedoch, dass die notwendige Infrastruktur in Form von räumlichen, sachlichen und personellen Ressourcen vorhanden ist.

So fehlen für körperlich schwerstbehinderte Kinder derzeit oft die baulichen Voraussetzungen in den Schulen. Bei seh- oder hörbehinderten Kindern ist hingegen das Bereitstellen von Hilfsmitteln, aber auch von entsprechend ausgebildeten Fachkräften notwendig. Die hauptsächlichste Herausforderung wird dabei vor allem bei Schüler/innen mit Auffälligkeiten im sozial-emotionalen Bereich gesehen.

*Besonders schwierig wird es, denke ich, bei sozial-emotional auffälligen Kindern, weil wenn die dann teilweise hier wirklich aggressiv sind und auf andere losgehen, das ist dann schon schwierig. (Interview Schulebene)*

Die (behinderungszentrierte) Diskussion um die Grenzen von Inklusion beinhaltet zwei Ebenen: Bei den **Bedenken** hinsichtlich von Schüler/innen mit sozial-emotionalen Auffälligkeiten steht einerseits die Angst vor einer Überforderung der Gemeinschaft, der Schüler/innen, Lehr- und Fachkräfte, im Vordergrund. Andererseits wird aber auch der Schutz von Schüler/innen vor Überforderungen und Ansprüchen an Flexibilität dabei betrachtet (vgl. AFET/IGfH 2011: 3).

Als Lösungsansatz werden vielfach **temporäre Modelle** vorgeschlagen, die den Schüler/innen die Möglichkeit geben, aus der konfliktiven Situation herauszugehen oder auch für eine bestimmte Zeit in einem kleinen, geschützten Rahmen beschult zu werden.

Ob dies ein Argument für den Abbau des Fördersystems bei gleichzeitigem Ausbau der Regelstrukturen oder aber für den Beibehalt eines Fördersystems ist, wird derzeit immer wieder diskutiert.

#### **4.1.2 Konsequenzen in der Umsetzung – Abbau von Sonderstrukturen?**

Bei der Frage, ob das langfristige Ziel von Inklusion darin besteht, Sonderstrukturen vollständig abzubauen – wie in Art. 24 der UN-BRK gefordert – oder ob ein paralleles System aufrecht zu erhalten ist, um dem Prinzip des Elternwahlrechts gerecht zu werden, bestehen ebenfalls unterschiedliche Meinungen.

Die Forderung nach einem vollständigen **Abbau von Sonderstrukturen** wird dabei von einigen Interviewteilnehmenden vertreten, allerdings meist relativiert. So wird der Umbau des Systems als ein **langfristiger Prozess** gesehen. Um die bestmöglichen Teilhabechancen für alle Kinder zu gewährleisten ist es daher notwendig, die Sonderstrukturen so lange zu erhalten, bis der Umbau abgeschlossen ist. Eine grundlegende Bedingung ist jedoch die komplette **Verlagerung der finanziellen und personellen Ressourcen** in die Regelschule.

*... die alten Förderschulen, die wir noch haben, müssen peu a peu integriert werden in das System und damit auch die Lehrer und damit muss auch die ganze Ausstattung verbessert werden, wie therapeutische Maßnahmen, Raumgrößen, Raumkonzepte und ähnliches ... Also erstmal alle in einem System, es darf keine Ausgrenzung mehr geben von Schülern ... (Interview Landesebene)*

Gerade was die praktische Umsetzung angeht, stellen sich jedoch zum einen Fragen nach der bestmöglichen Förderung, zum anderen weckt die Diskussion Befürchtungen um einen Stellenabbau bei Fachkräften im Sonderschulbereich.

Dahingehend äußerten einige Interviewteilnehmende, das Wohl der Kinder und der Wille der Eltern beinhalte, **Sonderstrukturen beizubehalten**. Allerdings sollten die Strukturen durchlässiger sein als bisher.

*Wenn die eine Förderschule haben möchten, dann sollten die Eltern möglichst auch das Recht haben und eine Regelschule ist nicht unbedingt für alle Kinder was. Manche Kinder brauchen auch zeitweise einfach einen kleinen behüteten Raum [...] Das muss nicht lebenslang sein, aber es kann mal auch für einen gewissen Zeitraum sein. (Interview Schulebene)*

Die Debatte um den Erhalt oder Abbau von Sonderstrukturen ist jedoch nur ein Teilaspekt der Diskussion um Inklusion. Allerdings werden Fragen des Abbaus sozialer Barrieren derzeit nur in Ansätzen betrachtet.

#### **4.1.3 Soziale Inklusion und Teilhabe für alle**

Eine vergleichbare Debatte um die „Mischung“ findet mit Blick auf Schulen mit einem hohen Anteil an Schüler/innen aus sozio-strukturell schwächer gestellten Familien oder um Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund statt. Allerdings versperrt die Engführung des Begriffs Inklusion auf den Bereich der Behinderungen meist die Sicht auf diese Barrieren im sozialen Bereich, wenn es um inklusive Schule geht.

Die zugrunde liegenden Fragen sind jedoch die gleichen: So stellen Eltern häufig die Frage, ob die Bildungschancen der eigenen Kinder durch eine solche „Mischung“ bzw. eine Öffnung für Vielfalt nicht vermindert werden. Im Mittelpunkt steht also eine Art „Ressourcenschutz“, der auf einer Orientierung am **Leistungsdenken** beruht.

Gerade ein normiertes Leistungsdenken, wie es auch auf dem Arbeitsmarkt meist vorhanden ist, steht jedoch in Widerspruch zum Grundgedanken der Inklusion, der auf dem **Wert von Vielfalt** basiert.

Allerdings zeigen sich an dieser Diskussion verschiedene Erfordernisse, wie z.B. die Frage der normativen Prioritätensetzung (z.B. gemeinsame Beschulung vs. Wahlfreiheit der Eltern oder normiertes Leistungsdenken vs. Wertschätzung von Vielfalt), aber auch die Notwendigkeit, einer weiteren empirischen Forschung zur Frage, welche Auswirkungen Inklusion auf verschiedene Gruppen von Kindern und Jugendlichen hat.

### **Stand der Diskussion um Inklusion:**

- Stufe 1: Inklusion nur als Schlagwort
    - Keine politische Verantwortungsübernahme
    - Angst vor Abbau von Ressourcen
    - Unschärfe des Begriffs
  - Stufe 2: Diskussion in Ansätzen
    - Engführung auf Behinderung vs. Inklusion für alle
    - Nach Systemen getrennte vs. vernetzte Diskussion
    - Keine klare Positionierung der Politik
    - Wenig Kenntnis über Diskussionsstand auf anderen Ebenen (wie Land, Kommune, Schule)
  - Stufe 3: Inklusion für Fortgeschrittene
    - Vernetzte Diskussion zwischen Systemen und Ebenen
    - Bereits Erfahrung mit alternativen Schulformen und -ideen
    - Politisches Bewusstsein
    - Verankerung im kommunalen Kontext
- Große regionale Unterschiede.
- Grenzen von Inklusion: Kinder können prinzipiell gemeinsam beschult werden, wenn die entsprechende Infrastruktur vorhanden ist.
- Abbau vs. Erhalt von Sonderstrukturen: Prinzipiell Ausbau inklusiver Schule, allerdings ist für manche Kinder ein zeitweiser Rückzugsort besser und der Elternwille muss gewahrt bleiben.
- Soziale Inklusion und Teilhabe für alle müssen ermöglicht werden.

## **4.2 Inklusive Handlungskonzepte in der Schule**

Vor dem Hintergrund unterschiedlicher Diskussionsstände um Inklusion muss auch die Entwicklung inklusiver Handlungskonzepte betrachtet werden. Alle drei für diese Befragung ausgewählten Bundesländer haben 2012 (Nordrhein-Westfalen, Saarland) bzw. 2013 (Bayern) Aktionspläne für Inklusion verabschiedet. Allerdings fokussieren die gesellschaftspolitischen Ausrichtungen und Aktionspläne der Landesregierungen stark auf die Engführung von Inklusion auf den Bereich der Menschen mit Behinderungen. Weitere Barrieren der Teilhabe, z.B. Armut oder Barrieren von Menschen mit Migrationshintergrund, und damit der Blickwinkel der sozialen Inklusion, werden derzeit allenfalls am Rande behandelt.

Es ist jedoch zu beobachten, dass die Ausrichtung der **gesellschaftspolitischen Debatte** auf Landesebene und die z.T. historisch bedingte Tradition der Kooperation von Jugendhilfe und Schule sowohl die strukturellen Rahmenbedingungen (z.B. Ressourcen) als auch die Entwicklung von konkreten Modellen der Umsetzung weiterhin beeinflussen: Z.B. ist von den drei ausgewählten Bundesländern in Nordrhein-Westfalen tendenziell sowohl die Diskussion

auf Landesebene als auch die konkrete Entwicklung inklusiver Handlungskonzepte am weitesten fortgeschritten. In Bayern scheint besonders die traditionelle Fokussierung auf die Krisenintervention im Einzelfall der Jugendsozialarbeit an Schulen nach SGB VIII (§ 13) auch das Verständnis von Inklusion zu prägen. So steht z.B. bei der Diskussion um schulische Inklusion häufig die Feststellung des Förderbedarfs nach § 35a SGB VIII und daran anschließend entsprechende Möglichkeiten individueller Förderung nach wie vor im Vordergrund.<sup>11</sup> Im Saarland ist im Schuljahr 2011/2012 ein Pilotprojekt an elf Schulen gestartet, bei dem Inklusion in der Praxis erprobt wird. Ansonsten besteht jedoch noch kein einheitliches Vorgehen. Im Vordergrund steht häufig die Reaktion auf aktuelle Situationen.

Allerdings handelt es sich dabei nur um Tendenzen und es kann nicht von einem einheitlichen Stand der Umsetzung von Inklusion in einem einzelnen Bundesland ausgegangen werden. Vielmehr bestehen **große Unterschiede** zwischen Regionen, Kommunen und Schulen auch innerhalb der ausgewählten Bundesländer.<sup>12</sup>

#### 4.2.1 Punktuelle Ansätze

Erfahrungen bestehen bei den Interviewpartner/innen in allen drei Bundesländern mit punktuellen Ansätzen der Förderung, die häufig bereits unter dem Begriff „Integrationsmaßnahmen“ eingeführt wurden und nun z.T. im Zeichen der Inklusion weitergeführt werden. An einigen der befragten Standorte wurde Inklusion allerdings noch gar nicht thematisiert.

Punktuelle Ansätze bezeichnen dabei Modelle, bei denen

- die gemeinsame Beschulung von Schüler/innen mit und ohne Förderbedarf und/oder
- die individuelle Förderung von Schüler/innen mit besonderem Förderbedarf

nur **einmalig oder an einigen Stunden in der Woche** stattfindet. So wird z.B. von Modellen berichtet, in denen Kinder mit sogenanntem besonderem Förderbedarf für einige Stunden in der Woche die Regelschule besuchen und dort mit Unterstützung von Förderlehrerkräften unterrichtet werden. Bei begleitenden Maßnahmen kann ein punktueller Ansatz z.B. in der Sensibilisierung für Vielfalt im Rahmen einer einmaligen Projektwoche umgesetzt werden. Ebenso kann der Einsatz von Pat/innen für einige Stunden in der Woche als punktueller Ansatz gesehen werden.

Als isolierte und alleinige Maßnahmen werden solche punktuellen Ansätze von den befragten Expert/innen aus mehreren Perspektiven heraus **kritisch** betrachtet: Zum einen sind diese Aktionen nicht an langfristig bestehenden Bedarfen orientiert und kaum dazu geeignet, eine kontinuierliche Förderung zu gewährleisten. Gleichzeitig bilden sie Strukturen, an denen sich die Schüler/innen orientieren müssen und die nicht dazu geeignet sind, auf ihre momentanen Bedürfnisse zu reagieren. Die Schüler/innen machen daher immer wieder die Erfahrung, den Anforderungen nicht zu genügen.

---

11 S. z.B. <http://www.schulberatung.bayern.de/schulberatung/muenchen/regionalinfo/inklusion/>.

12 Daher – sowie aus Gründen der Anonymisierung – werden die folgenden Ergebnisse nicht einem einzelnen Bundesland zugeordnet. Die gebildeten Modelle sind dabei idealtypisch zu verstehen.

*Weil wenn ein Schüler mit Lernbehinderung ein oder zwei Wochenstunden Förderunterricht extra bekommt, dann ist das, wie Sie sich gut vorstellen können, nicht wirklich viel. (Interview Schulebene)*

Zum anderen wirken diese Einzelmaßnahmen für die betroffenen Schüler/innen häufig stigmatisierend und damit eher hinderlich für eine Teilhabe an der Gemeinschaft. Gerade die stundenweise Beschulung in der Regelschule ist dahingehend problematisch.

*... die Kinder sind Außenseiter in der Gemeinschaft, die kriegen mit, dass sie da nicht passen und die anderen Kinder kriegen mit, dass sie nicht ihre Kameraden sind, also diese Kinder sind schon ein bisschen Außenseiter [...] Das ist so die Problematik, für die es noch keine gute Lösung gibt, weil das immer nur partiell ist, die Förderung erfolgt ja nicht ganzheitlich und in der Gemeinschaft, sondern diese Kinder bekommen dann was Zusätzliches oder was anderes und dann sind sie plötzlich stigmatisiert. (Interview Kommunalebene)*

Auch wenn ein/e Sozialarbeiter/in nur für einige Stunden in der Woche an einer Schule tätig wird, kann allenfalls von einer Koordinierungsfunktion und/oder einer Einzelfallbetreuung ausgegangen werden, ggf. ergänzt durch punktuelle Maßnahmen wie einzelne Projektwochen o.ä. Der Einbezug in ein umfassendes Konzept ist damit jedoch nicht gewährleistet. Gerade wenn zusätzlich **strukturelle Defizite** vorliegen, z.B. ein Mangel an ausgebildeten Förderlehrkräften oder Unterstützungskräften, wird die Förderung einer umfassenden Teilhabe durch diese Ressourcenbeschränkung behindert.

Der Einsatz punktueller Maßnahmen erfolgt häufig auf Bestreben von Amtsseite, Teilhabe zu fördern bei gleichzeitigem Mangel an Ressourcen, z.T. in Verbindung mit Bedarfserhebungen. Die Entscheidung über das Vorliegen von Bedarfen bleibt bei punktuellen Maßnahmen allerdings oft an **akuten Problemstellungen** orientiert. Punktuelle Maßnahmen können prinzipiell auf alle Schüler/innen bezogen werden, sind jedoch meist stark an Kindern und Jugendlichen mit Benachteiligungen und/oder besonderem Förderbedarf orientiert. Eine umfassende und langfristige strukturelle Ausrichtung auf kontinuierliche Bedarfe findet so jedoch nicht statt.

Punktuelle Maßnahmen, z.B. in Form von Projektwochen, können in Verbindung mit aktuellen Bedarfen oder als Ergänzung eines umfassenden Inklusionskonzeptes durchaus zur Förderung von Inklusion und Teilhabe beitragen. Als ausschließliche Maßnahmen sind sie jedoch nicht geeignet, umfassend Bedürfnisse abzudecken und so die Bedingungen für eine grundsätzliche Erhöhung von Teilhabechancen zu bieten.

#### **4.2.2 Einzelfallbezogene Ansätze**

Ein Konzept, das häufig von den Befragten benannt wurde, sind stark einzelfallbezogene Ansätze, die sich v.a. durch den Einsatz von Integrationshelfer/innen bzw. Schulbegleiter/innen auszeichnen.

Grundlage der Entscheidung über Bedarfe ist meist die Initiative von Eltern, die Feststellung eines besonderen **Förderbedarfs** und die Bewilligung einer Integrationshelfer/in bzw. Schulbegleitung durch das zuständige Amt. Aufgrund der Zuweisungspraktiken und Finanzierung nach SGB VIII (§ 35a) bezieht sich diese Form der Unterstützung vorrangig auf die Förde-

rung einzelner Schüler/innen. Die Suche nach einer geeigneten Integrationshilfe/Schulbegleitung, die den/die Betreute/n durch den Schulalltag begleitet, obliegt dabei meist den Eltern. Da die Integrationshilfe bzw. Schulbegleitung zwar z.T. durch pädagogische Fachkräfte, zu einem großen Anteil aber auch durch Ehrenamtliche durchgeführt wird, besteht meist erheblicher Schulungsbedarf durch die Träger.

Diese Zuweisungsregelung mit ihrer Fokussierung auf den Einzelfall ist nach Aussage mehrerer Interviewter mit verschiedenen Problemstellungen verbunden. Zum einen hängt der Erfolg der Begleitung stark von der **Passung** zwischen dem/der Integrationshelfer/in bzw. Schulbegleitung und dem/der jeweiligen Schüler/in ab.

*Es steht und fällt natürlich auch immer mit der einzelnen Person und wie gut die Chemie dann zwischen dem zu Betreuenden und dem Betreuer stimmt. (Interview Schulebene)*

Auch finden bei diesem Vorgehen die Erstellung von Konzepten und die Absprachen zwischen der Lehrkraft und der zuständigen Fachkraft der Schulsozialarbeit, die häufig eine Koordinierungsfunktion übernimmt, meist nur **für den Einzelfall** statt, ohne dass dies in ein umfassendes inklusives Konzept der Schule eingebettet ist.

*... Und in den Fällen beschäftigen wir uns sehr intensiv damit, was wir da wie am besten tun können, damit es allen irgendwie gut damit geht und damit diese Schüler oder Schülerinnen auch möglichst gut hier integriert werden, sich wohlfühlen und alle Förderungen erhalten, die sie benötigen. Aber jetzt nicht außerhalb davon, also habe ich zumindest hier noch keine generellen Diskussionen mitgekriegt, sondern mehr so im Einzelfall. (Interview Schulebene)*

Auch begleitende Maßnahmen, wie die Sensibilisierung der Schulklasse, werden eher anhand **einzelner Bedarfe** eingesetzt, so z.B. für die Ausgangslage eines/er bestimmten Schülers/Schülerin und nicht für Vielfalt generell.

Diesem Vorgehen liegt die Orientierung am **Konzept der Integration** zu Grunde, bei dem Schüler/innen in bestehende Strukturen integriert werden sollen. So erhalten diese z.B. auch gesondertes Material, während der Regelunterricht ansonsten in üblicher Form weiterläuft.

Die Zusammenfassung von Schüler/innen mit sogenanntem besonderem Förderbedarf in **Klassen oder Untergruppen**, in denen sie alleine oder zusammen mit Schüler/innen ohne einen solchen Bedarf unterrichtet werden, ist zwar eine Erweiterung bestehender Konzepte, aber weiterhin am Einzelfall orientiert und es besteht die Gefahr einer weiteren Stigmatisierung und Ausgrenzung.

*Wie dann innerhalb des Systems Schule, dann sind sie zwar in der Schule, aber sie sind trotzdem ausgegrenzt in Extraklassen, Extraarbeitsgruppen oder wie auch immer. (Interview Landesebene)*

Es finden sich zudem neuere Ansätze, um die Zuweisung von Integrationshelfer/innen oder Schulbegleiter/innen in anderer Form zu organisieren, z.B. durch eine **Zentralisierung** bei einem zuständigen Träger. Auch bestehen Bemühungen, die Integrationshilfe bzw. Schulbegleitung in erweiterter Form in den Unterricht oder den Schulalltag einzubinden, so dass sie auch als Ansprechpartner/in für andere zur Verfügung steht, wobei allerdings die primäre Zuständigkeit bei dem/der Schüler/in verbleibt, dem/der die Hilfe zugewiesen ist.

Bei dieser Ausweitung bestehen allerdings weiterhin **Barrieren** durch die Grundlage der Elterninitiative, die Notwendigkeit der Bewilligung durch das zuständige Amt und die durch diese Form der Finanzierung und Zuweisung bedingte starke Einzelfallorientierung.

Weil Inklusion bedeutet, dass *alle* Schüler/innen gemäß ihrer Bedürfnisse und Möglichkeiten gefördert werden, ist die individuelle Förderung nur ein **Baustein** von Inklusion. Sie ist dann ein notwendiger Bestandteil der Ermöglichung von Teilhabe, wenn sie in ganzheitliche inklusive Ansätze eingebunden ist. Diese werden im Folgenden dargestellt.

### 4.2.3 Ganzheitliche Ansätze

In der schulischen Praxis existieren verschiedene Modelle ganzheitlicher inklusiver Ansätze, die sich sowohl aus der Literatur, als auch aus einigen Interviews ableiten lassen.<sup>13</sup>

Eine grundlegende Gemeinsamkeit ganzheitlicher Ansätze ist das Vorliegen eines umfassenden **Konzepts**, in das verschiedene Maßnahmen eingebettet werden. Im Unterschied zu den punktuellen und einzelfallorientierten Konzepten basieren ganzheitliche Ansätze der schulischen Inklusion auf einer Orientierung der **Förderung aller Schüler/innen** gemäß ihren Bedürfnissen und Möglichkeiten und an der Orientierung an den **individuellen und familiären Ausgangslagen**. Dabei erfolgt gleichzeitig eine Anpassung der Strukturen in Unterricht und Freizeit an diese Bedürfnisse. Die Schüler/innen haben die Möglichkeit, ihre Bedürfnisse wahrzunehmen und sich selbst für bestimmte Maßnahmen oder Formen von Unterricht und/oder Freizeitgestaltung zu entscheiden, meist mit Unterstützung von Lehr- und Fachkräften sowie z.T. der Eltern. Darüber hinaus bestehen Möglichkeiten der individuellen, bedarfsorientierten Förderung. Dies beinhaltet zudem eine **Veränderung** des schulischen Miteinanders und der Kooperationsformen zwischen Schule und Jugendhilfe sowie der Einbindung von Eltern und des schulischen Umfelds.

Im Folgenden werden konkrete Elemente ganzheitlicher inklusiver Ansätze dargestellt, die in allen Konzepten enthalten sind, allerdings in der Praxis unterschiedlich ausgestaltet werden.

#### Kultur der Vielfalt leben

Gemeinsam ist ganzheitlichen inklusiven Schulkonzepten eine Kultur der Wertschätzung von Vielfalt als Leitorientierung. Die Implementierung dieser Kultur erfolgt z.T. im Rahmen eines umfassenden **Sensibilisierungskonzeptes**, in dem Vielfalt als Wert immer wieder thematisiert und kontinuierlich in Projekt- und Arbeitsgruppen, im Unterricht und in gemeinsamen Gesprächen aufgegriffen wird.

An anderer Stelle wird die Kultur der Vielfalt als **Leitorientierung** so stark in den schulischen Alltag integriert, dass sie als Selbstverständlichkeit gilt, die kaum explizit thematisiert wird.

*Wenn Vielfalt an der Schule gelebt und erlebt wird und es normal ist, dass Kinder unterschiedlich sind, nicht festen Strukturen zugeordnet werden, sondern sich ihren Bedürfnissen gemäß zuordnen können, leben und erlernen Kinder diese Vielfalt als Selbstverständlichkeit. [...] Wenn sie konkrete Projekte, um Vielfalt den*

---

<sup>13</sup> Aufgrund der Anonymisierung der Interviews werden hier die Ansätze nicht als Fallbeispiele dargestellt, sondern Gemeinsamkeiten abgeleitet und durch konkrete Beispiele ergänzt.

*Kindern näher zu bringen meinen, die gibt es nicht. Das Projekt ist ja hier Vielfalt.  
(Interview Schulebene)*

Von zentraler Bedeutung ist, dass die Kultur der Vielfalt und die damit einhergehenden Werte, wie Respekt vor dem anderen, von der Schulleitung, den Lehrkräften, Erzieher/innen, Pädagog/innen und den Fachkräften der Sozialen Arbeit im alltäglichen Umgang miteinander vorgelebt wird.

### **Abkehr vom Zielgruppendenken**

Eine Kultur der Vielfalt zu leben bedeutet, den Einzelnen in seinen **individuellen und familiären Ausgangslagen** wahrzunehmen und wertzuschätzen. Damit geht zugleich eine Abkehr vom Zielgruppendenken einher, das Schüler/innen nur auf Basis von ein oder zwei Merkmalen (z.B. soziale Herkunft, Migrationshintergrund, Förderbedarf) in bestimmte Kategorien und Gruppen einordnet.

*Und unsere Zielgruppe in der Schulsozialarbeit sind eigentlich zunächst mal alle Schülerinnen und Schüler der Schule, wir fragen nicht nach Behinderungen, nach Beeinträchtigungen oder besonderen Probleme, erstmal alle. [...] Und dadurch ist die Unterstützung von Menschen, die besondere Probleme haben, etwas Alltägliches, Normales und da eingebettet. (Interview Kommunalebene)*

Ausgangspunkt der Unterstützung sind vielmehr die jeweiligen **Bedürfnisse und Möglichkeiten** aller Schüler/innen, die sich auch temporär oder je nach Situation verändern können.

### **Anpassung der Lehr- und Lernmodelle an Bedürfnisse**

Um das Konzept der Inklusion umzusetzen, also eine Anpassung der Strukturen an die Bedürfnisse, ist ein grundlegender Wandel der Lehr- und Lernmodelle erforderlich.

*Wir haben nicht mehr diesen Lehrgangsunterricht, d.h. dass wir gleichzeitig mit allen Kindern das Gleiche machen, also den sogenannten Schön-Buch-Unterricht. Alle Kinder arbeiten auf Seite 13, die Nummer 4. Sondern ... da habe ich verschiedene Niveaus oder Lernstufen ... da ist das sowieso klar, dass man nicht mehr einheitlich irgendwas machen kann. (Interview Schulebene)*

Ein Beispiel dafür ist, wenn Kinder je nach Fach **verschiedene Gruppen** besuchen oder **unterschiedliche Arbeitsaufgaben** bekommen. Dahingehend ist ein mögliches Modell, auch die altersgemäße Zuweisung zu Gruppen aufzuheben.

Damit wird gleichzeitig eine Förderung besonders leistungsstarker Schüler/innen möglich. Problemstellungen, die häufig auftreten, wenn Schüler/innen „eine Klasse überspringen“ und damit einer festen Gruppe zugewiesen werden, die u.U. zwar der kognitiven, nicht aber der sozio-emotionalen Entwicklung entspricht, werden durch solche flexiblen Modelle unterschiedlicher Leistungsstufen aufgehoben. Hier verfolgt nicht mehr eine Klasse ein einheitliches Lernziel, sondern es bestehen unterschiedliche **individuelle Lernziele** für die Kinder in verschiedenen Lerngruppen.

*... also was ich mir jetzt nur schwer vorstellen kann, ist dass alle in einem Klassenraum sitzen und mit unterschiedlichen Lernzielen dann etwas erarbeiten. Wenn man innerhalb der Schule das, sagen wir mal nach den entsprechenden*

*Bedürfnissen die Klassen zusammenfassen würde, wäre das für mich eher vorstellbar. (Interview Schulebene)*

Die Unterrichtsmodelle können dabei auch innerhalb einer Schule variieren. Ein zentraler Ansatz ist dabei, Arbeitsangebote zu machen oder flexible Gruppen zu bilden, die den unterschiedlichen Fähigkeiten und Möglichkeiten der Kinder entsprechen und sich nach **Funktion und Ziel** verändern.

### **Individuelle, bedarfsabhängige Förderung**

Flankiert werden können diese Maßnahmen durch eine gezielte, individuelle Förderung, die die Bedürfnisse der Schüler/innen berücksichtigt.

*Wir versuchen jedes Kind individuell zu fördern und da abzuholen wo es steht. (Interview Schulebene)*

Dazu gehört, **individuelle Bedürfnisse** wahrzunehmen und in Absprache mit allen Beteiligten geeignete Maßnahmen zu konzipieren. Dies beinhaltet nicht nur die Beachtung der Möglichkeiten, sondern auch der familiären Rahmenbedingungen und den Abbau sozialer Barrieren im Sinne einer sozial wirksamen Schule. Möglichkeiten dafür sind z.B. **Maßnahmen** zur Förderung des Selbstwirksamkeitsempfindens, wie die Verteilung bestimmter Aufgaben, oder der Einsatz von Integrationshelfer/innen bzw. Schulbegleitung oder Sprachpat/innen.

Es beinhaltet aber auch, dass eine besondere Unterstützung **temporär** angelegt sein kann und nicht auf Dauer angelegt sein muss, z. B. für bestimmte Lebens- und Lernphasen, und dass die Möglichkeit individueller Förderung für alle Schüler/innen besteht. Im Gegensatz zu einer Fokussierung auf die definierten Kategorien z.B. durch das SGB, steht dabei das Kind oder der/die Jugendliche im Mittelpunkt.

### **Arbeit in Lehr- und Lernteams**

Diese grundlegenden Veränderungen von Lehren und Lernen kann eine Berufsgruppe nicht alleine bewältigen. Eine Umstrukturierung bedarf vielmehr **mehrerer Professionen**, die zusammen den Unterricht und das Leben an der Schule gestalten. Die Zusammenarbeit von Lehrkräften, Integrationshelfer/innen bzw. Schulbegleiter/innen, Fachkräften der Schulsozialarbeit, Erzieher/innen und Förderlehrkräften in Lehr- und Lernteams ermöglicht z.B. eine solche **Flexibilisierung** des schulischen Alltags und eine bedarfsgemäße, individualisierte Förderung.

In gelingenden Modellen arbeiten derzeit z.B. zwei bis drei Lehr- und Fachkräfte je nach Bedarf im Unterricht zusammen. Dabei übernimmt das Lehr- und Lernteam die Zuständigkeit für *alle* Kinder und bildet gemeinsam die Führung der Klasse.

*Und dann gibt es eben nicht mehr den Unterschied zwischen: Das ist die Schulsozialarbeit und das ist die Schule, sondern: Wir sind die Schule. (Interview Landesebene)*

Gemeinsame **Planungen und Absprachen** bilden die Basis einer gemeinsamen Betreuung, auch wenn nicht genug Fachkräfte zur Verfügung stehen.

*... [da] kann man sich ja vorstellen, dass es eben nicht jeden Tag von 8 bis 16.15 Uhr gehen kann, sondern man muss unterscheiden, was am Tag auf dem Stundenplan steht und wofür der/die Erzieher/in gebraucht wird. Und das Team spricht ab, wofür man sich gegenseitig braucht. (Interview Schulebene)*

Allerdings besteht an Standorten, an denen noch keine Erfahrungen mit alternativen Lehrmodellen vorhanden sind, oft die Schwierigkeit, diese Modelle in Abkehr von „geregelt“, d.h. standardisierten Lehrplänen oder Lehrmodellen zu denken.

### **Selbstzuweisung zu Gruppen und Partizipation**

Eine Grundlage einer bedarfsorientierten inklusiven Schule ist, dass die Schüler/innen entsprechende Freiräume haben, ihre **Bedürfnisse zu artikulieren** und sich – in Absprache oder auch auf Anregung der Lehr- und Lernteams – selbst verschiedenen Gruppen zuzuordnen.

Darüber hinaus werden verschiedene Möglichkeiten der **Partizipation** der Schüler/innen entwickelt, die es ihnen ermöglicht, die Schule aktiv mitzugestalten, z.B. in gemeinsamen Besprechungen und Arbeitsgruppen oder Schülergremien. Auch hier wird auf Unterstützungsmöglichkeiten bei Bedarf geachtet.

*... es gibt regelmäßige Schulversammlungen mit allen Schülerinnen und Schülern, wo man quasi auch wieder diese Partizipation fördern kann und auch die Transparenz. Die Schüler wissen, was an der Schule läuft. (Interview Schulebene)*

Die Möglichkeiten der Selbstzuweisung und Partizipation werden allerdings, so die Interviewten, gerade von **Eltern**, die noch keine Erfahrung mit diesen Modellen haben, zunächst sehr kritisch gesehen. Im Vordergrund steht dabei die Befürchtung, dass sich die Schüler/innen selbst eher über- oder unterschätzen oder die Gruppenbildung mit den „besten Freunden“ eine alleinige Rolle spielt.

Um Befürchtungen abzubauen und die Beteiligung der Eltern an der Schule zu stärken, haben sich hier eine Vorab-Sensibilisierung der Eltern, das gemeinschaftliche Erarbeiten der Konzepte, eine hohe **Transparenz** und die gute Kommunikation zwischen Schule und Elternhaus als förderlich erwiesen.

### **Anpassung der Schule an die Bedürfnisse**

Über den Unterricht hinaus ist die Schule aufgefordert, sich als **Ort der Lebenswelt** von Kinder und Jugendlichen zu gestalten. Die Anpassung der Schule an die Bedürfnisse der Schüler/innen beinhaltet dabei

- die gemeinsame Entwicklung eines Inklusionskonzeptes,
- die Schaffung einer entsprechenden Infrastruktur,
- neue Kooperationsformen zwischen den verschiedenen Professionen,
- Partizipationsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche,
- die Arbeit mit den Eltern sowie

- die Möglichkeit für die Kinder und Jugendlichen, Freizeiten und Freiräume, gerade in der Ganztagschule, gemäß ihren Bedürfnissen zu gestalten. Anstelle von festen Gruppen besteht hier z.B. ein Modell darin, bestimmte Räume einer bestimmten Funktion zuzuordnen.

Im Mittelpunkt gelingender Modelle der Inklusion steht nicht die „schulzentrierte Schule“, bei der sich die Kinder ans System anpassen müssen, sondern eine „kindzentrierte Schule“, die sich den Kindern anpasst, um eine bestmögliche Förderung zu gewährleisten.

Auch **Übergänge** zwischen Kindergarten/Kita und Schule oder zur weiterführenden Schule sollten dabei, so der Hinweis mehrerer Interviewpartner/innen, in die Konzeption mit einbezogen und gerade am Anfang für eine umfassende Information aller und für die Initiierung gruppenspezifischer Prozesse gesorgt werden.

#### 4.2.4 Inklusion in der „Halbtagschule“ und in der Ganztagschule

Gemäß den befragten Expert/innen ist es für das Gelingen inklusiver Schule zunächst sekundär, ob Ansätze in der „Halbtags-“ oder in der Ganztagschule umgesetzt werden. Vielmehr sei generell wichtig, dass **ganzheitliche Modelle** von Inklusion vorliegen, anstelle punktueller Ansätze oder im Rahmen von Einzelfallorientierung, und dass ein multiprofessionelles Team für die Schüler/innen gemeinsam verantwortlich ist.

*Ausbau der Stellen der Schulsozialarbeit, das wäre in dem Aspekt auch ganz, ganz wichtig, Förderungen mit den Lehrern und Lehrerinnen vor Ort. Und das gilt aber sowohl in der Halbtags- als auch in der Ganztagschule ... Und es muss ein Lebensraum Schule sein, kein Aufbewahrungsraum Schule. (Interview Kommunalebene)*

Inklusion ist in beiden Schulmodellen möglich, jedes steht dabei vor unterschiedlichen **Herausforderungen**: So ist es in der „Halbtagschule“ z.T. schwieriger, Zeiten für die gemeinsamen Absprachen, Konzeptionen und Kooperationen zu finden, als in der Ganztagschule. Gleichzeitig stellen die langen Zeiten an der Schule im Ganztags sowohl Kinder mit verschiedenen Problemstellungen als auch die beteiligten Lehr- und Fachkräfte vor Herausforderungen. Z.B. ist es für Kinder im Autismusspektrum z.T. schwierig, sich auf Veränderungen im Tagesablauf einzustellen. Auch müsste z.B. das Vorhalten von Möglichkeiten der individuellen Förderung und Betreuung kontinuierlich sichergestellt sein. Dies bedeutet, auch Übergänge, Pausenzeiten und Einsatzmöglichkeiten der Fachkräfte möglichst umfassend zu koordinieren, was jedoch durch begrenzte Ressourcen kaum möglich ist.

Allerdings, so viele der Fachkräfte, können gelingende Ansätze durch ein Arbeiten im **Ganztags** dennoch erleichtert werden, da die Schule eher als Lebenswelt wahrgenommen wird. Gerade in Schulformen des integrierten/rhythmisierten Ganztags ist es zudem eher möglich, den Tagesrhythmus der Kinder zu berücksichtigen.

*Ganztagschule gibt die Jugendhilfeaspekte und Schulaspekte integriert, also informelles und formelles Lernen ... (Interview Landesebene)*

Für eine gelingende Inklusion ist es jedoch in erster Linie wichtig, dass eine umfassende Kooperation stattfindet, eine gemeinsame Haltung vorliegt und eine gemeinsame Konzeption inklusiver Schule sowie Modelle des gemeinsamen Arbeitens erstellt werden.

### **Inklusive Handlungskonzepte in der Schule**

- Punktuelle Ansätze
  - Nur stundenweise oder einmalige Maßnahmen
  - Nicht dazu geeignet, auf momentane Bedürfnisse zu reagieren
  - Oft bei Ressourcenmangel
- Einzelfallbezogene Ansätze
  - Orientierung am Förderbedarf
  - Elterninitiative und Bewilligung durch Amt notwendig
  - Umfassen nicht alle Schüler/innen
- Beide als alleinige Ansätze wirken oft stigmatisierend und ausgrenzend, sind aber ggf. als Ergänzung ganzheitlicher Ansätze sinnvoll.
- Ganzheitliche Ansätze
  - Orientierung an der Förderung aller Schüler/innen
  - Vielfalt als Leitorientierung
  - Abkehr vom Zielgruppendenken
  - Anpassung der Lehr- und Lernmodelle
  - Individuelle, bedarfsabhängige Förderung
  - Arbeit in Lehr- und Lernteams
  - Selbstzuweisung der Schüler/innen zu Gruppen sowie Partizipation
  - Anpassung der Schule an die Bedürfnisse
  - Gestaltung der Übergänge
- Ganzheitliche Ansätze bilden die Grundlage von Inklusion, egal ob in Ganz- oder „Halbtagschule“, aber im Ganztage ist der Einbezug der Lebenswelt leichter

### **4.3 Barrieren von Inklusion in der Schule**

Die vorherigen Analysen haben gezeigt, dass der Stand der Diskussion, Konzeption und Umsetzung von Inklusion in der Schule äußerst unterschiedlich ist. Während bereits an zahlreichen Standorten erfolgreich Modelle erprobt werden, stehen andere noch ganz am Anfang. Die Wahrnehmung von Problemstellungen ist dabei besonders in den Standorten ausgeprägt, die noch keine oder nur wenig Erfahrung mit der Konzeption und Umsetzung integrativer und aktuell inklusiver Konzepte haben. Diese Barrieren der Inklusion lassen sich auf Ebene der Kulturen, Strukturen und Praktiken identifizieren.

### 4.3.1 Barrieren auf Ebene der „Kulturen“

Inklusion beginnt in den Köpfen und bedeutet, die Wertschätzung gegenüber den unterschiedlichen Ausdrucksformen menschlicher Vielfalt als Normalität zu etablieren (Alicke 2012: 35). Daher setzt eine wirkliche Umsetzung von Inklusion das „Weiterdenken“ von allen beteiligten Personen, aber auch eine grundsätzliche Überprüfung der Denk- und Handlungslogiken der Systeme Schule und Jugendhilfe voraus. Sowohl die individuellen als auch die systembezogenen **Haltungen, Orientierungen, Denkweisen und Umgangsweisen** werden im Folgenden unter „kulturellen“ Barrieren subsumiert.

#### Fokussierung auf „Behinderung“ und Denken in Kategorien

Eine grundlegende Barriere besteht, wie in den vorherigen Kapiteln dargestellt, in der Fokussierung auf den Bereich von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen. Inklusion in der Schule bedeutet jedoch, *alle* Kinder und Jugendlichen in den Blick zu nehmen und jede Form von Teilhabebeschränkungen abzubauen. Dabei steht ein Verständnis im Vordergrund, dass nicht von einem individuellen „behindert sein“ ausgeht, sondern von unterschiedlichen persönlichen und sozialen Voraussetzungen, die in Verbindung mit gesellschaftlichen Beschränkungen zu einem „**behindert werden**“ führen.<sup>14</sup> So verhindern z.B. auch Armut, Diskriminierung und eine starke Selektion eine umfassende Bildungsteilhabe zahlreicher Kinder und Jugendlicher.

*Aber die Hauptbarriere, die meiner Meinung existiert, ist eigentlich in den Köpfen des Personals und die besteht darin zu überwinden, dass man Menschen sortiert in verschiedensten Schubladen, denen dann verschiedene Maßnahmen zuge-dacht werden. Und für mich ist der Grundgedanke der Inklusion: Alle gehören hier hin, alle sind da, und jeder bekommt das, was er braucht. Und das kann sich auch ständig verändern. (Interview Kommunalebene)*

Der Abbau von diesen Teilhabebeschränkungen und die Orientierung an den unterschiedlichen Voraussetzungen beinhalten daher auch den Abbau der Zuordnung von Kindern und Jugendlichen zu bestimmten Kategorien und die Wahrnehmung von individuellen, veränderlichen Ausgangslagen und Bedürfnissen.

*Zum einen gehört dazu, dass ich finde, die benachteiligten Kinder immer als be-nachteiligt zu beschreiben, finde ich auch was Stigmatisierendes, also finde ich nicht unbedingt was Wünschenswertes. (Interview Landesebene)*

Dem stehen allerdings derzeit die strukturellen Rahmenbedingungen und das Denken in Kategorien und Zielgruppen der Systeme Schule und Jugendhilfe entgegen.

#### ▪ Normvorstellungen des Systems Schule

Die Konsequenzen einer umfassenden Inklusion, so die Interviewpartner/innen, sind meist noch nicht ins Bewusstsein gedrungen, zu oft wird noch in den traditionellen, normorientierten Vorstellungen der Systeme gedacht.

---

<sup>14</sup> So die Sicht des sozialen Modells auf Behinderung. Zu einem kurzen Überblick verschiedener Modelle vgl. Alicke 2012: 21ff.

*... dass wir unterschiedlich arbeiten, dass Schule noch viel zu viel in Gleichförmigkeit denkt, also in Jahrgängen, in gleichen Bildungsabschlüssen und, und, und, statt die Kinder und Jugendlichen individuell zu nehmen. Eigentlich müssten wir das ganze Schulsystem umkrempeln ... (Interview Landesebene)*

Eine wirkliche Akzeptanz und Wertschätzung von Vielfalt geht daher mit einer Abkehr von gängigen „**Normvorstellungen**“, z.B. von einheitlichen Leistungsstandards, Klassenzielen und Messlatten, die an die Leistung von Schüler/innen angelegt werden.

#### ▪ **Normvorstellungen des Systems Jugendhilfe**

Für die Jugendhilfe stellt sich die Zuordnung in Kategorien v.a. durch das Denken in Einzelfällen, Zielgruppen und Maßnahmen als eine Barriere von Inklusion dar.

*... aber es gibt innerhalb der Jugendhilfe insgesamt auch mehr so ein Denken in Einzelmaßnahmen, und das halte ich für die Hauptbarriere für Inklusion in der Jugendhilfe. Man fragt immer danach, was ist das für eine Problemlage, was ist das für eine Zielgruppe und welche Maßnahme passt dazu. Und dieses Denken muss man überwinden, denke ich. (Interview Kommunalebene)*

Diese Zuordnung zu bestimmten Kategorien und die Fokussierung auf **Zielgruppen** und Maßnahmen sind auch durch die gesetzlichen Rahmenbedingungen bestimmt und strukturell verankert. Ein Umdenken und eine Restrukturierung ist daher auch für das System Jugendhilfe erforderlich, wenn Inklusion konsequent umgesetzt werden soll.

#### **Abgrenzung der Systeme Schule und Jugendhilfe**

Die unterschiedlichen **Denk- und Handlungslogiken** der Systeme Schule und Jugendhilfe stellen seit jeher eine Problemstellung der Kooperation dar. Während Schule an Schulgesetzgebungen und Leistungsvorgaben gebunden ist und traditionell u.a. die Funktionen von Normierung und Selektion nach Leistungsgruppen beinhaltet, ist Jugendhilfe auf den Ausgleich gesellschaftlicher Differenzierungsprozesse ausgerichtet (vgl. Olk et al. 2000: 15) und nimmt auch das familiäre und soziale Umfeld in den Blick.

Auch wenn das Überdenken der eigenen Systemlogiken eine notwendige Grundlage für Inklusion bildet, besteht in einem Mangel an **Austausch** doch die Gefahr, dass kein einheitliches Verständnis und Vorgehen geschaffen und Jugendhilfe weiterhin als „Reparaturbetrieb“ schulischer Störungen angesehen wird.

*Bei der Jugendhilfe gibt es noch die große Barriere in den Köpfen, dass die Jugendhilfe sich schwer damit tut, einen eigenen Bildungsauftrag wahrzunehmen und sich schwer damit tut, ihre Beschränkungen auf die Nachsorge von Beeinträchtigten und Behinderten zu überwinden. (Interview Schulebene)*

Unterschiedliche **Bedingungen**, wie große Differenzen in der Bezahlung von Lehrkräften und Fachkräften der Sozialen Arbeit oder Verbeamtung vs. oft befristete Beschäftigungsverhältnisse leisten dieser Schieflage Vorschub.

*Wir hatten Auseinandersetzungen darüber, wer hier mehr arbeitet, das war am Anfang auch immer wieder ein Problem, dass wir in den Ferien noch hier bleiben mussten, während die Lehrer schon nach Hause gegangen sind. (Interview Schulebene)*

Die Selbstverständlichkeit, im Team zu arbeiten, ist noch lange nicht an allen Standorten gegeben. Ebenso ist die gegenseitige Kenntnis der Systeme häufig noch ausbaufähig.

### **Mängel im Leitungshandeln**

Die Notwendigkeit des Umdenkens stößt immer wieder auf Barrieren. Gerade die Schwerfälligkeit komplexer Systeme steht einem raschen Wandel entgegen. Der Anstoß zu diesem Wandel kann nur von Seiten der **Politik** vorangetrieben werden, die allerdings häufig anderweitige Prioritäten setzt. Aber auch die Umsetzung politischer Vorgaben im Rahmen der Verwaltung stößt zuweilen auf Hindernisse, wenn **andere Erfordernisse** im Vordergrund stehen.

*... Kommune, Schulträger machen das einfach noch nicht mit, weil sie gesetzlich nicht gefordert sind und das auf die lange Bank rausschieben. Es gibt so viel genug andere Baustellen außerhalb der Inklusion [...] Und die werden zuerst mal angegangen. (Interview Landesebene)*

So wird von den Interviewpartner/innen festgestellt, dass eine **unklare Positionierung** von Seiten der Politik auch zu Unklarheiten in Verwaltung und Schule führen. Gerade der Wille und die Bereitschaft auf den Leitungsebenen sind daher unabdingbar, um die Bedingungen für eine gelingende Umsetzung von Inklusion in der Schule zu schaffen.

Auch auf schulischer Ebene stellt das Vorhandensein einer stark **hierarchischen Kultur** von Seiten der Leitung häufig eine Barriere für die Umsetzung gemeinschaftlicher inklusiver Konzepte dar.

*Also ich denke, an vielen Schulen ist es so, dass es Direktor oder Direktorin gibt, die halt delegieren und die anderen haben sich unterzuordnen und zu kuschen ... und da sind die Schüler morgens schon teilweise dann echt zitternd in die Schule gekommen und genauso die Lehrer. (Interview Schulebene)*

Notwendig für gelingende inklusive Schule ist daher ein Abbau der Indifferenz oder einem stark hierarchischen Führungsverständnis von Leitungsebenen.

### **Widerstände gegen Wandel**

Weiterhin ergeben sich aus Restrukturierungsprozessen immer auch Umverteilungen von Ressourcen und die Notwendigkeit, das **professionelle Selbstverständnis** eines Faches, die Rollen und Aufgaben neu zu definieren und abzugrenzen. Zum Beispiel stellt ein Abbau von Sondersystemen wie den Förderschulen die Beteiligten vor große Herausforderungen, ihr professionelles Verständnis zu wandeln.

*Aber es gibt einige Sonderschulen in Deutschland, die haben genau das zum Ziel definiert, ... wir wollen in zwei Jahren in der nächst gelegenen Gesamtschule unterrichten. Aber das sagt sich so leicht, aber das rührt natürlich an die Professionsethik von Berufsgruppen an. (Interview Kommunalebene)*

Eine besondere Schwierigkeit ergibt sich dabei aus dem Umstand, dass Schule in den vergangenen Jahren zum Gegenstand zahlreicher Reformen und Reformversuche wurde, die nur zum Teil eine nachhaltige Wirkung gezeigt haben. Mehrere Interviewte konstatieren da-

her im schulischen Umfeld sowohl bei den Lehrkräften als auch bei den Fachkräften eine gewisse „Reformverdrossenheit“.

## **Befürchtungen und Ängste**

Des Weiteren geht jede Reform eines Systems mit Veränderungen auf persönlicher Ebene einher, die Befürchtungen und Ängste bei allen Beteiligten auslösen.

### ▪ **Lehr- und Fachkräfte**

Am häufigsten wurde die Angst vor **Überforderung** genannt, die meist mit der Befürchtung einhergeht, dass die Politik und Verwaltung die Umsetzung von Inklusion für Einsparungsmaßnahmen nutzen wird, so dass mehr Arbeit bei knapperen **Ressourcen** anfallen könnte.

*... ich habe die Bedenken, dass einfach die finanziellen Mittel nicht da sind und dass die Leute, Lehrer, Schulsozialarbeiter, egal wer, doch vor einem Berg an Arbeit stehen, den auch angehen wollen, und einfach die Ressourcen nicht da sind. (Interview Kommunalebene)*

Damit einher geht oft die Befürchtung, für die anstehenden Aufgaben nicht ausreichend **qualifiziert** zu sein.

*Und ich denke, bei den anderen ist es genauso, dass man erstmal denkt, ja, was mache ich jetzt richtig, wie mache ich es, mache ich es falsch. (Interview Kommunalebene)*

Auch werden Umstrukturierungen, die eine engere **Kooperation** erfordern u.U. als Einmischung oder Kontrolle erlebt, wenn z.B. eine Schulbegleitung, eine Förderlehrkraft oder eine Fachkraft der Sozialen Arbeit „mit in den Unterricht kommt“.

### ▪ **Eltern**

Von Seiten der Eltern nannten die Interviewpartner/innen vorrangig Befürchtungen, dass ein Kind in einer inklusiven Klasse „nicht mitkommt“. Die Eltern befinden sich damit oft in einem Spannungsverhältnis zwischen dem Wunsch nach gemeinsamer Beschulung und der Angst vor Überforderung. Gerade wenn eine lange Leidensgeschichte, z.B. mit Ämtern, vorliegt, kann es zunächst schwierig sein, diesen Eltern in **Zusammenarbeit** mit der Lehrkraft die Befürchtungen zu nehmen.

Auch äußerten die Interviewten Befürchtungen von Eltern, dass Inklusion auf Kosten der leistungsstarken Schüler/innen gehen könnte. Sehr leistungsorientierte Eltern melden jedoch die Kinder im Zweifelsfall auf einer anderen Schule an.

*Also ich denke, bei den Eltern, die sich auskennen und wissen, was das bedeutet, das sind ja schon Eltern, die dann für sich entweder sagen, es ist wichtig, dass mein Kind auch mit andersartigen oder mit anderen Kindern zusammen aufwächst oder sie sagen, das geht gar nicht und schulen die Kinder an einer anderen Stelle ein. (Interview Kommunalebene)*

Um Ängste und Befürchtungen von Eltern abzubauen und die Elternbeteiligung in der Schule zu fördern, ist es daher notwendig, auch sie für das Thema Inklusion zu sensibilisieren, sie in die Erstellung von Konzepten einzubeziehen und die Umsetzung transparent zu diskutieren.

## ▪ Schüler/innen

Auf Seiten der Schüler/innen wird hingegen nur wenig von Befürchtungen berichtet. In der Tat gebe es gerade am Anfang häufig **Berührungängste**, die jedoch durch eine Kultur der Vielfalt und Sensibilisierung aufgefangen werden können.

*Aber meist so nach einem Jahr, wenn die halt wirklich festgestellt haben, dass es eigentlich eine Bereicherung für alle ist, ist das gar kein Problem mehr. (Interview Schulebene)*

*... unsere Kinder sind eben so, die sind so vielfältig und da fallen solche Kinder überhaupt nicht auf. (Interview Schulebene)*

Barrieren auf kultureller Ebene stehen oft in engem Zusammenhang mit strukturellen Barrieren, die im folgenden Kapitel dargestellt werden.

### 4.3.2 Barrieren auf Ebene der „Strukturen“

Barrieren auf Ebene der Kulturen und Strukturen bedingen sich gegenseitig. Beide Ebenen haben Auswirkungen auf die Umsetzung von Inklusion in der schulischen Praxis.

*Dann gibt es ein Konzept der Landesregierung [ ... ] Aktionsplan, wie er sich nennt und dann muss der natürlich gefüttert werden. Und dann sagen alle, die gefüttert werden wollen, dann brauchen wir aber mehr Geld. Und dann sagt das Land, über Geld lässt sich nicht alles regeln. Und die Wahrheit liegt natürlich genau in der Mitte. Weil man wird das nicht ohne Kosten hinbekommen, das weiß das Land auch, aber man wird auch nicht alles mit Geld erschlagen können, weil es gehört ja so eine Grundhaltung dazu. (Interview Landesebene)*

Als Barrieren auf struktureller Ebene wurden von den Interviewpartner/innen u.a. die jeweilige Systemgebundenheit von Schule und Jugendhilfe, der gesetzliche Rahmen, die Finanzierung und die erforderliche Infrastruktur benannt. Diese Barrieren sind eng miteinander verstrickt.

### Gesetzliche Rahmenbedingungen und Zuständigkeiten von Schule und Jugendhilfe

Strukturelle Barrieren für die Umsetzung von Inklusion sind sowohl die unterschiedlichen Handlungslogiken der Systeme Jugendhilfe und Schule (vgl. Kap. Barrieren auf Ebene der „Kulturen“), als auch die differierenden **Zuständigkeiten** auf Ebene der Gesetzgebung. Während die Jugendhilfe über die Bundesgesetzgebung geregelt ist, liegt die Bildungshoheit bei den Bundesländern. Gleichzeitig stehen die Kommunen in der Verantwortung, die Rahmengesetzgebung der Jugendhilfe umzusetzen.

*Rechtliche Barrieren gibt es auch eine ganze Reihe, die allein daraus resultieren, dass die Jugendhilfe nach Bundesrecht geregelt ist und die Schulen im Wesentlichen landesrechtlich geregelt sind und deswegen z.B. die Kommunen relativ wenig Einfluss auf die Gestaltung der Schulen haben, auf die inhaltliche Gestaltung, also sie stellen die Gebäude zur Verfügung, die Reinigungskräfte, ansonsten halten sie sich raus. Auf der anderen Seite haben die Landesregierung relativ wenig Verständnis für die Situation einzelner Kommunen nach ihrer Unterschiedlichkeit. Also da gibt es einfach ganz unterschiedliche rechtliche Strukturebenen, die schwer miteinander kombinierbar sind. (Interview Kommunalebene)*

Nach Ansicht der Befragten hat die Jugendhilfe auf Landesebene zu wenig Struktur, während die Landesgesetzgebungen im Bereich Schule stark dominieren. Dies erschwert z.T. eine **gleichberechtigte Kommunikation** sowie die Aushandlung gemeinsamer Konzepte von Inklusion auf Landes- und Kommunalebene.

Zwar liegen auf Landesebene erste Ansätze gemeinsamer Konzepte zur besseren Förderung von Kindern und Jugendlichen in der Schule vor, diese sind jedoch noch zu wenig vom **inklusiven Denken** geprägt. So hat Bayern zwar das Landesprogramm Jugendsozialarbeit an Schulen aufgelegt, das aber stark auf benachteiligte Zielgruppen fokussiert und so die Handlungsspielräume von Jugendhilfe an Schule einschränkt. Auch stellt die Einzelfallorientierung von Jugendsozialarbeit nach SGB VIII (§ 35a) hier eine Schwierigkeit dar. Am Beispiel Bayern lässt sich zugleich nachzeichnen, wie sich Finanzierungsstrukturen auf Inhalte auswirken. Jugendsozialarbeit ist in Bayern eine kommunale Aufgabe und wird vom Land bezuschusst, Schulsozialarbeit wäre dagegen Landesangelegenheit, so dass zumindest vermutet werden kann, dass auch finanzielle Überlegungen die Fokussierung auf die Jugendsozialarbeit an Schulen prägen.

Eine weitere Schwierigkeit ist die **Vielzahl von Akteuren** im Bereich der Jugendhilfe, die teilweise in Konkurrenz zueinander stehen, so dass den Schulen z.B. individuelle Förderung im Rahmen von Integrationshilfe bzw. Schulbegleitung sowohl über die Ministerien als auch über das Jugendamt, die freien Träger der Jugendhilfe oder die Arbeitsagentur zugewiesen werden. Eine Verbindlichkeit der Kooperationspartner und längerfristige Planungsmöglichkeiten bestehen so jedoch nicht.

Diese Rahmenstrukturen stehen in enger Verbindung mit den Barrieren, die innerhalb der Finanzierung und der Bereitstellung von Ressourcen gesehen werden.

### **Unklare Finanzierung und Mangel an Ressourcen**

Wie oben bereits beschrieben besteht derzeit bei vielen der Interviewten der Eindruck, dass die Kostenübernahme von Inklusion noch nicht hinreichend geklärt ist und dass sich Bund, Länder und Kommunen gegenseitig die Verantwortung dafür zuschieben. Die Unklarheit bei der Zuständigkeit für die Finanzierung wird als eine Hauptbarriere gesehen, Inklusion umzusetzen.

Derzeit wird z.B. ein Teil der erforderlichen Ressourcen über das **Bildungs- und Teilhabepaket (BuT)** finanziert. Positiv ist daran, dass damit die Teilhabe von Schüler/innen gefördert werden kann, die armutsgefährdet und von sozialer Ausgrenzung, aber nicht im engeren Sinne von Behinderung betroffen sind, so dass eine soziale Teilhabe für alle eher ermöglicht wird. Mit dem Auslaufen des BuT Ende 2013 stellt sich jedoch die Frage, wie die weitere Finanzierung geregelt werden kann. Stattdessen sollen die Kommunen die finanziellen Ressourcen, die durch die Übernahme der Grundsicherung im Alter und bei Erwerbsminderung durch den Bund frei werden, für Schulsozialarbeit nutzen. Allerdings hat der Bund kaum Einfluss auf den konkreten Einsatz dieser Gelder, da die Schulsozialarbeit unter die freiwilligen Selbstverwaltungsaufgaben der Kommunen fällt, für die keine gesetzliche Verpflichtung besteht.

Gerade bei finanzschwächeren Kommunen besteht daher die Befürchtung, dass die Umsetzung von Inklusion mit dem Wunsch von Seiten der Politik und Verwaltung einhergeht, bei der Verwendung der Mittel **Einsparungen** vorzunehmen.

*Ich habe so eher das Gefühl, das auch aufgrund von Schuldenbremsen und sonstigen Dingen im Moment alles durch die Geldbrille geguckt wird ... dass im Moment von Seiten der Politik klar geguckt wird, wie kann ich mit diesem Druck, den ich ja von Brüssel bekommen habe, die Inklusion jetzt hier überall einzuführen, wie kann ich da möglichst schön Geld sparen. (Interview Schulebene)*

In finanzschwächeren Kommunen bestehe das hauptsächliche Interesse oftmals zunächst darin, „das Überleben zu sichern“ und die gesetzlich festgelegten Leistungen in anderen Bereichen zu erbringen, so dass Inklusion häufig eine nachgeordnete Rolle spielt und daher große Unterschiede zwischen den Kommunen vorliegen.

*Und dann ist es so, dass die Finanzierung ... natürlich zum einen davon abhängt, wie viel öffentliche Zuschüsse gibt es, aber natürlich auch, wie viel Beitrag bezahlen denn die Eltern ... Also da spielen sehr viele sozialpolitische Rahmenbedingungen eine Rolle. (Interview Landesebene)*

Die Probleme der Finanzierung haben unmittelbare Auswirkungen auf den möglichen **Personaleinsatz** und damit auch auf die Qualität der Arbeit. So könnten es sich v.a. finanzstärkere Kommunen eher leisten, qualifiziertes Personal einzustellen als finanzschwächere Kommunen. Dort werde häufiger auf Student/innen oder Ehrenamtliche zurückgegriffen, die oft die hohen Anforderungen, die sich an die Umsetzung inklusiver Konzepte stellen, nur bedingt erfüllen können. Gleichzeitig würden sich die Träger aufgrund der unsicheren Finanzierung zurückhalten, langfristige Arbeitsverträge auszustellen, so dass eine **längerfristige Planung** kaum möglich ist.

Ebenso haben die Barrieren in den Fragen der Zuständigkeit und dem Umfang von Finanzierung Auswirkungen auf die Infrastruktur, die für den Aufbau inklusiver Schule notwendig ist.

### **Defizite in der Infrastruktur**

Eine angemessene Infrastruktur zu schaffen ist eine der Grundvoraussetzungen für eine gelingende Umsetzung von Inklusion in der Schule.

Ein Punkt, der von den Interviewpartner/innen häufig kritisiert wurde, ist dabei die vorliegende **bauliche Infrastruktur**. Dies umfasst sowohl Bedenken hinsichtlich der Barrierefreiheit als auch die räumliche Ausstattung von Schulen, so dass z.B. Räume für Arbeitsgruppen oder Aktivitäten außerhalb des Unterrichts zur Verfügung stehen.

*Und halt auch noch mal diese Infrastruktur. Da kommt man immer noch mal darauf zurück, Schulgebäude aus den 70er/80er Jahren, wenn man Glück hat, sind sie so jung, ist einfach nicht dafür ausgelegt ... (Interview Schulebene)*

*Die Schulen sind eigentlich alle voll und überfüllt und die Räumlichkeiten fehlen. Also da gilt es, noch viel Geld in die Hand zu nehmen und umzubauen oder so. (Interview Landesebene)*

Auch die **personellen Rahmenbedingungen** zählen zu den infrastrukturellen Voraussetzungen. Dabei werden zum einen die zu geringen Personalschlüssel, die z.T. genauso aus-

gelegt sind wie an Schulen ohne inklusive Ansätze, als Barrieren betrachtet und zum anderen, dass benötigte Hilfen häufig nicht bewilligt werden.

*... dass wir sehr wohl Kinder in der Schule haben, die einen erhöhten Förderbedarf und Betreuungsbedarf haben, aber nicht das notwendige Personal dafür. (Interview Landesebene)*

Gleichzeitig ist jedoch auch beim vorhandenen Personal häufig nicht die notwendige **Qualifikation** vorhanden, so z.B. als Wissen um verschiedene Arten von Behinderung oder, gerade bei Lehrkräften, um die Verschränkung mit sozialen Barrieren, um mit den vielfältigen Ausgangslagen von Kindern umzugehen. Der Fortbildungsbedarf, der dadurch entsteht, ist jedoch in Zeiten knapper Ressourcen ebenfalls nur schwer abzudecken.

### **4.3.3 Barrieren auf Ebene der „Praktiken“**

Barrieren in inklusiver Schule werden von den Interviewpartner/innen vorrangig auf der Ebene von Kulturen und Strukturen, also den Rahmenbedingungen, gesehen, die in der Folge Einfluss auf die Ebene der Praktiken haben.

Allerdings lassen sich auch auf Ebene der Praktiken Barrieren identifizieren, die sich vor allem auf Kooperationsformen, die Einbindung von Eltern, die Entwicklung von Partizipationsmöglichkeiten von Schüler/innen und Ideen für die Entwicklung inklusiver Konzepte beziehen.

#### **Kooperationsbarrieren zwischen Jugendhilfe und Schule in der Praxis**

Als eine wichtige Barriere wird von den Interviewpartner/innen die Ausgestaltung der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule genannt, die sich u.a. aus den unterschiedlichen Handlungs- und Systemlogiken ergeben, wie sie in den vorherigen Kapiteln beschrieben wurden.

Auch wenn die Kooperationsbereitschaft und erfolgreiche Ansätze dafür in den letzten Jahren deutlich zugenommen haben, ist doch das **Wissen** um die Denk- und Handlungsweisen des jeweils anderen Systems noch ausbaufähig.

*Also Lehrer und die Sozialarbeiter konkret. Also die meisten Lehrer wissen nicht, was ein Jugendamt macht und was die Leute da machen und haben da viele krude Vorstellungen. Umgekehrt ist bei Sozialarbeitern auch, sie wissen nur selten, was es bedeutet, eine Klasse von 30 Kindern zu unterrichten und mit denen klarzukommen. (Interview Kommunalebene)*

Gerade bei **neuen Kooperationsformen**, wie sie in der Umsetzung inklusiver Schule notwendig werden, sind zudem eine **Überprüfung des professionellen Selbstverständnisses** und eine neue Aushandlung von Rollen, Aufgaben und Abgrenzungen erforderlich.

Allerdings ist es häufig schwierig, **Ressourcen** für Konzeptionen und Teambesprechungen freizuschalten und konkrete Zeiten zu vereinbaren.

*Wir haben ja noch nicht mal Zeit, wo wir alle Akteure unter einen Hut bringen. Also wenn die in der Schule sich treffen, nachmittags würden die Lehrer gerne am liebsten nach ihrem Dienst direkt [gehen], und da sind die Leute im offenen Ganztage oder in der außerschulischen Betreuung im Dienst und die könnten sich*

*maximal abends treffen. Und da fängt das schon mit an, also da Leute zusammenzubinden, ist schon ziemlich schwierig. (Interview Kommunalebene)*

Die Qualifizierung von Lehr- und Fachkräften stellt hier einen zentralen Ansatzpunkt dar.

### **Schwierigkeiten der Konzeptentwicklung**

Die vollständige Einbindung aller Ressourcen ins Tagesgeschäft ist eine weitere Barriere, die von Interviewpartner/innen auf allen Ebenen als Schwierigkeit benannt wird, wenn es darum geht, das Thema Inklusion zu bearbeiten. Dieser Mangel an **zeitlichen Ressourcen** wird als eine der Hauptbarrieren bei der Entwicklung neuer Ideen für die Umsetzung schulischer Inklusion gesehen.

*Also auch Defizit daher rühren, dass ich auch Ressourcen, also eigentlich nur zu gering habe, um das Thema angemessen mich damit zu befassen und der nächste Schritt ist ja, das auch umzusetzen. [...] da bleibt ganz wenig Zeit, ich bin völlig im Tagesgeschäft verwurschtelt. (Interview Landesebene)*

Gerade Interviewpartner/innen an Standorten, an denen noch keine Erfahrung mit integrativen oder inklusiven Konzepten besteht, beklagen häufig, dass der **Transfer** der Erfahrungen aus Good-Practise-Beispielen nicht ausreichend zur Verfügung steht.

#### **Barrieren von Inklusion**

- Barrieren auf Ebene der Kulturen
  - Fokussierung auf „Behinderung“ und Denken in Kategorien
  - Normvorstellungen der Systeme Jugendhilfe und Schule
  - Abgrenzung der Systeme Jugendhilfe und Schule
  - Mangel an Leitung
  - Befürchtungen und Ängste aller Beteiligten
- Barrieren auf Ebene der Strukturen
  - Gesetzliche Rahmenbedingungen von Schule und Jugendhilfe
  - Unklare Finanzierung und Mangel an Ressourcen
  - Defizite in der Infrastruktur
- Barrieren auf Ebene der Praktiken
  - Kooperationsbarrieren zwischen Schule und Jugendhilfe
  - Schwierigkeiten der Konzeptentwicklung

## **4.4 Gelingensbedingungen von Inklusion in der Schule**

Eine erfolgreiche Umsetzung von Inklusion ist an verschiedene Gelingensbedingungen gebunden, die den Abbau der im vorigen Kapitel genannten Barrieren der Inklusion beinhalten. Wegweisend ist dabei die Vision von Inklusion als Prozess auf dem Weg zu einer umfassenden Teilhabe aller Mitglieder der Gesellschaft.

*... dann muss es aber auch lohnenswert sein und sozusagen dann zu sagen, was soll denn am Ende stehen, also was ist eigentlich das Positive an Inklusion am Ende des Prozesses, was macht das so spannend. Kann ich sozusagen eine Gesellschaft dadurch entwickeln, die lebenswerter ist als die, die wir jetzt haben. (Interview Landesebene)*

Gleichzeitig liegen bereits Modelle gelingender Inklusion in der Schule vor, die konkrete Ansätze für die Ermöglichung von Teilhabe bieten.

*An unserer Schule haben wir alles, ... was wir brauchen. Wir haben Räume, Menschen, Ideen... und dann evtl. ein bisschen Geduld und viel Kommunikation. (Interview Schulebene)*

Auch die Gelingensbedingungen und der Abbau von Barrieren lassen sich den drei Ebenen der Kulturen, Strukturen und Praktiken zuordnen. Diese Unterscheidung ist jedoch, wie oben bereits erwähnt, keineswegs trennscharf, sondern die drei Bereiche bedingen und beeinflussen sich gegenseitig.

#### **4.4.1 Gelingensbedingungen auf Ebene der „Kulturen“**

Die Veränderung der Denkweisen und Haltungen von Systemen und von den beteiligten Personen ist ein erster, notwendiger Schritt auf dem Weg zu einer inklusiven Schule.

##### **Wertschätzung von Vielfalt**

Eine grundlegende Gelingensbedingung ist die Wertschätzung von Vielfalt und das Verständnis, dass Inklusion eine Bereicherung für alle Beteiligten einer Gesellschaft ist.

*... es muss sich in den Köpfen was verändern, es muss überhaupt die Erkenntnis sich verankern, dass Inklusion nicht etwas Karitatives ist. [...] Und dieses Denken, also Inklusion aus der Ecke der Behinderung, Behindertenarbeit rauszuholen und aus der Ecke des Karitativen hin zur alltäglichen Normalität – das ist, finde ich, die große Bereicherung für alle. (Interview Kommunalebene)*

Dies muss innerhalb der Systeme Jugendhilfe und Schule erfolgen. Gleichzeitig ist es auf individueller Ebene notwendig, dass alle Beteiligten eigene **Haltungen und Bedenken überprüfen** und diskutieren können.

Wird eine solche Kultur der Wertschätzung von Vielfalt in der Schule umgesetzt, profitieren alle Beteiligten davon. Der Erhalt dieser Kultur und die gegenseitige Unterstützung werden dann oft zur **Selbstverständlichkeit**.

*Also wir haben, glaube ich, ein sehr gutes Schulklima und die Schüler fühlen sich hier, denke ich, weitestgehend ziemlich wohl und die Lehrer genauso. Und da achten sowohl Lehrer als auch eben oft Schüler, die auch untereinander, kriege ich auch ganz oft mit, sich [...] einfach unterstützen. Oder auch, wenn sich jemand danebenbenimmt, auch mal sagen, Mensch, was du jetzt da gemacht hast, war irgendwie nicht in Ordnung ... (Interview Schulebene)*

Diese **wertschätzende Schumatmosphäre** verringert auch Hänseleien und Mobbing, an dem viele Kinder an Schulen leiden, und wirkt zudem als Bestätigung für die Eltern, dass ihr Kind an der Schule gut aufgehoben ist.

Die positiven Erfahrungen aus einer Kultur der Vielfalt werden besonders aus den Schulen berichtet, an denen zum einen bereits eine lange **Erfahrung** mit Integrationskonzepten und zum anderen eine enge **Kooperation** zwischen Schule und Jugendhilfe vorliegt.

*Und das liegt daran, dass an der Schule schon seit 20 Jahren die Integration stattgefunden hat, so dass man da in der ... Atmosphäre, in der Philosophie der Schule das aufgenommen hat. (Interview Kommunalebene)*

Die Anforderungen der Inklusion werden in diesem Rahmen nicht als Herausforderung oder Bedrohung verstanden, sondern als normaler Prozess. Gleichzeitig können diese Beispiele als Ermutigung und Motivation für diejenigen dienen, die im Prozess der Inklusion noch am Anfang stehen.

### **Kindzentrierte Schule**

Eine systemübergreifende Kommunikation und Konzeption, z.B. in gemeinsamen Arbeitskreisen, und eine grundsätzliche Haltung des Miteinanders, bei dem das **Wohl aller Kinder** für alle Beteiligten im Mittelpunkt steht, ist dahingehend ein wichtiger Schritt, an dem Inklusion ansetzen kann.

*Wir haben einfach nur das Kind im Vordergrund gesehen. (Interview Schulebene)*

Der **Fokus auf das Kind** und seine Bedürfnisse sowie die dahingehende Analyse von Problemstellungen ist ein zentraler Ansatz, um Denkweisen, Strukturen und Praktiken der Inklusion umzusetzen.

*Einfach die Mittel und die Strukturen zur Verfügung stellen und sagen, wir machen jetzt zusammen, entwickeln zusammen und dann einfach gemeinsame Ziele formulieren, dass das nicht nur auf den Unterricht bezogen ist, sondern dass das Kind in seiner Lebenswelt gefördert wird. Aber ich denke, das ist ein langer Weg, obwohl es so einfach ist. Ich weiß nicht, warum das immer so kompliziert ist, eigentlich ist es einfach. (Interview Kommunalebene)*

Eine kindzentrierte Sichtweise heißt gleichzeitig, ein Leistungsdenken abzubauen, das sich an einer einheitlichen Norm und standardisierten Messlatten von Leistungen orientiert (vgl. Kap. Barrieren).

*Und der Wunsch dabei vor allem oder die Vision wäre, dass man einfach in einen Austausch tritt, in einen fachlichen Austausch für das Kind. D. h., wir schauen, was benötigt das Kind und wir gucken wirklich nur für das Kind. (Interview Schulebene)*

Ebenso richtet sich der Blick nicht nur auf den Bildungserfolg, sondern auf das gesamte **Umfeld** von Kindern und Jugendlichen. Gerade Jugendhilfe ist daher ein wichtiger Partner von Schule, wenn es darum geht, die Frage nach dem Lernerfolg und Bildungserfolg um Fragen der Bildungsteilhabe und der Verankerung im sozialen Umfeld von Kindern und Jugendlichen zu erweitern.

### **Inklusion als Führungsaufgabe**

Um dieses Denken umzusetzen, sind die Leitungs- und Führungsebenen dazu aufgefordert, **Verantwortung** zu übernehmen. Alle Interviewpartner/innen an Schulen, an denen Inklusion

erfolgreich umgesetzt wird, berichten davon, dass sowohl auf der Ebene von Politik und Verwaltung, als auch von Seiten der Schule der Wandel des Denkens, die Konzeption und die Umsetzung von Inklusion initiiert und mitgetragen wurden.

Es ist daher wichtig, **Schlüsselpersonen** in Politik und Verwaltung zu finden, die Inklusion zu „ihrem Thema“ machen und die Umsetzung vorantreiben.

*... wenn sie wirklich gute Fürsprecher im Schulamt schon mal finden, das, denke ich, ist ganz entscheidend. Ich glaube, das Jugendamt freut sich immer, wenn man in dem Rahmen etwas initiiert [...] Ich denke, ... also wenn ich das Schulamt irgendwo mit ins Boot bekomme und von der politischen Trägerschaft ... einfach schon mal Personen habe, die sich da mit einsetzen und engagieren, das ist schon mal ganz wichtig. [...] Das ist ganz klar Schulamt und da brauchen sie jemanden, der das übernimmt, der sich dafür verantwortlich fühlt, der sagt, Inklusion ist mein Ding [...] und die da auch entsprechend ihre Rektorinnen und Rektoren überzeugen. (Kommune)*

Genauso ist die Initiative von **Schulleitungen** entscheidend, um Inklusion in die Schule zu tragen – eine Erfahrung, die sich auch aus der Entwicklung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule übertragen lässt.

*Das muss von den Schulen selbst kommen. Es muss also ein gewisses Entgegenkommen von den Schulen da sein, um das zu bringen. (Interview Schulebene)*

Ebenso wie für die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule, so gilt auch für Inklusion im Bildungsbereich, dass sie „von der Institution gewollt, von der Leitungsebene verantwortet, in der Sichtweise der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen verankert und in Arbeitsprozessen festgelegt“ (Hartmann 2006) sein muss.

### **Sensibilisierung und Engagement**

Neben der Initiative durch die Leitungsebene ist das Engagement von Mitarbeiter/innen zentral. Dies kann durch eine entsprechende **Information, Transparenz und Sensibilisierung** von Seiten der Führungsebenen gefördert werden.

*Sensibilisierung und bestenfalls leichter Druck. [...] Also ich glaube, eine gute Vorbereitung, dass man da nicht ins kalte Wasser geschmissen wird, die Bereitschaft aller, mitzumachen und das hat mit Vorbereitung und Erklären zu tun. Und ich glaube, es darf kein Zwang sein, also so ein bisschen sagen, ich puff dich, ich treibe dich mal zum Guten – das schon, aber nicht wirklicher Zwang. (Interview Landesebene)*

Interviewpartner/innen auf allen Ebenen berichten, dass engagierte Mitarbeiter/innen Inklusion an ihrem Standort fördern und auch dort, z.B. durch Sensibilisierung und Vorbereitung von Eltern und Schüler/innen zu einem **Wandel des Denkens** beitragen.

#### **4.4.2 Gelingensbedingungen auf Ebene der „Strukturen“**

Der Abbau von Barrieren auf struktureller Ebene ist derzeit eine der größten Herausforderungen bei der Umsetzung von Inklusion in der Schule. Inklusion bedeutet die Abkehr von Überlegungen, wie Kinder und Jugendliche an die Strukturen angepasst oder in sie integriert

werden können, sondern die Zuwendung zu Konzepten, mit denen die Strukturen den Bedürfnissen der Schüler/innen angepasst werden können.

*Für den Bereich der Benachteiligten wäre eigentlich eine ganz andere Diskussion notwendig, nämlich nicht die Anpassung der benachteiligten Jugendlichen an Schule, sondern die Anpassung der Schule an benachteiligte Jugendliche. (Interview Schulebene)*

Als Gelingensbedingungen sind dafür zum einen ein grundlegendes Umdenken sowie politischer und gesellschaftlicher Wille auf Ebene der Kulturen die Voraussetzung, zum anderen erfordern mögliche Veränderungen gesetzlicher Rahmenbedingungen und Finanzierungsbedingungen langwierige und zeitintensive Aushandlungsprozesse (vgl. Kapitel Barrieren).

### **Gemeinsames Überdenken der gesetzlichen Rahmung**

Für den Abbau struktureller Barrieren ist eine intensivere Kooperation und Kommunikation auf und zwischen allen Ebenen, bei Ministerien, Ämtern, Trägern und Schulen dringend erforderlich.

*Also erstmal müssen die Ministerien, glaube ich, viel besser miteinander kooperieren und sprechen, vielleicht sogar ein Ministerium bilden und das muss dann runtergehen bis in die Kommunen, glaube ich, wo auch diese Systeme als parallele Systeme immer noch laufen. Also ein Jugendamt kümmert sich dann um die außerschulischen oder die informellen Bereiche und das Schulamt kümmert sich um die schulischen Belange und Bereiche, das muss aufgehoben werden. Und das geht dann runter, müsste runtergehen, meiner Meinung nach, bis in die Kooperation der Mitarbeiter vor Ort. (Interview Landesebene)*

Eine solche engere Kooperation, gerade auf Bundes- und Landesebene, ist auch notwendig, um die gesetzlichen Rahmenbedingungen den Erfordernissen von Inklusion anzugleichen.

Diese Anpassung des gesetzlichen Rahmens, z.B. in einer Ausgestaltung der Ausführungsgesetze des SGB VIII auf Länderebene, stellt eine notwendige Gelingensbedingung dar, wenn Inklusion über einzelne Standorte hinaus flächendeckend und nachhaltig umgesetzt werden soll.

### **Gesicherte Finanzierung und Ressourcen**

Als wichtiger Bestandteil solcher Gesetze wird die **Regelung der finanziellen Zuständigkeiten** zwischen Bund, Ländern und Kommunen gesehen. Die Beachtung der erforderlichen Ressourcen von Inklusion und Überlegungen, wie die Finanzierung der Förderung von Teilhabe und der Abbau auch sozialer Barrieren sichergestellt werden kann, sollte Bestandteil dieser gesetzlichen Regelungen sein.

*... also ich wünsche mir manchmal, dass unsere Schulsysteme, unsere Regelschule wie eine Förderschule ist. Weil dort sind Kompetenzen bei den Lehrkräften, die wirklich für die Kinder förderlich sind. Also dort haben wir sozialpädagogische Kompetenz auch bei Lehrkräften, wir haben andere Klassengrößen und, und, und. Also häufig denke ich, Mensch, das wäre eigentlich die Schule, so sollte unsere Regelschule ausschauen und es würde allen Kindern, also im Sinne von Chancengleichheit und Gerechtigkeit, wirklich neue Perspektiven eröffnen. (Interview Landesebene)*

Eine Klärung der Zuständigkeiten und die Sicherstellung der Finanzierung ist wiederum eine notwendige Gelingensbedingung, um nachhaltig angelegte Konzeptionen zu erstellen, die angemessene Infrastruktur bereitzustellen und qualifiziertes Personal langfristig in die zeitaufwändige Umsetzung von Inklusion einzubinden sowie die entsprechende Weiterbildung zu ermöglichen.

### **Bedürfnisgerechte Infrastruktur**

Die Diskussion um eine bedürfnisgerechte Infrastruktur wird derzeit häufig primär mit Blick auf Kinder und Jugendliche mit Behinderungen geführt. So werden z.B. interdisziplinäre Arbeitskreise auf kommunaler Ebene eingesetzt, die das **Wissen und die Technik** bereitstellen, um bauliche Barrieren abzubauen.

*Da gibt es Handlungskonzepte, das fängt mit barrierefreie Türen an, es fängt an in der Schule, da gibt es zum Glück nur eine Stufe in dem Hauptbau, wie kann ich da eine Rampe machen, damit jemand mit einem Rollstuhl reinkommt und, und, und. Da werden Hausmeister auf das Thema sensibilisiert, dass die mit einem anderen Auge durch die Schule gehen und auch immer haben wir da die Schulsozialarbeit mit dabei, weil die einfach auch noch mal andere Aspekte mit beleuchten, im pädagogischen Bereich, im Freizeitbereich und, und, und. (Interview Kommunalebene)*

Neben baulichen Maßnahmen, die den Zugang von Kindern mit Behinderungen erleichtern, erfordert inklusive Schule den Blick auf die Bedürfnisse aller Schüler/innen. So sind nicht nur **Räumlichkeiten** erforderlich, um gemeinsame Arbeitsgruppen zu bilden, sondern auch entsprechende **technische und mediale Maßnahmen**, zu denen alle Schüler/innen gemäß ihren Ausgangsvoraussetzungen Zugang haben.

### **Qualifikation von Lehr- und Fachkräften**

Eine weitere Gelingensbedingung von Inklusion ist die Möglichkeit, bedarfsgerecht interdisziplinäre Teams zu bilden. Dafür bedarf es qualifizierten und engagierten Personals, das auch langfristig eingesetzt werden kann. Dies steht eng mit den verfügbaren finanziellen Mitteln in Zusammenhang.

*Wie engagiert sind die Mitarbeiter und wie engagiert können sie dabei sein. Und deswegen meine ich das, wenn ich eine Honorarkraft bin, die zehn Stunden die Woche auf Honorar arbeite, ist vielleicht das Engagement etwas anders oder die Grundlagen eine etwas andere als wenn ich mit einer halben oder 30-Stunden-Stelle da arbeite. (Interview Landesebene)*

Die Sicherstellung der Finanzierung sollte dazu beitragen, **unbefristete Stellen** an Schule zu schaffen, um eine dauerhafte Kooperation zu gewährleisten und den langfristig angelegten Vertrauensaufbau von Fachkräften an inklusiver Schule zu stabilisieren.

Insgesamt bilden die Gelingensbedingungen und ein damit verbundener Abbau von Barrieren auf kultureller und struktureller Ebene den notwendigen Rahmen, um dauerhafte und nachhaltige inklusive Praktiken umzusetzen.

#### 4.4.3 Gelingensbedingungen auf Ebene der „Praktiken“

Inklusive Schule als Ort der Lebenswelt, der Kinder und Jugendliche nicht nur mit Blick auf den Bildungsauftrag, sondern in ihrer gesamten Entwicklung vor dem Hintergrund ihres sozialen Umfeldes einbezieht, erfordert die enge Zusammenarbeit zahlreicher Akteure. Um in der Praxis allen Beteiligten gerecht zu werden, ist zudem der Ausbau von Partizipationsmöglichkeiten von Schüler/innen und Eltern notwendig. Nur so ist eine gemeinschaftliche Entwicklung neuer Konzepte und Ideen möglich, die in der Praxis allen Beteiligten gerecht wird.

#### Kooperation und Vernetzung

Der weitere Ausbau von Kooperation und Vernetzung auf allen Ebenen und zwischen den verschiedenen Akteuren, die mit der Bildung und Förderung von Kindern und Jugendlichen beauftragt sind, ist eine wichtige Gelingensbedingung von inklusiver Schule. Zu diesen **Akteuren** gehören Institutionen und Organisationen wie Politik und Verwaltung, Schulträger und Schulen, sowie die staatliche Jugendhilfe und die freien Träger, aber auch weitere Akteure wie Elternvertretungen, Institutionen zur Förderung von Menschen mit Behinderungen, der Gesundheitsbereich u.a. Damit ist eine Vielzahl von **Personen und Professionen** in die tägliche Arbeit mit einbezogen, u.a. die Schulleitungen, Eltern, Lehrkräfte, Fachkräfte der Sozialen Arbeit, Erzieher/innen, Integrationshelfer/innen bzw. Schulbegleitung, Psycholog/innen etc. Dabei bringt jeder Akteur vor dem Hintergrund seiner Erfahrungen und seines professionellen Wissens eine eigene **Perspektive** für die Umsetzung der inklusiven Schule mit. Je besser Kooperationen gelingen und je stärker die Vernetzung zwischen den Akteuren ist, desto besser gelingt die Umsetzung inklusiver Schule.

*Also ich glaube, wichtig ist, ich sagte das ja eben, einmal sind das die Mitarbeiter, sowohl Schule als auch Jugendhilfe, Gesundheitsämter sind ja ganz wichtig, dass man die auch dabei hat, die öffentliche Jugendhilfe. Also im Grunde genommen, das System Schule dahintersteht, nicht nur die Schule an sich, sondern das System Schule. Und da gehören Eltern genauso dazu wie die Kinder und die Lehrer und die öffentlichen Stellen, dass man da auch Hand in Hand arbeiten kann. (Interview Landesebene)*

Der **Grad der Vernetzung und Kooperation** ist jedoch sehr unterschiedlich und reicht von nur geringen Abstimmungen über eine lose Vernetzung nach Bedarf bis hin zu fest institutionalisierten Strukturen, wie z.B. einer Vernetzungsstelle Inklusion auf Landesebene oder weiteren Arbeitskreisen und Gremien auf verschiedenen Ebenen.

Meist wird dort von einer fortgeschrittenen Umsetzung von Inklusion berichtet, wo auch die **Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe** in der Kommune und auf der Schulebene, z.B. im Rahmen von Kooperationsverträgen zwischen Schule und Jugendhilfeträgern gut verankert ist und wo institutionalisierte Strukturen, z.B. regelmäßige gemeinsame Steuerungsgruppen, Gremien und Absprachen, bestehen.

*Wir haben permanent Dienstbesprechungen, wir haben aber auch regelmäßige Gesamtkonferenzen, (...) bestimmt sechs im Jahr mindestens, wenn nicht mehr und ja nach Anlass halt immer. (Interview Schulebene)*

Es wird hier besonders deutlich, dass Kinder und Jugendliche aber auch Lehrer/innen und Schulsozialarbeiter/innen von den Erfahrungen und Fähigkeiten der jeweils unterschiedlichen Berufsgruppen profitieren können.

*Die können Wissen vermitteln, die können andere Aspekte beleuchten, also dem Lehrer geht es jetzt vorrangig darum, dem Kind Wissen zu vermitteln, schulisches Wissen dem Kind näherzubringen ... Schulsozialarbeit ist u.a. auch noch mal dafür da, dieses Sich-finden in der Gruppe, dieses Sich-finden in der Klasse und auch noch mal diese Steigerung des Selbstwertgefühls, aber auch die Akzeptanz fördern innerhalb des Klassenverbandes, innerhalb des Schulverbandes und dass da Schulsozialarbeit ein ganz, ganz großer Anteil hinsetzen kann. ... Schulsozialarbeit sollte sehr vernetzt sein im Sozialraum. ... Schulsozialarbeit ist so dieses Bindeglied zwischen Elternhaus, Schülern, Lehrern und sollte auch vermittelnd tätig werden und Hilfestellung geben. (Interview Kommunalebene)*

Die Anforderungen von Inklusion in der Schule als Prozess der Ermöglichung von Teilhabe verlangen jedoch nicht nur neue Strukturen, sondern auch neue Formen der Zusammenarbeit von Lehr- und Fachkräften. Dies erfordert z.T. eine Überprüfung des professionellen Selbstverständnisses, aber auch die Aushandlung neuer **Aufgaben und Rollen**.

### **Neue Positionierung von Jugendhilfe und Schulsozialarbeit**

Die Anforderungen der Umsetzung einer inklusiven Schule – z.B. durch die gemeinsame Arbeit in Lehr- und Lernteams – machen eine grundsätzlich **neue Positionierung** der Jugendhilfe und besonders der Schulsozialarbeit gegenüber der Schule sowie die Aushandlung neuer Rollen, Aufgaben und Modelle der Kooperation notwendig. Z.B. beinhalten ganzheitliche Konzepte häufig eine Aufhebung der Trennung zwischen Lehreinheiten und Schulsozialarbeit. Die herkömmlichen Aufgabenbereiche müssen daher neu gedacht werden. Daher sind sowohl die Hochschulen, gleichzeitig aber auch die Träger der freien Wohlfahrtspflege zu einer stärkeren gemeinsamen Positionierung aufgefordert, um Schulsozialarbeit und Jugendhilfe an Schule grundlegend zu überdenken.

*Was die Vernetzung innerhalb der Jugendhilfe angeht, da ist immer das Problem der Träger. Also es gibt die LIGA der freien Wohlfahrt, die hat ein gemeinsames Positionspapier zur Ganztagschulen entwickelt, was eigentlich ganz gut ist, hat dann ein gemeinsames Verständnis und da spielt auch Inklusion eine Rolle. [...] Das muss auch weiter aufgebaut werden. Und dann denke ich, dass innerhalb der einzelnen Verbände AWO, Diakonie, Caritas die Menschen miteinander in Verbindung gebracht werden müssten. (Interview Kommunalebene)*

Mit Blick auf die Praxis wird zudem von den Interviewpartner/innen dazu geraten, das Thema Inklusion, die damit verbundenen Rollen und Aufgaben und die erforderliche Teamarbeit zwischen Angehörigen verschiedener Systeme schon in der **Ausbildung** von Sozialpädagogen/innen und Lehrkräften stärker zu verschränken.

*Also ich würde die Perspektive darin sehen, dass auch Sozialpädagogen und Sozialarbeiter und Lehrer in ihrer Ausbildung stärker zusammenfinden. (Interview Kommunalebene)*

Aufgrund der schwierigen Abstimmung der Anerkennung von Studienleistungen zwischen Universitäten und Fachhochschulen wären hier u.U. gerade gemeinsame **Praxiseinheiten**

eine gangbare Möglichkeit. Dahingehend ist es ebenfalls notwendig, zu überlegen, welches Wissen bereits besteht und sich auf die inklusiven Konzepte anwenden lässt, und wo generelle Lücken bestehen, die noch ggf. durch **Fortbildung und Qualifizierung** zu schließen sind.

Zudem kann auf der praktischen Ebene, gerade in der Aushandlung neuer Aufgaben und Rollen, der fachliche Austausch mit Kolleg/innen, aber auch eine externe Beratung eine Möglichkeit sein, Konflikte beizulegen und zur Klärung beizutragen. Ebenso wichtig ist hier der Rückhalt durch die Vorgesetzten beim jeweiligen Träger.

*Aber das muss man sich sagen und da braucht man Supervision, da braucht man Hilfe, da muss einfach jemand von außen kommen, der genau diese Vorstellungen, die man auch selber nicht formulieren kann, herausarbeitet, dass man sich das gegenseitig, wie soll ich sagen, dass man sich das gegenseitig traut, auch diese Dinge zu sagen. (Interview Schulebene)*

Wichtig ist zudem, feste **Termine** für regelmäßige Teambesprechungen zu vereinbaren, an dem alle an der Schule tätigen teilnehmen können.

*Man muss einen Tag finden, an dem man den Unterricht und die Freizeit so verlegt oder belegt, dass man zu einer gewissen Zeit mit allen im Prinzip teamen könnte, ein Mal in der Woche. (Interview Schulebene)*

Konkret wird dafür auch der Einsatz von **Software** empfohlen, z.B. doodle.de oder Quick 2.0. Diese Zeiträume können zugleich für die gemeinsame Entwicklung konkreter Inklusionskonzepte an der Schule genutzt werden.

Die Kooperation zwischen den Systemen Jugendhilfe und Schule bedarf mit Blick auf die Anforderungen und Inklusion derzeit auf allen Ebenen eines Ausbaus. Gleichzeitig muss aber auch die Vernetzung mit allen weiteren Akteuren sowie die **Übergänge** an den Schnittstellen, z.B. zum Kita-Bereich, in den Blick genommen werden. Eine besondere Rolle spielt dabei der stetige Einbezug von Schüler/innen und Eltern, um den Bedürfnissen gerecht zu werden.

### **Partizipation von Schüler/innen und Eltern**

Die Ausrichtung der Strukturen von Schule entlang den Bedürfnissen der Schüler/innen kann nur dann gelingen, wenn diese Bedürfnisse auch erfasst werden. Dazu gehört der Einbezug von Schüler/innen und Eltern auf allen Ebenen der Konzeption, aber auch von Partizipationsmöglichkeiten im schulischen Alltag.

*Es muss eine größere Beteiligung und Einbeziehung der Eltern, aber auch der Schüler geben, mehr Partizipationselemente, Mitsprachemöglichkeiten. (Interview Landesebene)*

Zudem kann angedacht werden, weitere Mechanismen einzurichten, um Bedürfnisse von Schüler/innen und Eltern regelmäßig zu erfassen, z.B. im Rahmen von (Selbst-) Evaluationen, die dann in die schulische Praxis einfließen können.

## Entwicklung von ganzheitlichen Konzepten

Für die Erfassung von Bedürfnissen, die Restrukturierung des schulischen Unterrichts und Alltags, die Sicherung von Strukturen und die Gestaltung und Überprüfung der Umsetzung in die Praxis ist es notwendig, ein umfassendes **Inklusionskonzept** auf allen Ebenen von Bund, Ländern, Kommunen und Schulen zu erstellen.

*Ich denke schon, dass diese Vorüberlegungen, ein Konzept ganz wichtig ist, wie man die Schüler fördern kann [...] die Schüler nicht nur in diesem schulischen Leistungsbereich, sondern auch in ihren sozialen Kompetenzen oder in anderen Bereichen, wie man die fördern und stärken kann ... (Interview Schule)*

*Das geht nur Hand in Hand. Also [...] es muss ein gemeinsames Handlungskonzept zur Umsetzung entwickelt werden. (Interview Kommune)*

Mit Blick auf die Gestaltung solcher Inklusionskonzepte, gerade auf schulischer Ebene, wird von Interviewpartner/innen die Beschäftigung mit dem Index für Inklusion (Booth/Ainscow 2003)<sup>15</sup> angeraten, der ein umfangreiches Set von Ansätzen und Indikatoren von Inklusion bereitstellt.

*... die sollen sich einfach mal mit diesem Index der Inklusion auseinandersetzen und mal überlegen, wo ihre eigene Schule steht. Also das hat uns eigentlich auch ganz geholfen in gewissen Dingen, weil man dann teilweise erkennt, wie weit man in bestimmten Bereichen ist und in anderen Bereichen muss man eben arbeiten und muss halt besser werden. (Interview Schulebene)*

Auch ist der „Blick über den Tellerrand“ hilfreich. So können Beispiele aus anderen Bundesländern und Kommunen sowie aus Modellschulen, wie derzeit im Saarland, oder Schulen mit Erfahrung in der Umsetzung von Inklusion genutzt werden. Der **Transfer und Austausch** von Erkenntnissen, die dann auf die eigenen Gegebenheiten angewandt werden können, ist ein wichtiger Ansatzpunkt. Auch Fortbildungsangebote und Seminare können dafür einen Ansatzpunkt bieten.

Das Wichtigste ist jedoch, sich durch Barrieren nicht abschrecken zu lassen. So berichten alle Interviewpartner/innen an Standorten, die derzeit inklusive Konzepte umsetzen, dass eine der grundlegenden Erfolgsbedingungen die – mittlerweile meist langjährige – Erfahrung und die Bereitschaft sei, sich **neuen Ansätzen** zu öffnen.

*Also man braucht vor allem auch erste Erfahrungen, man muss einfach mal anfangen. Also die Bedingungen sind nicht überall rosig für Inklusion und es ist sicherlich auch richtig, immer wieder zu fordern, dass die Bedingungen sich verbessern müssen mit Personal und Räumlichkeiten. Aber ich denke, wenn man das immer vor sich herschiebt und sagt, wir fangen erst an mit Inklusion, wenn die Bedingungen stimmen, dann kommt man nie so weit (Interview Kommunal-ebene)*

---

15 Kostenloser Download unter <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf>.

## **Gelingensbedingungen von Inklusion und Abbau von Barrieren**

- Gelingensbedingungen auf Ebene der Kulturen
  - Wertschätzung von Vielfalt
  - Kindzentrierte Schule
  - Inklusion als Führungsaufgabe
  - Sensibilisierung und Engagement
- Gelingensbedingungen auf Ebene der Strukturen
  - Gemeinsames Überdenken der gesetzlichen Rahmung
  - Gesicherte Finanzierung und Ressourcen
  - Bedürfnisgerechte Infrastruktur
  - Qualifikation von Lehr- und Fachkräften
- Gelingensbedingungen auf Ebene der Praktiken
  - Kooperation und Vernetzung
  - Neue Positionierung der Jugendhilfe und Schulsozialarbeit
  - Partizipation von Schüler/innen und Eltern
  - Entwicklung von ganzheitlichen Konzepten

## **4.5 Inklusion im Bildungsbereich – Funktionen der AWO**

Auf Grundlage der vorliegenden AWO-Materialien und der Interviews können nachfolgende Hinweise skizziert und Rückschlüsse gezogen werden: Im Rahmen der Schulsozialarbeit bzw. Kooperation von Ganztagschule und Jugendhilfe übernimmt die AWO derzeit eine Vielzahl von Funktionen, um die Ziele der Inklusion und Teilhabe von Kindern und Jugendlichen in der Schule zu fördern. Diese unterscheiden sich allerdings stark an den unterschiedlichen Standorten.

### **AWO als sozialpolitischer Akteur**

#### ▪ **Sensibilisierung von Politik und Verwaltung**

Als sozialpolitischer Akteur fordert die AWO immer wieder die Durchsetzung des Inklusionsrechts im Bildungsbereich gegenüber der Politik auf verschiedenen Ebenen. Diese Forderungen werden einerseits in Grundsatzpapieren und Stellungnahmen formuliert. Andererseits bringen AWO-Vertreter/innen das Thema Inklusion aktiv in entsprechende Gremien auf landespolitischer und kommunaler Ebene ein.

*Unser Auftrag ist ja zum einen auch, das immer wieder neu einzufordern. Weil wir sitzen ja auch in Jugendhilfeausschüssen, in Schulausschüssen, [...] wir sitzen wieder in den Räten, wir werden uns gegenüber der Landespolitik positionieren. (Interview Landesebene)*

## **AWO als Mitgliederverband und Arbeitgeber**

Für die Umsetzung des Inklusionsrechts ist im Bildungsbereich ein fortlaufender Diskurs über Begriffe, Leit- und Wertorientierungen, Gelingensbedingungen und Barrieren erforderlich, den die AWO als Mitgliederverband und als Arbeitgeber mitgestaltet.

### ▪ **Gestaltung des Fachdiskurses**

Das Thema Inklusion in der Schule wird an verschiedenen Standorten im Rahmen von Arbeitskreisen und Gremien bearbeitet. Dies geschieht zum einen AWO-intern und zum anderen durch die Teilnahme an gemeinsamen Gremien mit anderen Akteuren.

So hat z.B. der AWO Bezirksverband Niederrhein e.V. einen eigenen Arbeitskreis Inklusion gegründet, um das Grundverständnis weiterzuentwickeln und im Anschluss Transfermöglichkeiten für den Bildungsbereich zur erarbeiten.

*Im Niederrhein haben wir einen eigenen Arbeitskreis Inklusion gegründet, der jetzt aber nicht nur für Schule tätig ist, sondern insgesamt unser Grundverständnis zum Bereich Inklusion entwickelt [...] und dann gehen wir in den Bereich Schule über und sagen, was heißt das denn jetzt, was wir jetzt sozusagen für alle Arbeitsbereiche entwickelt haben, was heißt es denn jetzt ganz konkret für die Arbeit in den Schulen. (Interview Landesebene)*

In vielen Gliederungen ist die AWO zudem am allgemeinen bildungspolitischen Diskurs beteiligt, in dem die Diskussion um Inklusion allerdings in unterschiedlicher Intensität geführt wird.

*Also wir sind ja mit eingebunden in die Diskussionsprozesse zum Thema kommunale Bildungslandschaften. Das ist in einigen Kommunen beispielhaft entwickelt. (Interview)*

Allerdings ist der Stand der Diskussion an den Standorten sehr unterschiedliche ausgeprägt. In einigen steht das Thema Inklusion erst ganz am Anfang, in anderen werden Begriffe und Umsetzungen besprochen, an weiteren wird intensiv an gemeinsamen Konzepten gearbeitet.

### ▪ **Qualifizierung von Fachkräften**

Die Weiterqualifizierung von Fachkräften ist eine wichtige Aufgabe, um schulische Inklusion umzusetzen. Von praktisch allen Befragten wurde ein erheblicher Fort- und Weiterbildungsbedarf festgestellt. Die AWO hat hierzu eine **Zertifikats- und Weiterbildungsreihe Inklusion durch Bildung** entwickelt, die Multiplikator/innen und Fachkräfte im Bildungsbereich mit den Inklusionszielen und den Möglichkeiten der praktischen Umsetzung vertraut macht.

*Wir haben ja jetzt mit dem Bundesverband zusammen diese Schulungsreihe Inklusion durch Bildung, wo man dann auch die Mitarbeiter, die man hat, auch in die Lage versetzt, dementsprechend aktiv zu werden. Weil ich sage mal, oft ist ja der Wille da, aber es fehlt so ein bisschen auch das Handwerkszeug und die Haltung zu den einzelnen Fragestellungen. Das kann man sozusagen als Träger selber vermitteln. Und wir können natürlich auch mithelfen, Konzepte usw. zu entwickeln. (Interview Landesebene)*

## **AWO als Träger von Dienstleistungen**

Neben der kulturellen Vermittlung von Inklusion auf den verschiedenen politischen Ebenen ist die AWO auch stark in die praktische Umsetzung der Inklusionsziele im Bildungsbereich involviert. Sie übernimmt in ihrer Rolle als Anbieter sozialer Dienstleistungen aktive Funktionen in der Praxisarbeit in der Schule.

*Also die Ganztagsklassen laufen hier über die Arbeiterwohlfahrt, genauso wie die Nachmittagsbetreuung und die Schulsozialarbeit. (Interview Schulebene)*

### ▪ **Vernetzung und Kooperation**

Als Träger sozialer Dienstleistungen ist die Vernetzung zentraler Akteure eine der wichtigsten Funktionen der AWO im Rahmen der Umsetzung der Inklusionsziele. Die Vernetzung findet auf verschiedenen Ebenen statt.

*Die AWO auf Landesebene oder Bezirksebene hier, wir haben regelmäßige Arbeitstreffen, wo wir die Koordinatoren, die Leitung und Gestalter, (...), des Schulalltags zusammenführen, wir arbeiten an gemeinsamen Konzepten, an Qualitätssicherungsaspekten und geben Empfehlungen weiter an die einzelnen Träger vor Ort, die dann wiederum die Schule oder diese Zusammenarbeit vor Ort gestalten können. (Interview Landesebene)*

Auf schulischer Ebene arbeiten zahlreiche AWO-Mitarbeiter/innen in Kooperation mit allen Akteuren, die mit der Förderung von Kindern und Jugendlichen betraut sind, sowie an der Vernetzung zwischen Schule, Elternhaus und sozialem Umfeld.

### ▪ **Koordination und Vermittlung**

Eine Koordinations- und Vermittlungsfunktion übernimmt die AWO v.a. an der Schnittstelle zwischen Schule und Jugendhilfe, mit den Eltern sowie zwischen den Schulsozialarbeiter/innen untereinander. Die Aushandlung verschiedener Interessen ist dabei von zentraler Bedeutung.

*Nichts desto trotz ist es manchmal schwierig, (...). Weil manchmal wünscht sich die AWO vielleicht auch etwas anderes als das, was sich die Schulleitung wünscht und dann muss man schon gucken, dass man das so ein bisschen ausjüngert. (Interview Schulebene)*

Zudem ist die AWO immer stärker in die Vermittlung und Schulung von Integrationshelfer/innen bzw. Schulbegleiter/innen eingebunden.

Die Koordinations- und Vermittlungsfunktion ist – trotz ihrer starken Einzelfallorientierung – wesentlich, um das Thema Inklusion in der Schule und Kooperation von Schule und Sozialarbeit nachhaltig zu stützen, da die Einzelfallbetreuung und die vermittelnden Maßnahmen stark mit einer allgemeinen Vernetzung in Verbindung stehen und zudem die Bereitstellung individueller Unterstützung fördern.

### ▪ **Konzeptentwicklung**

Einen wesentlichen Beitrag bei der Inklusion im Bildungsbereich leistet die AWO durch die gemeinsame Erarbeitung von konkreten Konzepten mit verschiedenen Akteuren.

Zum einen stehen konkrete Konzepte für die Umsetzung inklusiver Schule auf allen Ebenen im Mittelpunkt. Am weitesten fortgeschritten ist dabei an einigen Standorten die Konzeptentwicklung auf der Schulebene, die sich in enger Kooperation zwischen Schulsozialarbeit und Schule bzw. Jugendhilfe und Ganztagschule entwickelt hat.

*Wir haben hier an der Schule auch mit den anderen Kollegen zusammen ein neues Konzept entwickelt, ... d.h. jeder Raum bei uns hier im offenen Ganztags hat eine bestimmte Funktion. (Interview Schulebene)*

#### ▪ **Weiterentwicklung von Schulsozialarbeit**

Zum anderen ist die Weiterentwicklung von Rahmenbedingungen ein Ansatzpunkt, z.B. zu den Themenfeldern Schulsozialarbeit oder Ganztagschule. Ein Beispiel ist die Erarbeitung eines Qualifikations- und Anforderungsprofils für die Schulsozialarbeit sowie der Erarbeitung eines Kurrikulums zur Ausbildung von sozialen Fachkräften im Schwerpunkt Schulsozialarbeit.

*Also wir haben als Bundesverband gemeinsam mit anderen Bundesverbänden ein Qualifikationsprofil und Anforderungsprofil für die Schulsozialarbeit erarbeitet. Und wir haben es geschafft, dass wir über den Fachbeirat soziale Arbeit auch ein Kurrikulum zur Ausbildung von sozialen Fachkräften im Schwerpunkt Schulsozialarbeit anerkannt bekommen haben, so dass Hochschulen jetzt sich nach diesem Kurrikulum auch zertifizieren lassen können. (Interview)*

Zusammengefasst wird deutlich: Die AWO arbeitet derzeit auf allen Ebenen und in verschiedenen Funktionen am Thema Inklusion in der Schule. Allerdings sind diese Tätigkeiten bisher auf einige Standorte beschränkt. Eine flächendeckende Umsetzung sowie eine umfassende Konzeptentwicklung zwischen den AWO-Gliederungen fehlen bisher noch. Der Beschluss der Bundeskonferenz der AWO 2012, einen Aktionsplan zur Implementierung eines Leitprinzips der Inklusion in das Selbstverständnis der AWO zu entwickeln (AWO 2012a), bietet daher eine wichtige Grundlage, um das Thema im Verband und im Bezug zur Schule zu fördern.

#### **Inklusion im Bildungsbereich – Funktionen der AWO**

- AWO als sozialpolitischer Akteur
  - Sozialpolitische Sensibilisierung
- AWO als Mitgliederverband und Arbeitgeber
  - Initiierungen und Förderung des Fachdiskurses
  - Qualifizierung von Fachkräften
- AWO als Träger sozialer Dienstleistungen
  - Vernetzung und Kooperation
  - Koordination und Vermittlung
  - Entwicklung von Konzepten
  - Weiterentwicklung von Schulsozialarbeit

#### 4.6 Fazit: „Inklusion klappt dann, wenn alle etwas davon haben“

Die Implementierung von Inklusion in der Schule stellt alle Beteiligten vor erhebliche Voraussetzungen. So ist nicht nur ein grundsätzliches Umdenken von einer Systemorientierung zur Kindorientierung und von Zielgruppen zu einer Wertschätzung individueller Vielfalt erforderlich, sondern es ist auch notwendig, die strukturellen Rahmenbedingungen zu schaffen, z.B. im Bereich der Gesetzgebung und der Finanzierung.

Diese Veränderungen sind immer auch mit einer Neuverteilung von Ressourcen verbunden und wecken viele Befürchtungen und Ängste. Es ist daher notwendig, dafür zu sensibilisieren, dass Inklusion die Förderung *aller* Schüler/innen gemäß ihren Voraussetzungen und den Abbau *aller* Barrieren für eine gleichberechtigte Teilhabe am Bildungssystem beinhaltet. Einer der wichtigsten Aspekte für den Erfolg von inklusiven Modellen ist es, dass sie zum Wohl aller Beteiligten ausgerichtet sein müssen.

*„Inklusion klappt dann, wenn alle etwas davon haben.“ (Interview Landesebene)*

Die Vorteile für die Beteiligten benennen zu können, ist daher ein wichtiger Ansatzpunkt für die Sensibilisierung für die Bedeutung des Themas Inklusion.

- **Vorteile für die Systeme Jugendhilfe und Schule**

So ist z.B. bei einer engeren Kooperation der Systeme Jugendhilfe und Schule von Synergieeffekten auszugehen, die eine Umsetzung von inklusiver Praxis fördern. Dadurch kann das Ziel erreicht werden, die Bildungsteilhabe von Kindern und Jugendlichen zu erhöhen.

- **Vorteile für die Kinder und Jugendlichen**

Eine gelingende Inklusion beinhaltet eine bessere Förderung für *alle* Kinder und Jugendlichen.

*... mein Kind hat Möglichkeiten, ganz vielfältig das Lernen zu erleben und auch mit unterschiedlichen Menschen, es gibt einen Grundschullehrer oder eine Lehrerin, die manche Kinder mag, manche Kinder mögen sie nicht ... Und mit mehreren Personen hat man auch so die Möglichkeit ..., weil es dann andere Menschen gibt ..., wo man sich wohlfühlt. (Interview Kommunalebene)*

Das bedeutet auch, dass alle Kinder und Jugendlichen gemäß ihren Ausgangsvoraussetzungen akzeptiert und nicht vorrangig an einer Leistungsmesslatte gemessen werden.

*... dass man nicht sagt, alle müssen jetzt gleich hochspringen und alle müssen gleich gut Mathe können, sondern dass man da differenzieren kann. (Interview Kommunalebene)*

Den Kindern steht zudem nicht nur ein größeres Spektrum an Aktivitäten zur Verfügung, sondern auch an Wahlmöglichkeiten und Unterstützung. Von erfolgreichen Standorten wird berichtet, dass die Schüler/innen in Bezug auf verschiedene Kompetenzen, z.B. in Gruppenarbeit, Selbstständigkeit und sozialer Entwicklung, einen Vorsprung gegenüber anderen Schulen haben.

*Unsere Kinder wissen in der Regel wie man lernt und wie man sich Informationen holt und sind deswegen auch auf den weiterführenden Schulen eigentlich gern gesehene Schüler. Da kriegen wir ja mittlerweile auch die Rückmeldungen von den anderen Schulen. (Interview Schulebene)*

Diese Erfolge werden mittlerweile auch an einigen Standorten durch Evaluationen bestätigt.

#### ▪ **Vorteile für die Eltern**

Viele Eltern stehen einer inklusiven Schule zunächst kritisch gegenüber. Vor allem das traditionelle Leistungsdenken, die Sorge um die Bedürfnisse des eigenen Kindes und Befürchtungen, ob das Kind auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt bestehen kann, stehen dabei im Vordergrund. Die Erfolge überzeugen jedoch immer mehr Eltern von inklusiven Modellen.

*... dass die Mund-zu-Mund-Propaganda zunimmt, wenn du dein Kind auf diese Schule bringst, dann kannst du sicher sein, dass es gut gefördert wird, und zwar, und das ist das Entscheidende, nicht nur bei benachteiligten Kindern, sondern auch bei den anderen. (Interview Landesebene)*

Wichtig ist daher, den Eltern zu vermitteln, dass Inklusion nicht nur auf einige Gruppen abzielt, sondern dass auch die Bedürfnisse ihres Kindes wahrgenommen werden.

#### ▪ **Vorteile für Lehr- und Fachkräfte**

Nicht nur die Erfolge in der Entwicklung der Kinder und Jugendlichen, sondern auch die Zusammenarbeit mit einem interdisziplinären Team stellen Vorteile von inklusiver Schule für die Lehr- und Fachkräfte dar.

*... weil die nämlich gemerkt haben, wenn ich ein Dreierteam habe, dann bedeutet das zwar auf der einen Seite vielleicht ein bisschen zeitlichen Einsatz mehr in der Schule, aber entlastet mich viel mehr als ich vorher gedacht hätte und ist erfolgreicher usw., usw. Also die Schüler sind zufriedener, ist auch eine relativ ruhige Atmosphäre in der Schule und, und, und. (Interview Landesebene)*

Allerdings ist es dafür erforderlich, die notwendigen personellen Ressourcen einzusetzen.

#### ▪ **Vorteile für die Schule**

Die Erfolge inklusiver Schule lassen sich nicht nur an weichen Faktoren wie einer guten Atmosphäre und einem besseren Ruf der Schule messen, sondern mehrere Interviewpartner/innen berichten auch von einer erhöhten Zahl von Anmeldungen.

*Und ich sehe das z.B. an Direktoren von Schulen, die natürlich auch dann in der Öffentlichkeit besser dastehen, die haben dann plötzlich mehr Anmeldungen, weil sie sehen, oh ja, die Schule macht ja etwas und dann können sie sich plötzlich Schüler aussuchen, während vorher man sozusagen nach jedem Schüler gegriffen hat und gesagt hat, schön, wenn sich mal jemand anmeldet. (interview Landesebene)*

Inklusion so zu gestalten, dass alle Beteiligten – Schüler/innen, Lehrkräfte, Fachkräfte der Sozialen Arbeit, Eltern – „etwas davon haben“, ist daher nicht nur ein Ansatzpunkt, an dem die Sensibilisierung für den „Sinn und Zweck“ von Inklusion ansetzen kann, sondern auch eine entscheidende Gelingensbedingung der Umsetzung. Damit die Erfolge erster inklusiver Konzepte als Motivation für andere wirken können, sind jedoch eine weitere umfassende Evaluation und vor allem ein Ausbau des Transfers notwendig.

## 5 Zusammenfassung und Handlungsempfehlungen

Der Abbau von sozialer Ausgrenzung und die Förderung von gesellschaftlicher Teilhabe ist seit jeher ein zentrales Anliegen der AWO. Mit der Ratifizierung der UN-BRK durch die Bundesrepublik Deutschland hat dieses Anliegen unter dem Konzept der Inklusion eine deutliche normative Unterstützung erfahren. Inklusion kann als der Prozess verstanden werden, der die soziale Teilhabe *aller* an der Gesellschaft ermöglicht. Allerdings stellt sich die Frage, wie Inklusion begrifflich gefasst sowie strukturell und in der Praxis umgesetzt werden kann.

### 5.1 Zusammenfassung

Die Trias Bildung, Erziehung und Betreuung kann dabei als ein zentrales Element angesehen werden, um Ausschluss zu verhindern und Teilhabe zu ermöglichen. Im Bildungsbereich ist der Stand der Diskussion um Inklusion bereits weiter fortgeschritten als in anderen gesellschaftlichen Teilbereichen. Allerdings wird die Diskussion häufig noch durch

- politische Interessenslagen,
- Befürchtungen des Ressourcenabbaus,
- unterschiedliche Begrifflichkeiten – wie die Engführung auf den Bereich von Menschen mit Behinderungen –,
- die getrennte Diskussion in den Systemen Jugendhilfe und Schule,
- die Fokussierung auf den Einzelfall oder
- einen Mangel an Erkenntnistransfer behindert.

Inklusion bedeutet, Kinder und Jugendliche in ihren unterschiedlichen Ausgangsbedingungen und in ihrem sozialen Umfeld wahrzunehmen und auf sie einzugehen. Schule ist jedoch nach wie vor stark auf den Bildungsauftrag konzentriert. Die Schnittstelle zur **Lebenswelt und die Vernetzung zum Sozialraum** liegt daher nach wie vor in erster Linie in Händen der Jugendhilfe. Inklusives Schulleben bedeutet daher, dass beide Systeme eng zusammenarbeiten müssen, um die Teilhabe aller Kinder und Jugendlichen am Bildungsbereich zu ermöglichen. Erforderlich ist dahingehend ein Verständnis von Schule, die das **Kind in den Mittelpunkt** stellt. Dafür bedarf es jedoch der Entwicklung einer gesellschaftlichen Vision, die Vielfalt als positiven Wert beinhaltet. Außerdem ist eine Veränderung der Rahmenbedingungen notwendig, so dass nicht Schüler/innen in bestehende Strukturen integriert, sondern die Strukturen so gestaltet werden, dass jedes Kind und jeder Jugendliche seinen Bedürfnissen und Möglichkeiten entsprechend an einer gemeinsamen Schule für alle teilhaben kann. Ebenso zentral ist der Abbau sozialer Barrieren, die Teilhabe behindern.

Im Rahmen der durchgeführten Interviews lassen sich verschiedene **aktuelle Ansätze** zur Förderung von Inklusion ableiten:

- Punktuelle Ansätze, bei denen die Förderung von Schüler/innen nur an einigen Stunden in der Woche stattfindet, wirken als alleinige Maßnahmen häufig stigmatisierend und verstärken Ausgrenzungstendenzen.

- Auch in langfristigeren, einzelfallorientierten Ansätzen bestehen weiterhin Barrieren durch die Grundlage der Elterninitiative, die Bewilligung durch das zuständige Amt und weitere Stigmatisierung und Ausgrenzungstendenzen. Da Inklusion bedeutet, dass *alle* Schüler/innen gemäß ihrer Bedürfnisse und Möglichkeiten gefördert werden, ist die individuelle Förderung nur ein Baustein von Inklusion.

Beide Ansätze können jedoch als Ergänzung ganzheitlicher Ansätze inklusiver Schule zur Förderung von Teilhabe beitragen.

Zusammenfassend basieren **ganzheitliche Konzepte** inklusiver Schule auf folgenden Grundlagen:

- eine Kultur und Wertschätzung der Vielfalt als Leitorientierung,
- ein umfassendes, gemeinschaftlich erstelltes Inklusionskonzept,
- eine Orientierung an der bedarfsgerechten Förderung aller Schüler/innen,
- eine Anpassung der Strukturen an die Bedürfnisse aller Schüler/innen,
- eine strukturelle Veränderung des Lehrsystems,
- eine Individualisierung von schulischen Zielen und die Abkehr von einer normierten Leistungsvorstellung,
- eine Auflösung fester Gruppen, denen Schüler/innen zugeordnet werden, zugunsten von flexiblen funktions- oder zielorientierten Gruppen,
- die Möglichkeit für Schüler/innen, ihre Bedürfnisse zu artikulieren und sich selbst bestimmten Maßnahmen der Förderung zuzuweisen,
- eine Veränderung des schulischen Miteinanders und der Kooperationsformen zwischen den Professionen,
- Möglichkeiten von Partizipation von Schüler/innen und Eltern,
- den Aufbau einer „kindzentrierten Schule“.

Die Umsetzung inklusiver Modelle findet derzeit allerdings nur an wenigen Standorten statt. Eine flächendeckende Umsetzung von Inklusion wird derzeit noch durch verschiedene Barrieren auf Ebene der Kulturen, Strukturen und Praktiken (Booth/Ainscow 2003) erschwert.

Auf kultureller Ebene werden Barrieren vorrangig darin gesehen, dass der Inklusionsbegriff stark auf die Kategorie „Behinderung“ fokussiert wird, die Systeme Jugendhilfe und Schule traditionellen Normvorstellungen folgen und die Kooperation nach wie vor lückenhaft ist, sowie in den Befürchtungen und Ängsten derjenigen, die durch einen Wandel der Systeme betroffen sind.

Als Barrieren auf struktureller Ebene wurden von den Interviewten u.a. die jeweilige Systemgebundenheit von Schule und Jugendhilfe benannt, die in enger Verbindung mit den gesetzlichen Regelungen, der Finanzierung und der erforderlichen baulichen, räumlichen und personellen Infrastruktur für eine Umsetzung von Inklusion stehen.

Kulturelle und strukturelle Barrieren beschränken den Rahmen, innerhalb dessen sich die praktische Umsetzung von Inklusion bewegt. Darüber hinaus werden auf Ebene der Praktiken vor allem Reibungspunkte, Rollen und Abgrenzungen in der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule sowie mangelnde Ideen, um Konzepte zur Umsetzung von Inklusion umzusetzen, als Barrieren benannt.

Generell wird der Abbau sozialer Barrieren der Bildungsteilhabe derzeit nur wenig diskutiert. Das Schließen dieser Lücke ist eine wichtige Aufgabe für eine (weitere) Umsetzung der Inklusionsziele. Diesen Barrieren steht jedoch bereits an vielen Standorten ein Bewusstsein um den erforderlichen Abbau der Inklusionshindernisse gegenüber.

**Gelingensbedingungen** für den Abbau von Barrieren und die Ermöglichung von Teilhabe sind eine grundsätzliche Überprüfung der Systemlogiken von Schule und Jugendhilfe, aber auch der Denkweisen und Orientierungen von Seiten der beteiligten Personen. Dies beinhaltet:

- eine systemübergreifende Kommunikation,
- die Anerkennung von Vielfalt als gesellschaftlichen Wert an Stelle einer normierten Leistungsorientierung,
- den Wandel von einer system- zu einer kindzentrierten Schule.

Damit dieser Wandel im Denken herbeigeführt werden kann, sind die Leitungs- und Führungsebenen dazu aufgefordert, Verantwortung zu übernehmen und das Engagement der Mitarbeiter/innen durch Sensibilisierung, Information, Transparenz und Partizipation zu fördern.

Ein Wandel im Denken ist zugleich die Voraussetzungen, um die strukturellen Rahmenbedingungen für Inklusion in der Schule zu schaffen. Zu den strukturellen Gelingensbedingungen gehört, den gesetzlichen Rahmens zu überprüfen und zu verändern sowie die Zuständigkeiten für die Finanzierung zu klären. Dies ist die Basis, damit strukturelle Rahmenbedingungen geschaffen werden können, innerhalb derer eine Infrastruktur ausgebaut und Personal so qualifiziert und eingesetzt werden kann, dass es inklusiver Schule förderlich ist.

Eine zentrale Gelingensbedingung auf praktischer Ebene ist daher eine engere Kooperation auf allen Ebenen von Politik, Verwaltung, Trägern und Praxis. Auf dieser Basis können gemeinsam mit allen Beteiligten, besonders unter Partizipation von Schüler/innen und Eltern, erfolgreiche Konzepte entwickelt werden. Der Transfer von Erfahrungen und Wissen aus Good-Practice-Beispielen und Modellstandorten kann dabei einen wichtigen Beitrag leisten. Vor allem aber ist es wichtig, sich von Barrieren nicht abschrecken zu lassen und stattdessen den Wandel zur Inklusion in Angriff zu nehmen.

Die **AWO** ist am Prozess schulischer Inklusion bereits in einigen Gliederungen und auf verschiedenen Ebenen beteiligt. Als sozialpolitischer Akteur übernimmt sie in erster Linie Funktionen der Sensibilisierung und der politischen Arbeit für Inklusion in der Schule in zahlreichen Gremien. Als Mitgliederverband und Arbeitgeber initiiert und fördert sie den Fachdiskurs und ist in der Qualifizierung von Fachkräften tätig. Als Träger sozialer Dienstleistungen fördert sie auf allen Ebenen die Vernetzung und Kooperation, die eine grundlegende Basis

für Inklusion darstellen, koordiniert und vermittelt individuelle Unterstützung und arbeitet zusammen mit anderen Akteuren an der Entwicklung von gemeinsamen Konzepten, besonders auf schulischer Ebene. Darüber hinaus hat sie bereits etliche Erfolge dabei erzielt, die erweiterten Rahmenbedingungen zu strukturieren, z.B. durch die Erarbeitung eines Kurrikulums für die Schulsozialarbeit.

Derzeit sind diese vielfältigen Funktionen und Tätigkeiten der AWO mit Blick auf schulische Inklusion allerdings auf einige Standorte beschränkt. Eine flächendeckende Umsetzung sowie eine umfassende Konzeptentwicklung zwischen den AWO-Gliederungen sind noch ausbaufähig. Dahingehend bietet der Beschluss der Bundeskonferenz der AWO (2012a), einen Aktionsplan zu entwickeln, um das Leitprinzip der Inklusion in das Selbstverständnis der AWO zu implementieren, eine wichtige Grundlage.

Die Implementierung von schulischer Inklusion stellt alle Beteiligten vor erhebliche Voraussetzungen. Diese Veränderungen wecken viele Befürchtungen und Ängste. Es ist daher notwendig, dafür zu sensibilisieren, dass Inklusion die Förderung *aller* Schüler/innen gemäß ihren Voraussetzungen und den Abbau *aller* Barrieren für eine gleichberechtigte Teilhabe am Bildungssystem beinhaltet. Inklusion so zu gestalten, dass alle Beteiligten – Schüler/innen, Lehrkräfte, Fachkräfte der Sozialen Arbeit, Eltern – „etwas davon haben“, ist nicht nur ein Ansatzpunkt für die Sensibilisierung, sondern auch eine entscheidende Gelingensbedingung für eine erfolgreiche Umsetzung und die Förderung einer umfassenden Teilhabe.

## **5.2 Handlungsempfehlungen**

Die folgenden Handlungsempfehlungen geben zum einen die politischen Stellschrauben wieder, die durch die Interviewpartner/innen genannt werden, und zum anderen die Anregungen, die sie an die AWO richten. Außerdem werden aus den oben genannten Analysen generalisierte Empfehlungen für die Umsetzung einer inklusiven Schule abgeleitet. Die Anregungen beziehen sich in der Regel auf die Frage, wie die kulturellen und strukturellen Rahmenbedingungen verbessert werden können, um Inklusion in der Schule als gelebte Praxis umzusetzen.

### **5.2.1 Ansatzpunkte für die AWO als sozialpolitischen Akteur**

An einigen Standorten wird das Inklusionskonzept in der Schule bereits gelebt. Sowohl für eine flächendeckende Umsetzung, als auch eine nachhaltige und planungssichere Ausgestaltung bestehen jedoch nach wie vor Barrieren in den Rahmenbedingungen. Daher sind nicht nur Absichtsbekundungen von Seiten der Politik von Nöten, sondern auch, dass Politik aktiv die Verantwortung für das Gelingen sozialer Inklusion sowie gleichberechtigte individuelle Teilhabechancen übernimmt und gemeinsames Handeln fördert. Aus den Ergebnissen des Projekts ergeben sich mehrere Ansatzpunkte für die AWO als sozialpolitischen Akteur, um auf die Verankerung von Inklusion und die Ermöglichung von Teilhabe von Kindern und Jugendlichen in der Schule Einfluss zu nehmen.

## Inklusive Kulturen

Das Etablieren von Inklusion – auch im Bildungsbereich – muss zu einem ressortübergreifenden Querschnittsthema und zu einer Leitorientierung der gesellschaftspolitischen **Agenda** in den nächsten Jahren bzw. Jahrzehnten werden.

### ▪ **Erweitertes Verständnis von Inklusion und Sensibilisierung**

Bislang wird Inklusion gerade von Seiten der Politik vorwiegend mit Blick auf Menschen mit Behinderungen verstanden. Es ist jedoch notwendig, ein Verständnis dafür zu entwickeln und zu fördern, dass „Inklusion dann funktioniert, wenn alle etwas davon haben“.

Für die AWO als sozialpolitischen Akteur bedeutet dies, auch mit Blick auf die UN-BRK, ein erweitertes Verständnis von Inklusion zu fördern. Es ist daher notwendig, Politik, Verwaltung, Institutionen und Arbeitgeber dafür zu sensibilisieren, dass **Inklusion als unteilbares Menschenrecht** für alle Mitglieder der Gesellschaft gilt und sich auf den Abbau aller Barrieren der gesellschaftlichen Teilhabe bezieht. Zu diesen Barrieren gehört die enge Verschränkung der Bildungsteilhabe von Kindern und Jugendlichen mit ihren individuellen und familiären Ausgangsbedingungen. Inklusion beinhaltet daher zum einen, diese Verschränkung aufzulösen und zum anderen, soziale Barrieren abzubauen und Armut nachhaltig zu bekämpfen, um die gleichberechtigte **Bildungsteilhabe aller Kinder und Jugendlichen** zu ermöglichen. Sensibilisierungskonzepte und Kampagnen, die dieses Verständnis fördern, sollten daher nicht auf bestimmte Zielgruppen fokussiert, sondern auf alle Mitglieder der Gesellschaft ausgerichtet sein.

### ▪ **Werte- und Normendiskussion**

Gleichzeitig ist die Diskussion um gesellschaftliche Leitwerte ein Bestandteil des erweiterten Verständnisses von Inklusion. Diese **Leitwerte** spiegeln sich sowohl in der Ausrichtung von Schule, als auch in der Kinder- und Jugendhilfe wider.

**Schule** ist derzeit weitgehend von einem leistungsorientierten Denken geprägt, das einheitliche Messlatten anlegt und Schüler/innen nach einem mehr oder minder einheitlichen Standard in Leistungsgruppen einteilt. In dieser Norm- und Leistungsorientierung spiegeln sich gleichzeitig die Interessen der Wirtschaft als Teilbereich unserer Gesellschaft. Aber auch in der **Jugendhilfe** folgt die Zuordnung von Kindern und Jugendlichen nach bestimmten Merkmalen zu Zielgruppen, wie „Behinderung“ oder „Migrationshintergrund“, vereinheitlichenden Grundzügen. Um eine gleichberechtigte Teilhabe in der Schule zu ermöglichen, ist es daher notwendig, eine Diskussion um die gesellschaftlichen Leitwerte zu führen und sie vor dem Hintergrund einer Wertschätzung von Vielfalt, als Basis von Inklusion, als „neuem“ Leitwert zu überprüfen.

*Die AWO ist eine der großen Wohlfahrtsverbände und hat natürlich einiges an Gewicht und das müsste sie auch weiterhin in die Waagschale werfen. [...] Also die AWO sollte sich ... intensiver in gesellschaftspolitische und pädagogische Debatten einmischen. Sie hat da viel zu bieten ... (Interview Kommunalebene)*

Das Austarieren der unterschiedlichen Interessen liegt in der Verantwortung der Politik. Die Diskussion um Werte und Normen zu gestalten, kann daher als eine zentrale sozialpolitische Aufgabe der AWO angesehen werden.

## ▪ **Gemeinsame Position für Inklusion**

Durch ihr Eintreten für Inklusion und Teilhabe gestaltet die AWO den öffentlichen Diskurs mit. Allerdings sind auch weitere Träger der Sozialen Arbeit aktiv an der Diskussion und Umsetzung von Inklusion, gerade innerhalb der Schule, beteiligt, so z.B. das Deutsche Rote Kreuz und der Caritas-Verband. So ist es wichtig, eine trägerübergreifende Position zu entwickeln, gegenüber der Politik zu vertreten und auf die Veränderung von Haltungen und Strukturen einzuwirken.

## **Inklusive Strukturen**

Strukturelle Barrieren werden derzeit als eines der größten Hindernisse bei der Umsetzung von Inklusion in der Schule gesehen. Vor allem die unterschiedlichen Zuständigkeiten von Schule (Landesrecht) und Jugendhilfe (Bundesrecht), die jeweiligen gesetzlichen Rahmenbedingungen und die Kompetenzaufteilung zwischen Bund, Ländern und Kommunen mit Blick auf die Sicherung der Finanzierung stehen dabei im Vordergrund.

## ▪ **Änderung der gesetzlichen Rahmenbedingungen**

Eine starke Position der AWO als sozialpolitischer Akteur und freier Träger der Wohlfahrts- pflege ist besonders dann notwendig, wenn es darum geht, für eine Änderung der gesetzlichen Rahmenbedingungen in Schule und Jugendhilfe einzutreten, um Inklusion zu ermöglichen. Konkrete Ansatzpunkte, die durch die Interviewpartner/innen angeregt wurden, sind:

- die rechtliche Verankerung der Schulsozialarbeit, z.B. durch einen eigenen Paragraphen im SGB VIII;
- die Große Lösung, d.h. die Zusammenführung der Zuständigkeiten für Kinder und Jugendliche aus dem SGB VIII und dem SGB XII;
- eine Ausgestaltung der Ausführungsgesetze des SGB VIII auf Länderebene und der Schulgesetze, z.B. im Rahmen von Landesgesetzen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule;
- die weitere Ausarbeitung von Landesjugendplänen mit Blick auf Inklusion.

Weiterhin sollte in der Jugendhilfe eine grundsätzliche Ausweitung der Fördermöglichkeiten über die Grenzen der Einzelfallorientierung hinaus (z.B. am sogenannten „Förderbedarf“ nach § 35a SGB VIII) angedacht werden.

Die gesetzlichen Rahmenbedingungen stehen dabei in engem Zusammenhang mit den Finanzierungsmodellen, die für inklusive Schule zur Verfügung stehen.

## ▪ **Zuständigkeiten der Finanzierung**

Dass die Durchsetzung des sozialen Inklusionskonzepts im Bildungsbereich mit Kosten verbunden ist, ist in der Politik, so die Ansicht der Befragten, „im Moment noch nicht angekommen“. Durch die unklaren Zuständigkeiten der Finanzierung zwischen Bund, Ländern und Kommunen ist es derzeit nur schwer möglich, langfristige und nachhaltige Konzepte inklusiver Schule zu entwickeln.

Die Bereitstellung gesicherter finanzieller Ressourcen ist daher ein zentrales Anliegen der meisten befragten Expert/innen. Ansätze dafür wären:

- klare Vereinbarungen zu den Zuständigkeiten einer langfristigen Finanzierung,
- eine Abkehr von der Projektfinanzierung und hin Regelfinanzierung,
- die weitere Zusammenführung von Schulen – z.B. auch von Grund- und Gesamtschulen – in Regionen mit geringer Schüler/innenzahl,
- Ressourcen aus dem Abbau des Fördersystems – einschließlich des Personals – in die Regelschulen zu überführen.

Auch regen die Befragten zum einen konkrete gesetzliche Regelungen an, wofür die finanziellen Mittel eingesetzt werden sollen, und zum anderen die Bündelung der Finanzhoheit für derartige Kooperationsprojekte auf einer staatlichen Ebene. Diese Prozesse auf den Ebenen von Bund, Ländern und Kommunen zu initiieren, wäre ein weiterer Ansatzpunkt für die AWO als sozialpolitischen Akteur.

#### ▪ **Spielraum für Schule und Jugendhilfe**

Strenge Umsetzungsvorschriften werden, vor dem Hintergrund oftmals fehlender finanzieller Ausstattung bzw. unterschiedlicher sozialräumlicher Bedingungen, als Barrieren angesehen, die verhindern, dass Inklusion etabliert werden kann. Gerade weil die sozialen und ökonomischen Bedingungen, Schulen mit Personal- und Sachmitteln auszustatten, kommunal sehr unterschiedlich sind, **sollte die Politik den Schulen und Trägern mehr Handlungsspielräume bei der Umsetzung von Inklusionskonzepten geben**. Dem Staat wird dagegen die Aufgabe zugewiesen einen Rahmen in Bezug auf inklusive Schule zu formulieren.

*Und da bin ich der Meinung, dass Schule ein Stückweit mehr Selbstständigkeit auch gegeben werden muss, dass die Schule im gewissen Rahmen, der Rahmen soll festgegeben sein, aber innerhalb eines gewissen Rahmens soll Politik Schule Handlungsspielraum lassen, dass das (Inklusion in der Schule, Anm. d. Verf.) auch eine Chance hat. (Interview Kommunalebene)*

Auch hier kann es als Aufgabe der AWO gesehen werden, auf Politik einzuwirken, um diese Handlungsspielräume einzuräumen.

### **Inklusive Praktiken**

Kulturen und Strukturen bilden den Rahmen, in dem inklusive Schule gestaltet werden kann. Auf praktischer Ebene ist es für die AWO als Mitgliederverband ein Ansatzpunkt, eine systemübergreifende Vernetzung zu fördern.

#### ▪ **Vernetzung, Kooperation und Kommunikation**

Um ein gemeinsames Verständnis von Inklusion und übergreifende Konzepte zu entwickeln, ist es notwendig, dass nicht nur die Systeme Schule und Jugendhilfe, sondern alle relevanten Akteure im Bildungsbereich in den Prozess besser miteinander kooperieren. Das gelingt besonders durch eine gezielte Vernetzung und Kommunikation zwischen den beteiligten Institutionen, Ministerien und Ämtern, aber auch von Schule, Jugendhilfe, Ausbildungsbetrieben, Vereinen und Verbänden vor Ort. Ebenso sollte die Möglichkeit geschaffen werden,

dass die Vertreter/innen von Schulen, Eltern und Schüler/innen am politischen Prozess partizipieren können. Eine „Stellschraube“ für die AWO ist es, diesen Vernetzungsprozess, z.B. im Rahmen von Fachdiskussionen und Arbeitskreisen, zu fördern.

<b>Handlungsansätze für die AWO als sozialpolitischen Akteur</b>	
<b>Inklusive Kulturen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Für ein erweitertes Verständnis von Inklusion sensibilisieren</li> <li>- Werte- und Normendiskussion vorantreiben</li> <li>- Eine gemeinsame Position für inklusive Schule mit anderen Trägern entwickeln</li> </ul>
<b>Inklusive Strukturen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Für eine Änderung der gesetzlichen Rahmenbedingungen eintreten</li> <li>- Klare Zuständigkeiten der Finanzierung einfordern</li> <li>- Spielraum für Schule und Jugendhilfe sicherstellen</li> </ul>
<b>Inklusive Praktiken</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vernetzung, Kooperation und Kommunikation zwischen den Systemen Jugendhilfe und Schule auf allen Ebenen fördern</li> </ul>

### **5.2.2 Ansatzpunkte für die AWO als Mitgliederverband und als Arbeitgeber**

Als Mitgliederverband und Arbeitgeber ist es ein Anliegen der AWO, Inklusion auch in den verbandlichen Strukturen zu verankern. Eine stetige Schärfung des AWO-internen Profils dient zugleich dazu, sich als sozialpolitischer Interessenverband stärker zu positionieren.

Auf der Bundeskonferenz der AWO 2012 wurde der Beschluss gefasst, einen Aktionsplan zu entwickeln, um Inklusion als Leitthema der Arbeiterwohlfahrt umfassend zu verankern (AWO 2012a, Beschluss 1.1.-018). Dies beinhaltet u.a. eine Klärung von Begriffen, eine Reflexion des Selbstverständnisses, den Aufbau inklusiver Strukturen und die Umsetzung von Handlungspraktiken. Mit Blick auf Inklusion in der Schule ergeben sich daraus noch einmal spezifische Anforderungen.

#### **Inklusive Kulturen**

Inklusive Kulturen im Bereich der Schulsozialarbeit bzw. von Jugendhilfe in der Schule zu fördern ist eine aktuelle Aufgabe, die sich auch an die AWO als Mitgliederverband und als Arbeitgeber stellt.

##### **▪ Reflexion von Schulsozialarbeit bzw. Jugendhilfe in der Schule**

Aus den Anforderungen inklusiver Schule ergeben sich nicht nur neue Aufgaben in der Praxis, sondern auch neue Anforderungen an die Kooperation mit Schule. Vor diesem Hintergrund ist es notwendig, die neuen Aufgaben und Rollenanforderungen von Schulsozialarbeit bzw. Jugendhilfe in der Schule auf verbandlicher Ebene zu analysieren und die Ergebnisse gemeinsam mit den anderen Trägern der Sozialen Arbeit, aber auch mit den Hochschulen zu diskutieren.

## ▪ **Verantwortung von Leitung**

Besonders die Sensibilisierung der Leitungsebenen für die Umsetzung von Inklusion als Führungsaufgabe, die das Verständnis für die Bedeutung von Inklusion bei den Mitarbeiter/innen anregen und Rückhalt und Motivation bei der Kooperation mit Schule bieten kann, ist ein wichtiger Ansatzpunkt.

## **Inklusive Strukturen**

Bezogen auf die Umsetzung von Inklusion in der Schule stellen sich ebenfalls verschiedene Anforderungen an die AWO als Mitgliederverband und besonders als Arbeitgeber.

## ▪ **Partizipation und Kommunikation**

Auch auf verbandlicher Ebene ist es notwendig, die Partizipation aller Mitglieder und Mitarbeiter/innen, die mit dem Themenfeld Inklusion in der Schule befasst sind, an der gemeinsamen Diskussion zu fördern.

## ▪ **Rahmenbedingungen für die Fachkräfte**

Für eine gelingende inklusive Schule ist es notwendig, die Fachkräfte der Schulsozialarbeit und der Jugendhilfe an Schule bei den neuen Anforderungen zu unterstützen. Dies kann zum einen durch den fachlichen Austausch mit Kolleg/innen und Vorgesetzten innerhalb der AWO geschehen. Da die Konzeption und Umsetzung inklusiver Schule einen langfristigen Prozess bedeuten, der auf einer engen Kooperation mit der Schule und dem Aufbau eines Vertrauensverhältnisses basiert, ist der Einsatz von qualifiziertem Personal und die verstärkte Einrichtung unbefristeter oder auf Dauer angelegter Stellen eine wichtige Grundlage.

## ▪ **Inklusion in der Aus- und Weiterbildung von Lehr- und Fachkräften**

Um die Qualifikation der Fachkräfte sicherzustellen und die Rahmenbedingungen der Kooperation zu verbessern, ist es u.U. ein weiterer Ansatzpunkt für die AWO als Mitgliederverband und Arbeitgeber, sich für die Verankerung von Inklusion in der Ausbildung von Fachkräften der Sozialen Arbeit, aber auch von Lehrkräften einzusetzen.

*Und da es ein sehr umfassendes Konzept [Inklusion als Konzept, Anm. des Verf.] ist, (...) das man erstmal lernen muss. Und das ist schwierig genug, (...). Ich könnte ja jetzt anfangen und sagen, wir verändern mal die Kurrikula der Lehrerausbildung, und da ist Inklusion ein wichtiges Fach. (Interview Landesebene)*

Zudem ist es notwendig, weitere Fortbildungsangebote, Schulungsreihen, Fachtagungen und Informationsveranstaltungen bereitzustellen, um die Mitarbeiter/innen für die Anforderungen von Inklusion, aber auch vor dem Hintergrund neuer Rollendefinitionen und Aufgaben zu qualifizieren und damit die Implementierung inklusiver Praxis zu fördern.

## **Inklusive Praktiken**

Auf der Ebene als Mitgliederverband und Arbeitgeber kann die AWO zudem dazu beitragen, eine flächendeckende Umsetzung inklusiver Schule weiter voranzutreiben. Besonders der Blick auf die Qualität und Weiterentwicklung des Kenntnisstands im Verband steht dabei im Mittelpunkt.

▪ **Arbeitsgremien zu inklusiver Schule**

In vielen Gliederungen der AWO wird bereits die Diskussion von Konzepten, Möglichkeiten und Ansätzen von Inklusion geführt. Die AG Inklusion des AWO Bundesverband e.V. oder der AK Inklusion des AWO Bezirksverbandes Niederrhein e.V. sind dafür nur zwei Beispiele. Ein weiterer Ansatzpunkt bleibt jedoch, diese Diskussion zum einen auch zwischen den Gliederungen umzusetzen und zum anderen, das Thema inklusive Schule verstärkt in den Blick zu nehmen. Notwendig ist dabei eine verstärkte Kommunikation dieser Ergebnisse zwischen Bund, Ländern, Kreisen und Bezirken sowie der Praxis. Ein Ansatzpunkt dafür ist der Ausbau ressort- und gliederungsübergreifende Arbeitsgremien, an denen AWO-Mitglieder und -Mitarbeiter/innen aus verschiedenen Standorten das Thema schulische Inklusion behandeln.

▪ **Entwicklung von Instrumenten für die Praxis**

Damit Inklusion nicht nur als Absichtserklärung im Raum stehen bleibt, regen die befragten Expert/innen zudem die Ausarbeitung und Bereitstellung von Instrumenten für die Praxis an, so z.B. von Leitfäden und Checklisten. Denn, wie u.a. auch Aussagen der Interviewpartner/innen zeigen, fehlt es oftmals nicht am Willen der Fach- und Leitungskräfte, Inklusion zu fördern, sondern an standardisierten Instrumenten, an denen sie sich in der Praxis orientieren können. Der vorliegende Bericht kann dafür erste Ansatzpunkte liefern, z.B. was die Ausgestaltung von Konzepten für inklusive Schule angeht. Konkrete Leitfäden müssen jedoch den Gegebenheiten vor Ort angepasst werden, z.B. mit Blick auf die jeweiligen Förder- und Vernetzungsmöglichkeiten.

▪ **Evaluation und Forschung**

Das Mitdenken von Evaluation und die Förderung der Forschung ist ein weiterer wichtiger Ansatzpunkt, um die Grundlagen eines gemeinsamen Unterrichts Erkenntnisse zur Wirksamkeit inklusiver Schule zu sichern, und den Transfer zwischen Wissenschaft und Praxis, aber auch innerhalb der Fachpraxis sicherzustellen.

<b>Handlungsansätze für die AWO als Mitgliederverband und als Arbeitgeber</b>	
<b>Inklusive Kulturen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Schulsozialarbeit bzw. Jugendhilfe in der Schule reflektieren</li> <li>- Verantwortung von Leitung sicherstellen</li> </ul>
<b>Inklusive Strukturen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partizipation und Kommunikation ausbauen</li> <li>- Rahmenbedingungen für die Fachkräfte schaffen</li> <li>- Aus- und Weiterbildung von Lehr- und Fachkräften entwickeln</li> </ul>
<b>Inklusive Praktiken</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Arbeitsgremien zu inklusiver Schule bilden</li> <li>- Instrumente für die Praxis entwickeln</li> <li>- Evaluation und Forschung einsetzen</li> </ul>

### 5.2.3 Ansatzpunkte für die AWO als Träger von sozialen Dienstleistungen – Bestandteile von Handlungskonzepten für die Praxis

Als Träger von sozialen Dienstleistungen ist die AWO durch die Schulsozialarbeit und die Jugendhilfe an Ganztagschule unmittelbar in die Erstellung von Handlungskonzepten für die Umsetzung inklusiver Schule eingebunden. Im Folgenden werden wichtige Bestandteile solcher Handlungskonzepte vorgestellt.<sup>16</sup> Empfehlenswert für die konkrete Ausgestaltung auf schulischer Ebene ist es, sich am Index für Inklusion (Booth/Ainscow 2003) als validiertes Instrument zu orientieren. Die **gemeinsame Erstellung eines ganzheitlichen Inklusionskonzeptes** für Schule mit allen Beteiligten kann dabei auf allen Ebenen von Bund, Ländern, Kommunen und Schulen als zielführend angesehen werden.

#### Inklusive Kulturen

##### ▪ Vielfalt und Kindorientierung als Leitprinzipien

Die Grundlage inklusiver Schule ist eine Orientierung an der bedarfsgerechten Förderung *aller* Schüler/innen. Als unteilbares Menschenrecht ist Inklusion nicht an das Merkmal „Behinderung“ gebunden, sondern gilt für alle Schüler/innen. Die unterschiedlichen individuellen, familiären und sozio-strukturellen Ausgangslagen werden dabei als Vielfalt wertgeschätzt. Von zentraler Bedeutung ist es, dass die Kultur der Vielfalt und die damit einhergehenden Werte sowohl auf Führungsebene, als auch von den Lehrkräften, Erzieher/innen, Pädagogen und den Fachkräften der Sozialen Arbeit im alltäglichen Umgang an der Schule vorgelebt werden. Im Mittelpunkt steht nicht die Orientierung an den Systemen Jugendhilfe und Schule, sondern am Wohl des Kindes.

##### ▪ Inklusion als Führungsaufgabe

Eine erfolgreiche Umsetzung von Inklusion kann nur dann gelingen, wenn die Leitungs- und Führungsebenen „mit im Boot“ sind. Dies bedeutet, sowohl Schlüsselpersonen in der Politik und Kommunalverwaltung als auch die Schulleitungen für das Thema schulische Inklusion zu gewinnen, die sich für die Konzeptentwicklung und Umsetzung von Inklusion einsetzen.

##### ▪ Ausbau der Sensibilisierung

Über die Führungsebene hinaus ist es jedoch erforderlich, alle Beteiligten für die Bedeutung von Inklusion zu sensibilisieren. Ein Ansatzpunkt dafür kann z.B. sein, die Vorteile von Inklusion für alle zu verdeutlichen sowie Good-Practice-Beispiele und deren Ergebnisse für die Bildungsteilhabe von Kindern und Jugendlichen zu kommunizieren. Auf schulischer Ebene können zudem gezielte Sensibilisierungskonzepte, z.B. im Rahmen von regelmäßigen Projekten und durch die Vorbereitung von Gruppen, eingesetzt werden.

##### ▪ Überprüfung des (professionellen) Selbstverständnisses

Das Prinzip der Inklusion erfordert, z.T. fest verankerte Denkweisen zu überprüfen. So bedeutet Inklusion für Schule z.B. eine Individualisierung von schulischen Zielen und die Abkehr von einer normierten Leistungsvorstellung sowie für Jugendhilfe von einer Zielgruppen-

---

<sup>16</sup> Zu den Details s. Kap. 4.2 „Ganzheitliche Ansätze“ sowie Kap. 4.4 „Gelingensbedingungen“.

und Einzelfallorientierung. Abgesehen von einem notwendigen Systemwandel (s.o.), ist es bei der konkreten Umsetzung von Inklusion daher notwendig, dass alle Beteiligten die Möglichkeit haben, ihr professionelles Selbstverständnis zu überprüfen.

- **Räume für Reflexion und Partizipation**

Wichtig ist dabei, dass für alle Beteiligten Räume und Möglichkeiten bestehen, auch ihre Bedürfnisse, Ängste und Bedenken zu äußern. Eine kontinuierliche Reflexion ist dabei ebenso notwendig, wie der Ansatz, das Recht auf die Partizipation aller Beteiligten anzuerkennen und zu fördern.

## **Inklusive Strukturen**

Auf struktureller Ebene erfordert die Umsetzung von Inklusion in der Schule zum einen, dass die erforderlichen Rahmenbedingungen geschaffen werden und zum anderen die konkrete Aus- und Umgestaltung der schulischen Strukturen.

- **Sicherstellung der Finanzierung**

Die erfolgreichen Praxismodelle, von denen die Interviewpartner/innen berichteten, beinhalten alle eine Mischfinanzierung aus unterschiedlichen Mitteln, z.B. von Seiten der Kommune, aus Landesprogrammen, aus dem BuT, aus einzelfallbezogenen Ansprüchen an die Jugendhilfe sowie durch Elternbeiträge. Die Möglichkeiten und Modelle der Finanzierung sind jedoch sehr unterschiedlich und richten sich nach den jeweiligen Gegebenheiten auf länderebene und kommunaler Ebene.

- **Ausbau der Infrastruktur**

Zu den Rahmenbedingungen gehört zum einen der Ausbau der baulichen Infrastruktur mit Blick auf die Bedürfnisse von Schüler/innen. Dies kann zum einen eine bauliche Barrierefreiheit beinhalten, aber auch die Bereitstellung von Räumlichkeiten für Gruppenarbeiten und Freizeitangebote. Weiterhin ist es notwendig, möglichst den Zugang zu modernen Medien für alle sicherzustellen und ggf. auch technische Hilfsmittel für Schüler/innen mit körperlichen Beeinträchtigungen zur Verfügung zu stellen.

- **Strukturelle Veränderungen der Lehr- und Lernformen**

Um den Bedürfnissen aller Schüler/innen gerecht zu werden und diese gemäß ihren Möglichkeiten fördern zu können, ist eine strukturelle Veränderung der Lehr- und Lernformen, aber auch der Freizeitangebote erforderlich. Als besonders hilfreich hat sich bei den Interviewpartner/innen eine Auflösung fester Gruppen, denen Schüler/innen zugeordnet werden, zugunsten von flexiblen funktions- oder zielorientierten Gruppen in Unterricht und Freizeit erwiesen.

Ein wichtiger Ansatzpunkt ist dabei, dass die Schüler/innen die Möglichkeit haben, ihre Bedürfnisse zu artikulieren und sich – in Absprache oder auch auf Anregung der Lehr- und Lernteams – selbst verschiedenen Gruppen zuzuordnen.

- **Bereitstellen individueller Unterstützungsmöglichkeiten**

Flankiert werden können diese Maßnahmen durch eine gezielte, individuelle und bedarfsabhängige Förderung, die die Bedürfnisse der Schüler/innen berücksichtigt. Dies kann im Rahmen von Schulbegleitungen bzw. Integrationshilfen erfolgen, aber auch durch den Einsatz weiteren Personals, das für alle Schüler/innen als Ansprechpartner/innen zur Verfügung steht. Bewährt hat sich dabei die Bildung von Lehrteams, die gemeinsam für die Gruppe verantwortlich sind. Die bedarfsabhängige Unterstützung kann dabei temporär angelegt sein und auch durch Maßnahmen flankiert werden, die auf bestimmte Problemstellungen gerichtet sind, z.B. zur Steigerung der Selbstwirksamkeitsüberzeugung oder Sprachpaten.

- **Entwicklung der Personalausstattung**

Ein weiterer Handlungsansatz, der für die Umgestaltung der Strukturen notwendig ist, ist der auch langfristige Einsatz qualifizierten Personals, das durch Ehrenamtliche unterstützt werden kann. Ebenso sollte für dieses Personal die Möglichkeit bestehen, sich für die Anforderungen inklusiver Schule fort- und weiterzubilden.

## **Inklusive Praktiken**

Als Ort der Lebenswelt erfordert inklusive Schule die enge Zusammenarbeit zahlreicher Akteure und die kontinuierliche Umsetzung von Kooperation und Partizipation. Der Transfer gelingender Modelle und die Qualitätssicherung sind dabei weitere Punkte, die bei der Erstellung von Handlungskonzepten zu beachten sind.

- **Ausbau von Kooperation und Vernetzung**

Inklusive Schule erfordert den weiteren Ausbau von Kooperation und Vernetzung auf allen Ebenen. Inklusion gelingt v.a. an den Standorten, an denen bereits umfassende Konzepte der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule vorliegen. Die neuen Anforderungen und Rollen mit Blick auf schulische Inklusion erfordern dabei ggf. neue Abgrenzungen. Ein Instrument der Qualitätssicherung, das auch zur Klärung von Aufträgen und Rollen dient, ist der Abschluss von Kooperationsverträgen bzw. die Überprüfung älterer Verträge mit Blick auf die Anforderungen inklusiver Schule. In diesen Absprachen sollten zudem regelmäßige gemeinsame Gremien und Besprechungen verankert sein, wobei die Termine in Absprache mit allen Beteiligten vereinbart sein sollten.

- **Gewährleistung der Partizipation von Schüler/innen und Eltern**

Zudem ist es wichtig, Partizipationsmöglichkeiten von Schüler/innen und Eltern – z.B. im Rahmen von Schülervertretungen oder Gremien, aber auch durch die Ansprechpartner/innen – sicherzustellen.

- **Qualitätssicherung**

Damit Schule an den Bedürfnissen der Schüler/innen ausgerichtet werden kann, müssen diese Bedürfnisse auch erfasst werden. Dafür können Instrumente wie Bedarfserhebungen oder (Selbst-)Evaluationen hilfreich sein. Zudem können externe Evaluationen dafür sorgen,

Ergebnisse oder Re-Justierungsmöglichkeiten aufzuzeigen und die Qualität inklusiver Schule zu sichern.

▪ **Förderung von Austausch und Transfer**

Erfolgreiche Inklusion in der Schule kann nur dann eine weitere Wirkung auf andere Standorte erzielen, wenn sie auch kommuniziert wird. Der Transfer und Austausch von Erkenntnissen und Erfahrungen, aber auch der Ergebnisse von Evaluationen, die dann auf die eigenen Gegebenheiten angewandt werden können, ist daher ein wichtiger Ansatzpunkt, um andere Standorte dazu zu motivieren, eigene Modelle schulischer Inklusion zu entwickeln.

<b>Handlungsansätze für die AWO als Träger sozialer Dienstleistungen - Bestandteile von Handlungskonzepten für die Praxis</b>	
<b>Inklusive Kulturen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vielfalt und Kindorientierung als Leitprinzipien implementieren</li> <li>- Inklusion als Führungsaufgabe betrachten</li> <li>- Für inklusive Schule sensibilisieren</li> <li>- Das (professionelle) Selbstverständnis überprüfen</li> <li>- Räume für Reflexion und Partizipation öffnen</li> </ul>
<b>Inklusive Strukturen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Finanzierungsmodelle entwickeln</li> <li>- Infrastruktur ausbauen</li> <li>- Lehr- und Lernformen mitverändern</li> <li>- Individuelle Unterstützungsmöglichkeiten bereitstellen</li> <li>- Personalausstattung fundieren</li> </ul>
<b>Inklusive Praktiken</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kooperation und Vernetzung ausbauen</li> <li>- Partizipation von Schüler/innen und Eltern sicherstellen</li> <li>- Qualitätssicherung mitdenken</li> <li>- Austausch und Transfer ermöglichen</li> </ul>

## 6 Literatur

- AFET/IGfH (2011): „Große Lösung“ und Inklusion – eine Positionierung der Erziehungshilfefachverbände AFET und IGfH, Download unter: [http://www.afet-ev.de/aktuell/AFET\\_intern/2011/AFET-IGfH-Positionspapier\\_Groe\\_Lsung\\_25.08.2011.pdf](http://www.afet-ev.de/aktuell/AFET_intern/2011/AFET-IGfH-Positionspapier_Groe_Lsung_25.08.2011.pdf) (Zugriff am 18.08.2013).
- Alicke, Tina/Linz-Dinchel, Kathrin (2013): Inklusive Gesellschaft – Teilhabe in Deutschland: Grundlagen und theoretischer Hintergrund. Im Auftrag des AWO-Bundesverbands e.V. [http://www.issffm.de/fileadmin/user\\_upload/Veroeffentlichungen/AWO-ISS\\_Koopertaion/Inklusive\\_Gesellschaft\\_Teilhabe\\_in\\_Deutschland\\_2012.pdf](http://www.issffm.de/fileadmin/user_upload/Veroeffentlichungen/AWO-ISS_Koopertaion/Inklusive_Gesellschaft_Teilhabe_in_Deutschland_2012.pdf) (Zugriff am 18.08.2013).
- Alicke, Tina (2012a): Bildung vielfältig gestalten – Beiträge der Jugendsozialarbeit. Expertise. Herausgegeben durch das Deutsche Rote Kreuz. Berlin.
- Alicke, Tina (2012b): Inklusive Schule – Beiträge der Jugendsozialarbeit. Herausgegeben durch das Deutsche Rote Kreuz. Berlin.
- Alicke, Tina (2011) Jugendsozialarbeit an Schule erfolgreich gestalten – Qualitätsentwicklung in der Kooperation von Jugendsozialarbeit und Schule. Expertise. Herausgegeben durch das Deutsche Rote Kreuz. Berlin.
- Arnoldt, Bettina (2011): Kooperation zwischen Ganztagschule und außerschulischen Partnern. Entwicklung der Rahmenbedingungen, in: Fischer, Natalie u.a. (Hrsg.): Ganztagschule – Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG). Weinheim: 312-329.
- AWO (2012a): Bundeskonferenz. [www.buko2012.awo.org](http://www.buko2012.awo.org) – Über die Konferenz – Beschlüsse und Wahlen – Beschlüsse Fachpolitik – 1.1.-018. Berlin.
- AWO Bundesverband e.V. (2012b): Diskussionspapier des GEKO-AK Behindertenhilfe und Psychiatrie. Zur Umsetzung der Behindertenrechtskonvention. Berlin.
- AWO Bundesverband e. V. (2011): All inclusive. UN-Behindertenrechtskonvention und Inklusion. Dokumentation der Fachtagung am 16./17. Juni 2011 in Berlin.
- Barthelheimer, Peter/Kädtler, Jürgen (2002): Produktion und Teilhabe – Konzepte und Profil sozioökonomischer Berichterstattung, in: Forschungsverbund sozioökonomische Berichterstattung (Hrsg.): Berichterstattung zur sozioökonomischen Entwicklung in Deutschland. Teilhabe im Umbruch (2. Bericht). Wiesbaden: 41-85.
- Baumheier, Rike/Warsewa, Günter (2012): Lokale Bildungslandschaften. Download unter: <http://www.sozialraum.de/lokalebildungslandschaften.php>. (Zugriff am 19.04.2012).
- Bettmer, Franz/Maykus, Stephan/Prüß, Franz/Richter, André (Hrsg.) (2007): Ganztagschule als Forschungsfeld. Theoretische Klärungen, Forschungsdesigns und Konsequenzen für die Praxisentwicklung. Wiesbaden.
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2013a): Inklusion in Deutschland – eine bildungsstatistische Analyse.
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2013b): Zusätzliche Ausgaben für ein inklusives Schulsystem in Deutschland.
- Bolay, Eberhard/Flad, Carola/Gutbrod, Heiner (2003): Schulraumverankerte Schulsozialarbeit. Eine empirische Studie zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule, herausgegeben vom Landeswohlfahrtsverband Württemberg-Hohenzollern – Landjugendamt. Stuttgart.
- Booth, Tony/Ainscow, Mel (2003): Index für Inklusion: Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln, Martin-Luther-Universität Halle (Saale), Download unter <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf> (Zugriff am 18.07.2013).

- Börner, N./ Steinhauer, R./Stötzel, J./Tabel, A. (2012): Bildungsbericht Ganztagschule NRW 2012. Dortmund.
- Budde, Wolfgang/Früchtel, Frank/Hinte, Wolfgang (2006): Sozialraumorientierung. Wege zu einer veränderten Praxis. Wiesbaden.
- Bundesjugendkuratorium (2012): Inklusion: Eine Herausforderung auch für die Kinder- und Jugendhilfe. Download unter: [http://www.bundesjugendkuratorium.de/pdf/2010-2013/Stellungnahme\\_Inklusion\\_61212.pdf](http://www.bundesjugendkuratorium.de/pdf/2010-2013/Stellungnahme_Inklusion_61212.pdf) (Zugriff am 2.3.2013)
- Bundesregierung (Hg.) (2005): Lebenslagen in Deutschland – Der 2. Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. Download unter <http://www.bmas.de/DE/Service/Publikationen/forschungsprojekt-a332-zweiter-armuts-und-reichtumsbericht.html> (Zugriff am 04.07.2011).
- Bundestag (2013): Inklusion in der Bildung befindet sich erst am Anfang. Ausschuss für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung (Öffentliches Fachgespräch), Pressemitteilung vom 20.03.2013. Download unter: [http://www.bundestag.de/presse/hib/2013\\_03/2013\\_159/01.html](http://www.bundestag.de/presse/hib/2013_03/2013_159/01.html) (Zugriff am 5.4.2013)
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (2011): Eckpunkte des Deutschen Vereins für einen inklusiven Sozialraum. DV 35/11 AF IV, 7. Dezember 2011, [http://www.deutscher-verein.de/05-empfehlungen/empfehlungen\\_archiv/2011/DV %2035-11.pdf](http://www.deutscher-verein.de/05-empfehlungen/empfehlungen_archiv/2011/DV_%2035-11.pdf) (06.01.2012)
- Flick, Uwe (2007): Qualitative Sozialforschung. Berlin: Rowohlt.
- Fritsche, Caroline/Rahm, Peter/Reutlinger, Christian (2011): Quartier macht Schule. Die Perspektive der Kinder. Wiesbaden.
- Hartmann, Regina (2006): Kooperation als Leitungsaufgabe. Über die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule, in: BLJA Mitteilungsblatt 4/2006. Download unter: <http://www.blja.bayern.de/textoffice/fachbeitraege/Schule0406.html> (Zugriff am 8.4.2013)
- Hinz, Andreas (2002): Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung?, in: Zeitschrift für Heilpädagogik 53: 354-361.
- Hinz, Andreas (1993): Heterogenität in der Schule. Integration – Interkulturelle Erziehung – Koedukation. Hamburg.
- Hollenstein, Erich/Nieslony, Frank (2009): Lebenswelt, Jugendhilfe und Schule: Ein Plädoyer für mehr interdisziplinäre Zusammenarbeit, in: Neue Praxis 4/2009, S. 372-384.
- Hollenstein, Erich/Nieslony, Frank (o.J.): Schulsozialarbeit, Ganztagschule und lokale Bildungslandschaften als Herausforderung. Download unter: [http://www.gew-nds.de/Aktuell/archiv\\_mai\\_11/WS1\\_Prof\\_Dr\\_Nieslony-Prof\\_Dr\\_Hollenstein\\_Praesentation.pdf](http://www.gew-nds.de/Aktuell/archiv_mai_11/WS1_Prof_Dr_Nieslony-Prof_Dr_Hollenstein_Praesentation.pdf). (Zugriff am 15.05.2012)
- Klemm, Klaus (2010): Gemeinsam lernen. Inklusion leben. Status Quo und Herausforderungen inklusiver Bildung in Deutschland. Bertelsmann-Stiftung. [http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms\\_bst\\_dms\\_32811\\_32812\\_2.pdf](http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_32811_32812_2.pdf) (Zugriff am 18.07.2013)
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000): Memorandum über lebenslanges Lernen (SEK 2000/1832 nicht im Amtsblatt veröffentlicht). Brüssel.
- Komorek, Michael (2012): Inklusion – ein neues Leitprinzip für die Jugendsozialarbeit. In: dreizehn, Heft 7/2012. Download unter [http://www.jugendsozialarbeit.de/media/raw/Inhalt\\_Dreizehn\\_Heft7.pdf](http://www.jugendsozialarbeit.de/media/raw/Inhalt_Dreizehn_Heft7.pdf) (Zugriff am 22.05.2013)
- Kraimer, Klaus (2003): Schulsozialarbeit – Konzepte, Handlungsstrategien, Qualitätsentwicklung. Download unter <http://www.klauskraimer.de/schulsozialarbeit.pdf>.

- Kultusministerkonferenz (2011): Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen – Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011. Download unter <http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Bildung/AllgBildung/Anhoerungstext-Entwurf-2010-12-03-205-AK.pdf> (Zugriff am 01.03.2013).
- Landesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit Bayern (2008): Schulbezogene Jugendsozialarbeit in Bayern. Angebote für eine Zielgruppe mit besonderem Förderbedarf – Eine handlungsorientierte Standortbestimmung der Landesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit Bayern, Download unter [http://www.lagjsa-bayern.de/Text\\_und\\_Doku/assets/JS\\_Schule\\_Kurzfassung.pdf](http://www.lagjsa-bayern.de/Text_und_Doku/assets/JS_Schule_Kurzfassung.pdf).
- Lehmann, Rainer/Hoffmann, Ellen (Hrsg.) (2009): BELLA. Ergebnisse der Berliner Erhebung der Lernausgangslagen arbeitsrelevanter Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf der Klassen 7-10 und der Jugendlichen in BQL und BQL/FL. Münster.
- Maykus, Stephan (2011): Kooperation als Kontinuum. Erweiterte Perspektive einer schulbezogenen Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden.
- Mack, Wolfgang (2004): Ganztagschule – Perspektiven der Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Download unter: <http://www.eundc.de/pdf/21004.pdf>. (Zugriff am 28.02.2013)
- Maykus, Stephan (2012): Problemfelder der Ganztagschulentwicklung – empirische Befunde und notwendige Entscheidungen einer schulbezogenen Kinder- und Jugendhilfe über ihre Zukunft, in: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit 2012 (H. 2), S. 64-73.
- Merton, R.K./Kendall, P.L. (1979): Das fokussierte Interview, in: Hopf, Christel/Weingarten, Elmar (Hrsg.): Qualitative Sozialforschung. Stuttgart: 171-203.
- Nullmeier, Frank (2010): Kritik neoliberaler Menschen- und Gesellschaftsbilder und Konsequenzen für ein neues Verständnis von „sozialer Gerechtigkeit“. Expertise im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung (WISO-Diskurs). Bonn.
- Olk, Thomas (2006): Kooperationen zwischen Jugendhilfe und Schule, in: Materialien zum 12. Kinder- und Jugendbericht, Bd. 4. Wiesbaden: 9-100.
- Porter, Gordon L./Richler, Diane (eds.) (1991): Changing Canadian Schools. Perspectives on Disability and Inclusion. North York, Ontario.
- Prenzel, Annedore (1993): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik. Opladen.
- Preuss-Lausitz, Ulf (1993): Die Kinder des Jahrhunderts. Zur Pädagogik der Vielfalt im Jahr 2000. Weinheim.
- Promberger, Markus (2008): Arbeit, Arbeitslosigkeit und soziale Integration, in: APuZ (40/41): Arbeitslosigkeit – Psychosoziale Folgen: 7-15.
- Rausch, Jürgen/Berndt, Stephan (2012): Jugendhilfe in Kooperation mit der Ganztagschule. Wiesbaden.
- Sander, Alfred (2002): Von der integrativen zur inklusiven Bildung. Internationaler Stand und Konsequenzen für sonderpädagogische Förderung in Deutschland, in: Hausotter, Annette/Boppel, Werner/Meschenmoser, Helmut (Hrsg.): Perspektiven sonderpädagogischer Förderung in Deutschland. Middlefart: 142-164, Download unter <http://bidok.uibk.ac.at/library/sander-inklusion.html> (Zugriff am 12.12.2011).
- Sander, Alfred (2004): Konzepte einer inklusiven Pädagogik, in: Zeitschrift für Heilpädagogik, H. 5/2004, S.240-244.
- Solga, Heike (2012): Bildung und materielle Ungleichheiten – Was bringt der investive Sozialstaat?, in: WZB-Mitteilungen H. 138: 45-49. Download unter: <http://bibliothek.wzb.eu/artikel/2012/f-17547.pdf> (Zugriff am 18.07.2013).

- Speck, Karsten (2006): Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Wiesbaden.
- Stecher, Ludwig/Krüger, Heinz-Hermann/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) (2010): Ganztagschule - Neue Schule? Eine Forschungsbilanz. Sonderh. 15 der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Wiesbaden.
- Stroot, Thea (2009): Learning Diversity: Zur Relevanz von Diversität für Fragen zu Management und Institutionalisierung von Bildung im Kindesalter. Vortrag an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg (30.03.2009).
- Thimm, Karlheinz (o.J.): Kooperation von Schule und Jugendhilfe. Bedingungen, Motivlage, Hindernisse, Perspektiven. Download unter [http://www.ifis-consult.de/KOOPERATION\\_VON\\_SCHULE\\_UND\\_JUGENDHILFE.pdf](http://www.ifis-consult.de/KOOPERATION_VON_SCHULE_UND_JUGENDHILFE.pdf).
- UNESCO (1994): Die Salamanca Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse. Download unter [http://www.unesco.at/bildung/basisdokumente/salamanca\\_erklaerung.pdf](http://www.unesco.at/bildung/basisdokumente/salamanca_erklaerung.pdf) (Zugriff am 01.03.2013).
- UNESCO (2009): Leitlinien für die Bildungspolitik. Bonn.
- Wernstedt, Rolf/ John-Ohnesorg, Marei (Hrsg.) (2010): Soziale Herkunft entscheidet über Bildungserfolg – Konsequenzen aus IGLU 2006 und PISA III. Dokumentation der Sitzung des Netzwerk Bildung vom 24. Januar 2008. Friedrich-Ebert-Stiftung. <http://library.fes.de/pdf-files/stabsabteilung/05314.pdf> (Letzter Zugriff am 16.12.2011)
- Wocken, Hans (2010): Über Widersacher der Inklusion und ihre Gegenreden, in: APuZ 23. [http://www.inklusive-menschenrechte.de/typ/mensch/blog/wp-content/uploads/2010/05/20100500\\_apuz\\_wockenbrk\\_widersprueche.pdf](http://www.inklusive-menschenrechte.de/typ/mensch/blog/wp-content/uploads/2010/05/20100500_apuz_wockenbrk_widersprueche.pdf) (Zugriff am 01.03.2013).

## 7 Anhang: Leitfaden



Der Leitfaden gibt die Themenkomplexe der Interviews anhand von Leitfragen wieder, die im Gespräch jeweils gezielt für die jeweilige Ebene formuliert wurden.

Die Leitfragen boten dabei v.a. eine inhaltliche Orientierung, den Interviewpartner/innen wurde jedoch Spielraum gegeben, selbst Schwerpunkte zu setzen. Ggfs. wurden Fragen umformuliert oder vertiefende Zusatzfragen gestellt. Insgesamt dienten die Leitfragen als Ansätze, aber nicht als strikter Rahmen für den Gesprächsverlauf. Auch die Reihenfolge der Fragen orientierte sich am Gesprächsverlauf.

### AWO-ISS-Kooperation: Inklusive Gesellschaft – Teilhabe in Deutschland

#### Teilprojekt: Kinder und Jugendliche: Ermöglichung von Teilhabe in der Schule

Eckdaten: ca. 30-60 min.

fokussierte ExpertInneninterviews

digitaler Mitschnitt (spätere Transkription und Auswertung mit MAXqda)

Teilinteressen: InterviewpartnerInnen der nächsten Ebene mitgenerieren

Ansatzpunkte für weitere Ebenen > iteratives Vorgehen

	Schulsozialarbeit	JH und Ganztagschule
Bundesebene	1 (als Doppelinterview)	
Länderebene	4 (als Doppelinterviews)	
Kommunalebene / Koordination	4 (als Doppelinterviews)	
Fachpraxis	3	3

### Leitfragen - Bundesebene / Landesebene / Kommunalebene / Schulebene

#### Inklusion in Jugendsozialarbeit und Schule / Ganztagschule

1. Wie ist der Stand der Diskussion
  - a) um Inklusion im Bildungsbereich allgemein auf Bundes/Länder/Kommunaler/Schulischer Ebene bei Ihnen?
  - b) Was wird unter Inklusion verstanden? (*eng oder weit gefasster Begriff*)
  - c) Welche inklusiven Handlungskonzepte oder Ansätze gibt es?  
Wo kann Jugendhilfe da ansetzen, was wären Aufgaben?
2. Was sehen Sie derzeit als grundlegende Barrieren, die auf struktureller Ebene Inklusion im Bereich Schule – Jugendhilfe behindern? (*auch über finanzielle Lage hinaus*) Was bräuchte man, um diese Barrieren abzubauen?
3. Wie könnte eine gelingende Inklusion in diesem Bereich aussehen? Was ist dafür notwendig (Kulturen, Strukturen, Umsetzung)?



4. Wie könnte man Inklusion so gestalten, dass „alle etwas davon haben“?
5. Was sind dafür grundlegende Voraussetzungen?
6. Welche Funktion übernimmt dahingehend die AWO?

#### Vernetzung

7. Welche Aktivitäten und Ansätze gibt es auf Landesebene für die notwendige Vernetzung?
8. Welche Akteure sind beteiligt? Welche müssen noch beteiligt sein?

#### Stellschrauben auf politischer Ebene

9. Was müsste noch getan werden, um die (Handlungs-)Konzepte strukturell zu verankern?
10. Was kann die AWO dafür tun? (Welche politischen Stellschrauben bedient die AWO derzeit im Teilbereich – welche müsste sie bedienen?)

#### Weitere Interviews

11. Ansätze für die Interviews auf weiteren Ebenen?



## Kurzprofil

Das Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. (ISS-Frankfurt a. M.) wurde im Jahr 1974 vom Bundesverband der Arbeiterwohlfahrt e.V. (AWO) gegründet und ist seit 1991 als rechtlich selbständiger gemeinnütziger Verein organisiert. Der Hauptsitz liegt in Frankfurt am Main. In Berlin unterhält das ISS ein Projektbüro.

Das ISS-Frankfurt a. M. beobachtet, analysiert, begleitet und gestaltet Entwicklungsprozesse der Sozialen Arbeit und erbringt wissenschaftliche Dienstleistungen für öffentliche Einrichtungen, Wohlfahrtsverbände und private Träger. Gefördert wird das Institut durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ).

- Das Leistungsprofil des ISS-Frankfurt a. M. steht als wissenschaftsbasiertes Fachinstitut für Praxisberatung, Praxisbegleitung und Praxisentwicklung an der Schnittstelle von Praxis, Politik und Wissenschaft der Sozialen Arbeit und gewährleistet damit einen optimalen Transfer.
- Zum Aufgabenspektrum gehören wissenschaftsbasierte Dienstleistungen und Beratung auf den Ebenen von Kommunen, Ländern, Bund und der Europäischen Union sowie der Transfer von Wissen in die Praxis der Sozialen Arbeit und in die Fachöffentlichkeit.
- Die Arbeitsstruktur ist geprägt von praxiserfahrenen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, häufig mit Doppelqualifikationen, die ein breites Spektrum von Themenfeldern in interdisziplinären Teams bearbeiten. Dadurch ist das Institut in der Lage, flexibel auf Veränderungen in Gesellschaft und Sozialer Arbeit sowie die daraus abgeleiteten Handlungsanforderungen für Dienstleister, Verwaltung und Politik einzugehen.
- Auf unserer Website [www.iss-ffm.de](http://www.iss-ffm.de) finden Sie weitere Informationen zum ISS-Frankfurt a. M. und zu dessen Kooperationen sowie Arbeitsberichte, Gutachten und Expertisen zum Download oder Bestellen.





Institut für Sozialarbeit  
und Sozialpädagogik e. V.  
Zeilweg 42  
60439 Frankfurt am Main

Telefon +49 (0) 69 / 95789-0  
Telefax +49 (0) 69 / 95789-190  
E-Mail [info@iss-ffm.de](mailto:info@iss-ffm.de)  
Internet [www.iss-ffm.de](http://www.iss-ffm.de)

