



Inklusion an Schulen in Bayern Informationen für Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen





Dr. Ludwig Spaenle



Georg Eisenreich

Mit dem Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung haben die Unterzeichnerstaaten sich einer Herausforderung gestellt, die die gesamte Gesellschaft betrifft. Die Vertragsstaaten wollen sicherstellen, dass alle Menschen mit Behinderung in die Gesellschaft einbezogen werden und voll umfänglich an dieser teilhaben können. In den Grundsätzen des Übereinkommens wurde vereinbart, dass die Fähigkeiten von Kindern mit Behinderung geachtet und gefördert werden sollen.

Das Bayerische Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen legt daher fest, dass Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gemeinsam in Schulen aller Schularten unterrichtet werden können. Dies bedeutet für alle Schularten eine große Herausforderung und zugleich eine große Chance. Damit Inklusion gelingt, brauchen Kinder, Eltern und Lehrkräfte praxisnahe Beratung.

Dem in Bayern etablierten und erfolgreich tätigen Beratungssystem aus Beratungslehrkräften und Schulpsychologen an den Schulen, regionalen staatlichen Schulberatungsstellen und der Schulaufsicht kommt in dieser Hinsicht besondere Bedeutung zu: Neben dem Mobilen Sonderpädagogischen Dienst und den sonderpädagogischen Fachkräften können Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen aufgrund ihrer Erfahrungen und ihrer fachlichen Kompetenzen Schüler, Eltern und Lehrkräfte umfassend beraten und unterstützen.

Wir danken allen Beratungslehrkräften und Schulpsychologen für ihren wichtigen Beitrag zum Gelingen der zentralen Aufgabe der Inklusion und hoffen, dass die vorliegende Handreichung ihnen in ihrer täglichen Arbeit vielfältige Hilfestellungen bietet. Für ihre Beratungstätigkeit wünschen wir allen viel Erfolg – zum Wohl unserer Kinder!

München, im Juni 2015

Dr. Ludwig Spaenle
Bayerischer Staatsminister für Bildung
und Kultus, Wissenschaft und Kunst

Georg Eisenreich
Staatssekretär im Bayerischen Staatsministerium
für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst

1 Inklusion	4
1.1 Gesellschaftlicher Auftrag	4
1.2 Sonderpädagogischer Förderbedarf	4
1.3 Umsetzung an Schulen	5
2 Grundlegende Informationen	6
2.1 Rechtliche Bestimmungen	6
2.1.1 Einschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf	7
2.1.1.1 Rahmenbedingungen	7
2.1.1.2 Aufnahmeverfahren	8
2.1.1.3 Zurückstellung	8
2.1.2 Übertritt	9
2.1.3 Erfüllung der Schulpflicht und Abschlüsse	9
2.2 Stellung, Aufgaben und Zuständigkeiten der Schulleitung und der Schulaufsicht	10
2.2.1 Die Schlüsselfunktion der Schulleitungen	10
2.2.2 Aufgabenbereiche der Schulaufsicht	11
2.2.3 Besonderheiten im berufsbildenden Bereich	11
2.3 Schulische und außerschulische Hilfsangebote	12
2.3.1 Beratungsfachkräfte an Schulen	12
2.3.2 Die Ansprechpartner für Inklusion an den staatlichen Schulberatungsstellen	12
2.3.3 Mobile Sonderpädagogische Dienste (MSD)	12
2.3.4 Außerschulische Unterstützungssysteme am Beispiel des Schulbegleiters	13
3 Profile der Beratungsfachkräfte und Schulpsychologen (Beratungsfachkräfte)	15
3.1 Überblick über mögliche Handlungsfelder und Tätigkeiten	15
3.2 Auftragsgestaltung und Rollenklärung bei der Beratung	18
3.2.1 Von der Anfrage zum Auftrag	18
3.2.2 Informationelles Selbstbestimmungsrecht, Schweigepflicht und Schweigepflichtentbindung	19
3.2.3 Vom Auftrag zur Rollenklärung	20
4 Aufgabenfelder der Beratungsfachkräfte und Schulpsychologen im Rahmen der Inklusion	21
4.1 Kernaufgabe Fallbegleitung	21
4.1.1 Praxisbeispiel: Einstieg in einen Beratungsprozess	21
4.1.2 Praxisbeispiel: Pädagogisch-psychologische Diagnostik und Unterrichtsbeobachtung	23
4.1.3 Praxisbeispiel: Begleitung von Klassen, Mitgestaltung von Elternabenden	25
4.1.4 Praxisbeispiel: Information und Unterstützung der Lehrkräfte und der Schulleitung	27
4.1.5 Praxisbeispiel: Informationsknoten und Netzbildung	29
4.1.6 Praxisbeispiel: Teambildung	30
4.2 Begleitung der Schule auf dem Weg zur Inklusion	32
4.2.1 Weitergabe von Information und SchILF	32
4.2.2 Moderation eines „Runden Tisches“	33
4.2.3 Konfliktcoaching	34
4.2.4 Classroom-Management	35
4.2.5 Supervision und Coaching	37
4.2.6 Begleitung von Schulentwicklungsprozessen	38
5 Glossar	39
6 Literaturverzeichnis und weiterführende Literaturhinweise	43

Hinweise zur leichten Lesbarkeit und zum Umgang mit der Handreichung:

Fachbegriffe sind durch Unterstreichungen gekennzeichnet und werden im Glossar (Kapitel 5) erklärt. Die Fundstellen aller genannten Rechtsgrundlagen sind zum schnellen Zugriff in grüner Farbe markiert. Textkästen am Ende eines Abschnittes oder Kapitels informieren zusätzlich im Sinne besonderer Hinweise für Beratungsfachkräfte und Schulpsychologen oder fassen Wesentliches knapp zusammen. In den Beiträgen wurde auf die Nennung beider Geschlechter verzichtet; dass die Kollegien der Schulen aus Frauen und Männern, die Schülerschaft aus Mädchen und Jungen bestehen, wurde selbstverständlich mitbedacht.

1 Inklusion

1.1 Gesellschaftlicher Auftrag

Inklusion „ist eine gesamtgesellschaftliche Herausforderung, die neben rechtlichen Rahmenbedingungen und Ressourcen auch eine veränderte Einstellung innerhalb der Gesellschaft erfordert. Es handelt sich um einen Prozess, bei dem alle beteiligten Partner zusammenwirken müssen, um zunehmend und nachhaltig Verbesserungen erreichen zu können.“ (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2013)

Mit dem Begriff „Inklusion“ wird ein Perspektivenwechsel im Zusammenleben von Menschen mit und ohne Beeinträchtigungen beschrieben, der über Integration hinausgeht. Im Fokus steht nicht mehr die individuelle Teilhabe von Menschen mit Beeinträchtigungen. Inklusion bedeutet die Teilhabefähigkeit des Einzelnen und die Teilhabemöglichkeiten der Gesellschaft in Einklang zu bringen.

Durch Unterzeichnung der [UN-Behindertenrechtskonvention](#) im Jahre 2009 hat sich Deutschland als Vertragsstaat zur Sicherstellung der Gleichbehandlung von Menschen mit Behinderung verpflichtet. Dieser gesamtgesellschaftliche Auftrag hat auch Folgerungen für die schulische Bildung.

Artikel 24 formuliert explizit:

- (1) Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung. Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives [inklusives] Bildungssystem (...)
- (2) Bei der Verwirklichung dieses Rechts stellen die Vertragsstaaten sicher, dass (...)
 - (b) Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem integrativen [inklusiven], hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben (...)

Art. 2 Abs. 2 des Bayerischen Erziehungs- und Unterrichtsgesetzes vom 20.07.2011 fordert:

„Inklusiver Unterricht ist Aufgabe aller Schulen.“

Inklusive Bildung ist damit der Auftrag an alle Schulen und an alle Lehrkräfte, Schüler mit und ohne Behinderung gemeinsam zu unterrichten und entsprechend ihren Begabungen individuell zu fördern. Inklusive Pädagogik stellt nicht nur die Bedürfnisse des einzelnen Kindes/Jugendlichen in den Mittelpunkt, sie „bedeutet eine erweiterte Form von Teilhabe aller Schülerinnen und Schüler im Bildungssystem“ (Fischer u. a. 2012), also „eine besondere Beachtung der [...] Heterogenität und Würdigung der Vielfalt“ (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2011).

Zur Umsetzung dieser Vorgaben setzt das Bayerische Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst auf ein vielfältig differenziertes und durchlässiges Schulwesen, das jedem Kind und Jugendlichen einen passgenauen Weg für seine individuelle Entwicklung ermöglicht – bei einem starken Wahlrecht der Erziehungsberechtigten bzw. der volljährigen Schüler. So können Schüler mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf nach bestimmten Vorgaben (siehe Kapitel 2) gemeinsam an allgemeinen Schulen lernen. Darüber hinaus gibt es Schulen mit Schulprofil Inklusion sowie Förderzentren als Kompetenzzentren für Sonderpädagogik.

1.2 Sonderpädagogischer Förderbedarf

Mit dem gesellschaftlichen Auftrag der Inklusion gilt es – gleich an welchem Lernort – die unterschiedlichen Lebensrealitäten der einzelnen Schüler individuell zu betrachten und zu berücksichtigen: Die Lebenswirklichkeit eines Schülers mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf Grund einer Sinnesschädigung, einer klinischen Störung, einer motorischen Einschränkung oder einer Lernbeeinträchtigung ist jeweils anders als die seiner Mitschüler.

Nur mit dem Bemühen um eine differenzierte Wahrnehmung der Lernsituation aus dem Blickwinkel des einzelnen Schülers kann sich ein Verständnis für seine Bezugspunkte, seine Interessen, seine Ressourcen und Kompetenzen sowie seine Lernbedürfnisse entwickeln. Erst aus einer Gesamtschau heraus lässt sich der Förderbedarf eines Schülers, der ggf. auch ein sonderpädagogischer Förderbedarf sein kann, ermitteln.

Dies setzt eine eingehende Diagnostik voraus und verweist in der Folge – mit Blick auf die bestmögliche schulische wie personale Entwicklung des Kindes/Jugendlichen und seine gesellschaftliche Teilhabe – einerseits auf Notwendigkeiten und Möglichkeiten zur Förderung, andererseits auf Qualitäten und Kriterien einer förderlichen Lernumgebung.

Aussagen über einen geeigneten Förder-/Lernort werden mit der Beschreibung eines Förderbedarfs nicht getroffen.

Die Frage, die sich demnach jede Schule stellen muss, lautet: Wie kann unsere Schule den individuellen Bedürfnissen und Lernvoraussetzungen dieses Schülers gerecht werden und ihn bestmöglich fördern, dass er seinen Möglichkeiten entsprechend zu lernen vermag?

Allgemeine Schulen und Förderzentren halten je nach personellen und sachlichen Ressourcen unterschiedliche Angebote vor. Darüber hinaus kommen für Erziehungsberechtigte bei der Auswahl des Förder-/Lernorts Aspekte wie Wohnortnähe oder förderschwerpunktspezifische Fachkompetenz zum Tragen. Mobile Sonderpädagogische Dienste (siehe Kapitel 2.3.3) können beratend vor Ort unterstützen.

In aller Regel werden Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der allgemeinen Schule sowie an einem Förderzentrum lernzielgleich nach den Lehrplänen der allgemeinen Schulen unterrichtet. Die Schüler bearbeiten gleichwertige Lernzielkontrollen/Probearbeiten und erzielen die Schul- und Bildungsabschlüsse der allgemeinen Schulen, haben also die gleichen Übertrittsmöglichkeiten. Um Behinderungen auszugleichen kann es bei entsprechender Beantragung zu einer Gewährung eines Nachteilsausgleiches kommen.

Lehrplanadaptionen gibt es für die Förderschwerpunkte **Hören, Sehen, körperliche und motorische Entwicklung, Sprache** sowie **emotionale und soziale Entwicklung**.

Bei Bedarf kann so in der Grund-, Mittel- oder Berufsschule nach individuellen Lernzielen unterrichtet werden; die Lernziele der besuchten Jahrgangsstufe der Grund-, Mittel- oder Berufsschule müssen damit nicht erreicht werden. Bei diesem lernzieldifferenten Unterrichten liegt ein individueller Förderplan vor; Das Zeugnis weist dann „i. L.“ für individuelle Lernförderung aus. Die Leistungen werden verbal gewürdigt. Demgegenüber müssen in der Realschule, im Gymnasium, in der Wirtschaftsschule, Berufsfachschule, Fachschule, Fachakademie und in der Beruflichen Oberschule die Lernziele erreicht werden.

Eigene Lehrpläne stehen für die Förderschwerpunkte **Lernen** und **geistige Entwicklung** zur Verfügung.

Die Berücksichtigung weiterer Lernerfordernisse ist nicht allein additiv zu verstehen, sondern weitet auch unterrichtliche Handlungsspielräume aus, setzt neue Akzente für schulisches Handeln, für Förderung und Beratung und damit für Schulentwicklung (siehe Kapitel 4.2.6).

1.3 Umsetzung an Schulen

„Eine inklusive Schule [...] hat [...] die gesamte Schule als Lern- und Lebensraum für alle Kinder und Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf im Blick“ (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2011) und bietet entsprechende Lösungen an.

Doch wer ist „die Schule“? Zunächst die Schulleitung (siehe Kapitel 2.2.1), die unterstützt durch die Schulaufsicht (siehe Kapitel 2.2.2) die Veränderungen an der Einzelschule umsetzt, und mit ihr alle Lehrkräfte, die Klassen unterrichten, in denen ein oder mehrere Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf inkludiert werden.

Unterstützung erfahren die einzelnen Lehrkräfte und Schulen auch durch die sonderpädagogischen Fachkräfte und die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste (siehe Kapitel 2.3.3) sowie durch kompetente schulische Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen an den Schulen und an den staatlichen Schulberatungsstellen. Diese sind nicht nur erste Ansprechpartner bei Fragen der Inklusion, sondern übernehmen – je nach Arbeitsfeld und Auftrag – auch weiter reichende Beratungs- und Betreuungsaufgaben. Eine Anpassung und Optimierung der Lehr-Lern-Bedingungen bis – in Einzelfällen – hin zu einer notwendigen sonderpädagogischen Zusatzförderung beginnt meist als Beratungsfall und mit dem Einbezug der Beratungsfachkraft vor Ort.

Um Unterstützung und Hilfe in Form von Handlungswissen zu geben, benennt diese Broschüre Grundlagen sowie Aufgaben der bayerischen Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen im Beratungsfeld Inklusion:

Ausgehend von rechtlichen Bestimmungen und Vorgaben werden in Kapitel 2 Zuständigkeiten definiert und Unterstützungssysteme beschrieben.

Kapitel 3 formuliert die eigentliche Auftragsgestaltung für die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen sowie Impulse, sich mit den beruflichen Rollen individuell auseinanderzusetzen.

In Kapitel 4 werden die Kernaufgaben der Fallbegleitung an Hand von Erfahrungsberichten für verschiedene Schularten und unterschiedliche Förderschwerpunkte praxisnah formuliert. Daneben werden spezielle Aufgaben der Begleitung der Schule auf dem Weg zur Inklusion skizziert.

Kapitel 5 schließt mit einem ausführlichen Glossar die Broschüre ab.

Kapitel 6 enthält neben dem Literaturverzeichnis weiterführende Literaturhinweise.

Inklusion ist immer auch eine Frage der inneren Haltung, und so ist es das Anliegen dieser Veröffentlichung, für die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen Impulse zu setzen, mit denen sie den Weg zur Inklusion aktiv, positiv und präventiv mitgestalten können. Dazu ist die Auseinandersetzung mit den eigenen Rollen und Möglichkeiten ein wichtiger Schritt, um das berufsspezifische Profil weiter zu schärfen. Die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen warten damit nicht ab, um gegebenenfalls auf Problemstellungen zu reagieren (vgl. „Wait-to-fail-Problem“ (Vaughn et al. 2003, S. 137–146)), sie machen sich vielmehr auf den Weg, bewusst einen Beitrag zu einer Weiterentwicklung ihrer Schulen zu leisten.

Eine besondere Stärke der bayerischen Beratungsfachkräfte ist, dass sie neben ihrer fachlichen Kompetenz als Beratungslehrkräfte bzw. Schulpsychologen auch Teil des schulischen Systems sind und so ihr fundiertes Systemwissen einbringen können. Inklusive Fragestellungen werden im schulischen Rahmen nie ausschließlich als Einzelfall zu betrachten sein; sie werden immer eine Herausforderung für das gesamte schulische System darstellen, in dem sich der Schüler bewegt.

2 Grundlegende Informationen

2.1 Rechtliche Bestimmungen

„Durch Umsetzung von Art. 24 UN-BRK hat der Bayerische Landtag das Entscheidungsrecht der Eltern, das bereits 2003 im BayEUG deutlich ausgeweitet wurde, nochmals gestärkt. Die Erziehungsberechtigten entscheiden im Regelfall, ob ihr Kind die allgemeine Schule oder die Förderschule besucht“ (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2013).

Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf können daher unter Beachtung der schulartspezifischen Regelungen in der allgemein bildenden Schule, einer Schule mit Schulprofil Inklusion oder in einem Förderzentrum angemeldet werden. Eine Pflicht zum Besuch einer geeigneten Förderschule besteht nur für Kinder und Jugendliche, die in ihrer Entwicklung gefährdet sind oder die Rechte Dritter beeinträchtigen (Art. 41 Abs. 5 BayEUG). Gemäß Art. 41 Abs. 3 Satz 1 BayEUG sollen sich die „Erziehungsberechtigten eines Kindes mit festgestelltem oder vermutetem sonderpädagogischem Förderbedarf (...) rechtzeitig über die möglichen schulischen Lernorte an einer schulischen Beratungsstelle informieren.“

Den rechtlichen Rahmen für die inklusive Beschulung gibt Art. 2 Abs. 2 Satz 1 BayEUG vor: „Inklusiver Unterricht ist Aufgabe aller Schulen.“ Danach ist die gemeinsame Unterrichtung von Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf in allen Schularten grundsätzlich möglich. Laut Art. 30a Abs. 3 BayEUG wird die allgemeine Schule dabei von den Förderschulen unterstützt, ohne dass der sonderpädagogische Förderbedarf die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Schulart begründet (Art. 30a Abs. 5 BayEUG). Wohl aber kann das Vorliegen eines sonderpädagogischen Förderbedarfs den Besuch einer Förderschule rechtfertigen.

Kooperative Formen des Lernen nach Art. 30a Abs. 7 BayEUG sind:

1. Kooperationsklassen (GS, MS, BS): gemeinsame Unterrichtung von Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf mit stundenweiser Unterstützung durch die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste (MSD).
2. Partnerklassen: Kooperation von Klassen der Förderschule mit Klassen der allgemeinen Schule oder einer anderen Förderschule; gemeinsamer, meist lernziendifferenzierter Unterricht.
3. Offene Klassen der Förderschulen: Kinder ohne sonderpädagogischen Förderbedarf können eine Förderschule unter bestimmten Bedingungen besuchen.

Die inklusive Schule nach Art. 30b BayEUG

1. Inklusion einzelner Schüler (Abs. 2)
2. Schulen mit dem Schulprofil Inklusion (Abs. 3 bis 5)
3. Klassen mit festem Lehrertandem an Schulen mit dem Schulprofil Inklusion (Abs. 5)

Bei der Aufnahme von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Hören, Sehen oder körperlich-motorischer Entwicklung in die jeweilige Schulart bedarf es der Zustimmung des Sachaufwandsträgers. Eine Verweigerung der Zustimmung kann nur bei erheblichen Mehraufwendungen erfolgen (Art. 30a Abs. 4 BayEUG).

An Grund-, Mittel- und Berufsschulen müssen Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, so die Sonderregelung, die Lernziele der besuchten Jahrgangsstufe nicht erreichen. Ein individueller Förderplan kann vielmehr die zu erreichenden Lernziele festschreiben. Schüler, die die Lernziele der Mittelschule und der Berufsschule nicht erreichen, erhalten ein Abschlusszeugnis mit einer Beschreibung der erreichten individuellen Lernziele.

An den anderen Schularten bleiben die schulartspezifischen Regelungen für die Aufnahme, für das Vorrücken, für den Schulwechsel und für die Durchführung von Prüfungen unberührt. Individuelle Benachteiligungen können durch einen Nachteilsausgleich ausgeglichen werden.

2.1.1 Einschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf

2.1.1.1 Rahmenbedingungen

- Art. 37 Abs. 1 BayEUG: Schulpflichtige Kinder, die bis zum 30. September 6 Jahre alt werden, werden automatisch von der zuständigen Sprengelschule zur Anmeldung/Einschreibung eingeladen.
- Art. 41 Abs. 1 Satz 1 BayEUG: Schulpflichtige mit sonderpädagogischem Förderbedarf erfüllen ihre Schulpflicht durch den Besuch der allgemeinen Schule oder der Förderschule.
- Art. 41 Abs. 4 Satz 1 BayEUG: Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf können unter Beachtung der schulartspezifischen Regelungen in der allgemein bildenden Schule, einer Schule mit Schulprofil Inklusion (unmittelbare Anmeldung nur dann, wenn diese auch Sprengelschule ist; sonst: Absprache mit dem Staatl. Schulamt) oder in einem Förderzentrum angemeldet werden.
- Art. 41 Abs. 3 Satz 1 BayEUG: Die Erziehungsberechtigten eines Kindes mit festgestelltem oder vermutetem sonderpädagogischen Förderbedarf sollen sich rechtzeitig bei einer schulischen Beratungsstelle über die möglichen Lernorte informieren.
- Art. 41 Abs. 1 Satz 3 BayEUG: Grundlegendes Entscheidungsrecht der Eltern bzgl. des schulischen Lernorts.
- Art. 30a Abs. 5 Satz 1 BayEUG: Ein sonderpädagogischer Förderbedarf begründet nicht die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Schulart.
- § 14 VSO-F: Der sonderpädagogische Förderbedarf muss den Besuch der Förderschule rechtfertigen.
- Art. 41 Abs. 4 Satz 2 BayEUG: Die Aufnahme an einem Förderzentrum setzt die Erstellung eines sonderpädagogischen Gutachtens voraus.
- § 28 VSO-F: Im sonderpädagogischen Gutachten ist der sonderpädagogische Förderbedarf eines Kindes zu beschreiben, eine Aussage zu den Voraussetzungen des § 14 VSO-F zu treffen und die erforderlichen Fördermaßnahmen aufzuzeigen.
- § 28 Abs. 9 VSO-F: Nach der Aufnahme eines Schülers im Förderzentrum wird die betreffende Sprengelgrundschule durch die Schulleitung des Förderzentrums informiert.

2.1.1.2 Aufnahmeverfahren

Grundschule	Förderzentrum
§ 21 GrSO: Anmeldung an der Grundschule durch einen Erziehungsberechtigten in Begleitung des betreffenden Kindes.	§ 28 VSO-F: Direkte Anmeldung an Förderzentren Mitte April bis Mitte Mai durch einen Erziehungsberechtigten in Begleitung des betreffenden Kindes. Die Erziehungsberechtigten sind vom FZ nachweislich über die Möglichkeiten eines gemeinsamen Unterrichts und Schullebens nach Art. 30a und 30b BayEUG zu informieren (Eine bestimmte Nachweisform ist nicht vorgeschrieben. Empfehlung: Beratungsprotokoll).
Überprüfung der Schulfähigkeit durch Lehrkräfte der GS, evtl. Unterstützung durch das FZ/SFZ (Screening/Schulspiel). Zur Einschätzung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs: Anforderung einer Diagnostik vom FZ/SFZ. Für eine weitergehende sonderpädagogische Diagnostik ist die Zustimmung der Erziehungsberechtigten erforderlich. Für eine transparente Beratung im Hinblick auf die Schulfähigkeit eines Kindes ist die Kooperation mit den Erziehungsberechtigten dringend erforderlich.	Überprüfung der Schulfähigkeit, Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs.
Die Erziehungsberechtigten sind mindestens eine Woche vorher über Zeitpunkt, Art und Umfang der erforderlichen förderdiagnostischen Maßnahmen zu informieren (§ 28 Abs. 4 Satz 2 VSO-F). Die Ergebnisse der sonderpädagogischen Diagnostik sind den Erziehungsberechtigten zu erläutern (Information und Erörterung gemäß § 25 Abs. 1 Satz 7 VSO-F; eine Kopie des Förderdiagnostischen Berichts kann angeboten werden). Sie sind ergebnisoffen zu beraten zu den rechtlich möglichen (Art. 30a und 30b BayEUG) und tatsächlich zur Verfügung stehenden Förderorten (§ 28 Abs. 1 Satz 1 VSO-F).	
Die Erziehungsberechtigten entscheiden über den gewünschten Lernort (Art. 41 BayEUG).	
Lehrkräfte für Sonderpädagogik erstellen den Förderdiagnostischen Bericht als Voraussetzung für die sonderpädagogische Förderung an der Grundschule (Art. 30b Abs. 4 BayEUG und § 25 VSO-F).	In einem sonderpädagogischen Gutachten ist der sonderpädagogische Förderbedarf zu beschreiben, eine Aussage zu den Voraussetzungen des § 14 VSO-F zu treffen und Fördermaßnahmen aufzuzeigen (§ 28 Abs. 4 Satz 1 VSO-F).
Die Schulleitung entscheidet über die Aufnahme in die Grundschule (Art. 41 Abs. 5 BayEUG). Bei Aufnahme nach Art. 30a und 30b BayEUG ist die Zustimmung des Sachaufwandsträgers notwendig.	Die Schulleitung entscheidet über die Aufnahme in das Förderzentrum. Die Schulleitung der Sprengelgrundschule wird durch die Schulleitung des Förderzentrums informiert (§ 28 Abs. 9 VSO-F).
Ablehnung der Aufnahme (Art. 41 Abs. 5 und 6 BayEUG und § 21 Abs. 3 GrSO): Bestehen die Erziehungsberechtigten weiter auf einer Aufnahme, wird die Angelegenheit durch die Schulleitung dem Staatlichen Schulamt vorgelegt. Zudem ist eine probeweise dreimonatige Aufnahme als Voraussetzung für eine endgültige Entscheidung möglich.	Ablehnung der Aufnahme (Art. 41 Abs. 5 und 6 BayEUG und § 28 Abs. 6 und 7 VSO-F): Die Regierung kann für die Dauer von bis zu einem Schuljahr das Kind probeweise an ein Förderzentrum überweisen. Eine Verlängerung der Probezeit ist bis zum Ende des Schulhalbjahres möglich. Nach Ablauf der Probezeit erfolgt die abschließende Entscheidung.

2.1.1.3 Zurückstellung

Über eine Zurückstellung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf entscheidet die Schulleitung der Grundschule oder des Förderzentrums, sofern das Kind dort angemeldet worden ist (Art. 41 Abs. 7 BayEUG). Gemäß Art. 41 Abs. 7 Satz 4 BayEUG ist die Förderschule zu beteiligen, „sofern die Grundschule die von den Erziehungsberechtigten gewünschte Zurückstellung ablehnt oder die Erziehungsberechtigten eine zweite Zurückstellung beantragen“. Dies ist keine Vorentscheidung für die Förderschule; nach einem Jahr Zurückstellung kann die Anmeldung auch an der Grundschule erfolgen. Sofern die Grundschule dann die Voraussetzungen des Art. 41 Abs. 5 BayEUG immer noch als erfüllt bzw. die Grundschule nicht als möglichen Lernort ansieht, können die Eltern ein Streitiges Verfahren beim Schulamt auf Aufnahme in die Grundschule einleiten.

Grundschule	Förderzentrum
Zurückstellung vom Schulbesuch nach § 21 Abs. 4 GrSO	Zurückstellung vom Schulbesuch nach § 29 VSO-F
Nur möglich, wenn nach dem Zurückstellungsjahr zu erwarten ist, dass eine Unterrichtung an der Grundschule erfolgen kann. Bei der Entscheidung für die Zurückstellung können die <u>MSD</u> beratend einbezogen werden. Die Erziehungsberechtigten sind auf geeignete <u>vor-schulische Fördereinrichtungen</u> hinzuweisen.	Bei der Zurückstellung von der Aufnahme in ein Förderzentrum sind die Erziehungsberechtigten auf geeignete <u>vorschulische Fördereinrichtungen</u> hinzuweisen (etwa <u>SVE</u> , <u>MSH</u> , <u>Frühförderstellen</u> , <u>integrative Kindergärten</u>).
Eine zweite Zurückstellung ist mit einem <u>sonderpädagogischen Gutachten</u> zu begründen. Sie ist nur zu vertreten, wenn zugleich <u>sonderpädagogische Fördermaßnahmen</u> eingeleitet werden.	Eine zweite Zurückstellung ist mit einem <u>sonderpädagogischen Gutachten</u> zu begründen. Sie ist nur zu vertreten, wenn zugleich <u>sonderpädagogische Fördermaßnahmen</u> eingeleitet werden. Die Empfehlungen richten sich nach den örtlich vorhandenen Möglichkeiten.

2.1.2 Übertritt

Der Übertritt von der Grundschule an eine weiterführende Schulart erfolgt in Bayern

- auf der Basis des Übertrittszeugnisses mit einer entsprechenden Schullaufbahnpflichtempfehlung oder
- nach dem Bestehen des Probeunterrichts an der aufnehmenden Schulart und
- unter Einbezug des Elternwillens.

Alle Regelungen hierfür sind auf der Homepage des Kultusministeriums (► www.km.bayern.de/schueler/schularten/uebertritt-schulartwechsel.html) oder in den jeweils geltenden Schulordnungen einsehbar (► www.km.bayern.de/ministerium/recht.html).

Der Übertritt in eine berufliche Schule ist in der jeweiligen Schulordnung geregelt. Hier gibt es beispielsweise die Berufsfachschulen für Ernährung und Versorgung oder für Sozialpflege, deren Zugangsvoraussetzung u.a. die Erfüllung der Vollzeitschulpflicht ist. Dies bedeutet, dass nach Durchlaufen von neun Schuljahren diese Berufsfachschulen besucht werden können, egal aus welcher Jahrgangsstufe der Schüler ausscheidet. Hinweise zur Erleichterung für den Übertritt in das Berufsleben werden in Kapitel 2.2.3 beschrieben.

2.1.3 Erfüllung der Schulpflicht und Abschlüsse

Laut [Art. 35ff BayEUG](#) besteht in Bayern eine zwölfjährige Schulpflicht, die sich in eine neunjährige Vollzeitschulpflicht und eine in der Regel dreijährige Berufsschulpflicht gliedert. Wer nach Absolvieren der Vollzeitschulpflicht kein Ausbildungsverhältnis antritt, ist trotz allem berufsschulpflichtig und besucht die Berufsschule, in deren Sprengel sich sein Wohnsitz befindet. Von dieser Berufsschulpflicht können Jugendliche ohne Ausbildungsverhältnis unter bestimmten Voraussetzungen befreit werden ([Art. 39 Abs. 4 BayEUG](#)).

Mit Erreichen des mittleren Abschlusses ist der Schüler von der Berufsschulpflicht befreit. Wird danach ein Ausbildungsverhältnis eingegangen, wird der Schüler wieder berufsschulpflichtig ([vgl. Art. 39 Abs. 3 Satz 1 Nr. 5 und Abs. 2 BayEUG](#)). Die Berufsschulpflicht endet mit dem Abschluss einer staatlich anerkannten Berufsausbildung oder mit Ende des Schuljahres, in dem das 21. Lebensjahr vollendet wird ([vgl. Art. 39 Abs. 2 BayEUG](#)). Mit Erlöschen der Berufsschulpflicht kann weiterhin eine Berufsschulberechtigung in Kraft treten, wenn eine Berufsausbildung angetreten wird. Gleiches gilt für Umschüler, die einen anerkannten Ausbildungsberuf nach [§ 60 des Berufsbildungsgesetzes](#) oder [§ 42 g der Handwerksordnung](#) anstreben ([vgl. Art. 40 BayEUG](#)).

Für die Abschlüsse gelten die jeweils verbindlichen Regelungen der Schulordnungen. Die [VSO-F](#) regelt in [Teil 6, § 57 ff.](#), dass Schüler, die nach dem Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen unterrichtet wurden und die keinen erfolgreichen Mittelschulabschluss nach Abschlussprüfung oder keinen erfolgreichen Abschluss im Bildungsgang des Förderschwerpunkts Lernen nach Abschlussprüfung erreichen konnten, ein Abschlusszeugnis mit einer Beschreibung der erreichten individuellen Lernziele und Kompetenzen erhalten.

Das **Berufsbildungsgesetz BBiG** formuliert zu Beginn von Kapitel 4 „Berufsbildung für besondere Personengruppen“, dass Menschen mit Behinderung in anerkannten Ausbildungsberufen ausgebildet werden sollen. Wenn dies aufgrund der Art und der Schwere der Behinderung nicht in Betracht kommt, sollen aus den Inhalten der anerkannten Ausbildungsberufe unter Berücksichtigung des aktuellen Arbeitsmarktes Ausbildungsinhalte entwickelt werden, welche „Fachwerker-Ausbildungen“ genannt werden (vgl. § 66 BBiG sowie § 42m HwO). Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass dies nur auf Antrag der jeweiligen Person oder ihres gesetzlichen Vertreters geschieht.

Fragestellungen der Aufnahme, des Übertritts und schulischer Abschlüsse stellen einen Kernbereich der Tätigkeit von Beratungslehrkräften und Schulpsychologen dar. Oft müssen hier Voraussetzungen auf Seiten des Kindes, Erwartungshaltungen der Erziehungsberechtigten sowie schulrechtliche Vorgaben sorgsam bedacht, gegeneinander abgewogen und kooperativ auf einen überzeugenden Lösungsweg gebracht werden.

2.2 Stellung, Aufgaben und Zuständigkeiten der Schulleitung und der Schulaufsicht

2.2.1 Die Schlüsselfunktion der Schulleitungen

Mit der Formulierung, dass inklusiver Unterricht Aufgabe aller Schulen ist (**Art. 2 BayEUG**), kommt den Schulleitungen eine besondere Bedeutung bei der Umsetzung dieser Vorgaben zu. Dies betrifft nicht nur eine mögliche Schulentwicklung in Richtung einer inklusiven Schule (siehe dazu die Broschüre „Profilbildung inklusive Schule – ein Leitfaden für die Praxis“ unter ► www.km.bayern.de/download/5597_ganzer_leitfadena468s_050213_doppelseiten_150dpi.pdf), sondern vor allem die Gestaltung und Bewältigung inklusiver Fragestellungen von der Aufnahme von Schülern über Fragen des Nachteilsausgleichs oder einer Schulbegleitung bis hin zur Entwicklung innerschulischer Strukturen einschließlich einer entsprechenden Unterrichtsgestaltung.

Damit sind die im **Art. 57 BayEUG** angedeuteten Aufgabenbereiche von Schulleitungen angesprochen: Es geht um das Initiieren und Begleiten der notwendigen Unterrichts-, Organisations- und Personalentwicklungsprozesse sowie um die Gestaltung der Zusammenarbeit des pädagogischen Personals und aller am Schulleben Beteiligten. Die hohe Herausforderung besteht darin, ein jeweils eigenes Bildungs- und Erziehungskonzept so umzusetzen, dass Unterrichtsformen und Schulleben sowie Lernen und Erziehung der Vielfalt der Schüler mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf gerecht werden.

In Anlehnung an Stephan Gerhard Huber (1999, S. 8–19) kann der Schulleiter vor dem skizzierten Hintergrund folgende Rollen und damit entsprechende Aufgaben übernehmen:

- **Vorbild:** eigenes inklusives Menschenbild, pädagogische Grundüberzeugung und Haltung, Teamfähigkeit und eigene Entwicklungsbereitschaft
- kompetenter und verständnisvoller **Ansprechpartner**
- **Organisationsentwickler:** Entwicklung eines Leitbildes „Inklusion“ mit den für die Umsetzung erforderlichen Strukturen, das von möglichst allen Mitgliedern der Schulgemeinschaft getragen wird und das kreativ die gegebenen pädagogischen Freiräume ausschöpft
- **Personalentwickler:** Qualifizierung der für eine inklusive Schule notwendigen pädagogischen Fachkräfte, Implementierung kooperativer Teams mit entsprechenden Aufgabenverteilungen (auch zwischen Schulpsychologe, Beratungslehrkraft und z. B. MSD), Motivation des Kollegiums
- **Vermittler** und **Mediator** bei Interessenkollisionen und Konflikten
- **Repräsentant:** Elternarbeit, Überzeugungsarbeit, Vertretung der Schule nach außen (z. B. Sachaufwandsträger), Aufbau eines Netzwerkes mit den schulischen und außerschulischen Partnern und Helfern.

Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen können bei entsprechender Positionierung die notwendigen Schulentwicklungsprozesse aktiv mittragen und mitgestalten, indem sie

- engen Kontakt zur Schulleitung pflegen und ihr beratend und unterstützend zur Seite stehen und
 - ihre besonderen Qualifikationen (Kenntnisse über das Schulsystem oder spezifische klinische Fragestellungen, Kompetenzen in den Bereichen Fortbildung von Lehrkräften, Gesprächsführung oder Konfliktcoaching etc.) einbringen.
- Sie verdeutlichen somit ihren Wert und ihren möglichen Beitrag für jede einzelne Schule und für die Schullandschaft als Ganzes.

2.2.2 Aufgabenbereiche der Schulaufsicht

Zur Beratung und Unterstützung der Schulen im Bereich Inklusion ist die Schulaufsicht insbesondere mit folgenden Aufgaben betraut:

- regelmäßige Schulbesuche zur Qualitätssicherung, Qualitätssteigerung und Schulentwicklung
- Beratung der Schulleitungen
- Koordinierung von Maßnahmen und Veranstaltungen verschiedener Schulen
- Organisation der regionalen Lehrerfortbildung und Durchführung von spezifischen Fortbildungsmaßnahmen
- Gewährung von Nachteilsausgleich
- Zuweisung von Schülern
- Zusammenarbeit mit den Vertretern der Schulaufsicht der anderen Schularten zur Vernetzung der Schulaufsicht und Stärkung ihrer Beratungsfunktion

Ministerialbeauftragte (RS, Gym, FOS/BOS) sowie **Regierungen (BS ohne FOS/BOS)** können in herausragenden und komplizierten Einzel- bzw. Konfliktfällen bei der Beratung im Bereich der Inklusion, die nicht auf der Ebene der Schulen bzw. der staatlichen Schulberatungsstellen gelöst werden können, als Impulsgeber bzw. Mediator tätig werden und die verschiedenen Entscheidungsträger (zum Beispiel auch Vertreter der verschiedenen Kostenträger) versammeln und eine Klärung der offenen Fragen initiieren. Für den Bereich der **Grund-, Mittel- und Förderschulen** erfolgt die Einrichtung einer Inklusionsberatung am **Staatlichen Schulamt** (Beginn im Schuljahr 2013/14 mit einigen Schulämtern)

2.2.3 Besonderheiten im berufsbildenden Bereich

Im Bereich der beruflichen Schulen ist zwischen unterschiedlichen Schulaufsichten zu unterscheiden, die entsprechende Ansprechpartner z. B. bei Nachteilsausgleichen sind:

- Die jeweiligen **Bezirksregierungen** für die Berufsschulen, Berufsfachschulen, Fachschulen, Fachakademien und Wirtschaftsschulen
- Die **Ministerialbeauftragten** (Nord-, Süd- und Ostbayern) für die Beruflichen Oberschulen

Bei Inklusionsfällen bieten im Berufsschulbereich die zuständigen Förderberufsschulen eine erste Hilfestellung. Deren Leiter kennen die Strukturen vor Ort und die entsprechenden Ansprechpartner. Eine Liste aller Förderberufsschulen in Bayern findet man unter: ► www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/schulsuche.html?s=&t=23.

Ein weiterer wichtiger Kooperationspartner für Schulpsychologen und insbesondere für Beratungslehrkräfte ist der Integrationsfachdienst ifd, der sich auf den Bereich „Behinderung im Arbeitsleben“ spezialisiert hat. Sein Ziel ist es, eine alle Bereiche umfassende Beratungsversorgung von Arbeitnehmern und Auszubildenden und deren Arbeitgebern zu gewährleisten. Von Region zu Region ist der ifd an unterschiedliche Institutionen angebunden. Die jeweils zuständigen Ansprechpartner sind auf der Homepage des ifd benannt (► www.integrationsfachdienst.de).

Für Schüler in einer dualen Ausbildung gibt es die Möglichkeit, „ausbildungsbegleitende Hilfen (abH)“ in Anspruch zu nehmen. Hier können Auszubildenden sehr flexibel einzusetzende Hilfen wie Stützunterricht und sozialpädagogische Begleitung gewährt werden. Diese Leistungen müssen von den Betroffenen oder deren Erziehungsberechtigten beantragt werden. Die Durchführung der Maßnahmen wird von der Agentur für Arbeit – dem Kostenträger – in regelmäßigen Abständen ausgeschrieben. Je nachdem, welche Institution diese Ausschreibung gewinnt, sind häufig wechselnde Ansprechpartner zuständig. Die aktuell anzusprechenden Institutionen für die Schüler der Berufsschulen können recherchiert werden unter: ► www.arbeitsagentur.de/nn_27658/Navigation/zentral/Unternehmen/Hilfen/Rehabilitation/Ausbildungsbegleitende-Hilfen/Ausbildungsbegleitende-Hilfen-Nav.html.

Im berufsbildenden Bereich können Förderdiagnostische Berichte durch die MSD erstellt werden (siehe **KMS IV.6-5 S 8400.5.1 – 4a.113 538 vom 21.01.2013**). Zudem sind Kinder- und Jugendpsychiater bei psychischen Erkrankungen wichtige Ansprechpartner.

Bei zunehmender Implementierung der inklusiven Konzeption in den Bereich der beruflichen Schulen kommen auf die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen vielschichtige Aufgabenfelder zu. Jede individuelle Konstellation erfordert die Kooperation mit unterschiedlichen Institutionen und Fachkräften.

2.3 Schulische und außerschulische Hilfsangebote

2.3.1 Beratungsfachkräfte an Schulen

Beratung zur Inklusion ist Aufgabe aller Beratungsfachkräfte (Schulpsychologen und Beratungslehrkräfte), die vor Ort an den Schulen erste Ansprechpartner für Ratsuchende sind (siehe auch Kapitel 3.1).

Sie wirken bei der Umsetzung von konkreten Maßnahmen zur Inklusion an der eigenen Schule mit.

Aufgabenbereiche können dabei sein:

- Alle in der KMBek zur Schulberatung in Bayern genannten Aufgabengebiete der Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen
- Ansprech- und Kooperationspartner in allen Fragenstellungen zu Inklusion
- Information von Erziehungsberechtigten bzw. volljährigen Schülern (und ggf. Ausbildungsbetrieben) z. B. zur Einschulung, zum Übertritt, zur Durchlässigkeit in Hinblick auf Abschlüsse
- Ansprechpartner für Lehrkräfte im konkreten Inklusionsfall
- Unterstützung der Schulleitung bei Vorgehensweisen und Entscheidungen
- Mithilfe bei der Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs und der Erstellung des Förderdiagnostischen Berichts durch die Sonderpädagogik
- Zusammenarbeit mit den zuständigen Förderzentren und mit den für die Schule tätigen MSD und MSH
- Vernetzung mit Fachdiensten
- Fallbegleitung
- Beratung bei der Umsetzung von Nachteilsausgleichen, in Fragen der Schulbegleitung ggf. in Absprache mit der zuständigen Schulaufsicht

2.3.2 Die Ansprechpartner für Inklusion an den staatlichen Schulberatungsstellen

Mit dem Schuljahr 2011/12 wurden an den staatlichen Schulberatungsstellen Ansprechpartner für Inklusion benannt, die im jeweiligen Regierungsbezirk als zentrale und schulartübergreifende Ansprechpartner für den Beratungsbereich Inklusion fungieren sollen. Sie sind selbst Beratungslehrkräfte oder Schulpsychologen (Beratungsfachkräfte) mit einem entsprechenden Erfahrungshintergrund und stehen als unvoreingenommene, neutrale und vertrauliche Gesprächspartner zur Verfügung.

Über Einzelfallberatungen hinaus bringen sie sich für die Beratungsfachkräfte vor allem in folgenden Punkten ein:

- Ansprech- und Kooperationspartner in allen Fragestellungen zu Inklusion
- Bereitstellung von Informationen zum Themenbereich einschließlich Informationen über bestehende Unterstützungssysteme und Hilfestrukturen (siehe die Homepages der staatlichen Schulberatungsstellen, Ausgangspunkt:
► www.schulberatung.bayern.de
- Mitwirkung an den Dienstbesprechungen und Fortbildungen der staatlichen Schulberatungsstelle für die Beratungsfachkräfte

2.3.3 Mobile Sonderpädagogische Dienste (MSD)

§ 25 Abs. 1 Satz 1 VSO-F: Mobile Sonderpädagogische Dienste in den verschiedenen Fachrichtungen unterstützen auf Anforderung die allgemeinen Schulen oder Förderschulen mit einem anderen Förderschwerpunkt. Die Tätigkeit des Mobilen Sonderpädagogischen Dienstes nach Art. 30a Abs. 3 Satz 2 und Art. 30b Abs. 2 Satz 2 BayEUG in Verbindung mit Art. 2 BayEUG umfasst insbesondere folgende Aufgaben:

1. Unterstützung der inklusiven Schulentwicklung im Sinn einer angemessenen Förderung und Unterrichtung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf durch die allgemeine Schule;
2. die sonderpädagogische Arbeit am Kind im schulischen Kontext;
3. die notwendige Einbeziehung des Kindesumfelds;
4. Unterstützung und Begleitung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Übergang zwischen schulischen Lernorten.

§ 25 Abs. 2 Satz 1 VSO-F: Der Mobile Sonderpädagogische Dienst berät die allgemeine Schule bei Zurückstellungen gemäß Art. 41 Abs. 7 BayEUG, bei der Förderplanung sowie bei individuellen Abschlusszeugnissen und Empfehlungen zum Übergang von der Schule in den Beruf nach Art. 30a Abs. 5 Satz 5 BayEUG.

In der Praxis liegen die Schwerpunkte der Arbeit der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste in der Beratung von Lehrkräften, Erziehungsberechtigten und Schülern auf der Basis von sonderpädagogischer Diagnostik und mittels Hinweisen zur Förderung sowie in der Fortbildung.

Je nach den vorhandenen Ressourcen werden Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen durch die entsprechenden MSD begleitet und unterstützt.

An Schulen mit Schulprofil Inklusion sowie in Kooperationsklassen kann die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ganzjährig durch einen Sonderpädagogen erfolgen. Die Zahl der jeweils zur Verfügung stehenden Stunden aus dem Lehramt für Sonderpädagogik beträgt an Grund- und Mittelschulen mit Schulprofil Inklusion mind. 13 Stunden. Hinzu kommen bis zu 10 Stunden aus dem eigenen Lehramt; die Lehrkraft für Sonderpädagogik der Förderschule ist in das Kollegium der Grund- oder Mittelschule einbezogen. Sofern ein Förderschwerpunkt nicht durch die entsprechende Fachkompetenz der Lehrkraft für Sonderpädagogik vor Ort in der Grund- oder Mittelschule abgedeckt ist, kann der MSD hinzugezogen werden (z. B. im Förderschwerpunkt Sehen). In Kooperationsklassen errechnet sich die Anzahl der MSD-Stunden nach der Anzahl der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

Die MSD für die Förderschwerpunkte Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung sowie für den Bereich Autismus arbeiten überregional. Die MSD der Sonderpädagogischen Förderzentren (SFZ) mit den Förderschwerpunkten Sprache, Lernen, emotionale und soziale Entwicklung sowie der Förderzentren mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sind hingegen regional tätig. Erziehungsberechtigte und/oder die Schule stellen bei den Beratungsstellen der jeweiligen Förderzentren einen Antrag.

Die MSD bzw. der Sonderpädagoge sind verantwortlich für die Erstellung des Förderdiagnostischen Berichts, welcher Grundlage für einen individuellen Lehrplan, die sonderpädagogische Förderung und die Unterrichtung an der allgemeinen Schule ist (Art. 30b Abs. 4 BayEUG und § 25 VSO-F) (siehe ► www.schulberatung.bayern.de/imperia/md/content/schulberatung/pdfobost/db_09.pdf). Nach § 39 GrSO bzw. § 48 MSO verantwortet die Erstellung des Förderplans die allgemeine Schule unter Einbeziehung der MSD (siehe ► www.isb.bayern.de/download/8046/msd_brief_aspekte_der_foerderplanung.pdf).

Ebenso können die MSD an der Entscheidung zum Nachteilsausgleich und bei der Entscheidung über die Zurückstellung (§ 21 GrSO) einbezogen werden.

Eine besondere Aufgabe der Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen besteht darin, sich differenziert über die Struktur der Mobilen Sonderpädagogischen Dienste (MSD) einschließlich der Schulen für Kranke in ihrem Regierungsbezirk zu informieren: Persönliche Kontakte und Besuche der Einrichtungen erleichtern eine schnelle und passgenaue Reaktion bei anfallenden Inklusionsfällen und ermöglichen eine kompetente Aufklärung und Beratung von Schulleitungen, Kollegen und Erziehungsberechtigten.

2.3.4 Außerschulische Unterstützungssysteme am Beispiel des Schulbegleiters

Die Schulbegleiter (Integrationshelfer, persönliche Assistenten) sind als außerschulische Partner eine ambulante Form der Eingliederungshilfe für behinderte oder von einer Behinderung bedrohte junge Menschen. Sie sollen trotz eines vorliegenden Integrationsrisikos den Schülern eine selbstbestimmte Teilhabe an Bildung und am schulischen Leben und Lernen in allen Schularten ermöglichen.

Rechtliche Grundlage ihrer Beantragung sind § 35a SGB VIII (Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche), § 4 SGB IX (Leistungen zur Teilhabe) sowie § 53, § 54 SGB XII (Leistungsberechtigte, Leistungen der Eingliederungshilfe).

Bei der Beantragung eines Schulbegleiters ist zwischen zwei Leistungsträgern zu unterscheiden:

- der **Bezirk** bei vorliegender oder drohender Behinderung und Mehrfachbehinderung in den Bereichen geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Sehen, Hören und Sprache, frühkindlicher Autismus (§ 53, § 54 SGB XII; Leistung der Eingliederungshilfe);
- das **Jugendamt** bei vorliegender oder drohender seelischer Behinderung; bei Vorliegen des Asperger-Syndroms wird die Eingliederungshilfe in der Regel nach dem Kinder- und Jugendhilferecht geleistet (§ 35a SGB VIII; Leistung der Kinder- und Jugendhilfe).

Eine berufliche Ausbildung im erzieherischen Bereich ist für einen Schulbegleiter im Grundsatz nicht erforderlich; dies gilt im Regelfall auch für eine berufliche Vorbildung im pflegerischen Bereich. Entscheidend ist die notwendige Befähigung/Eignung im Einzelfall. Erforderlich ist ein erweitertes polizeiliches Führungszeugnis.

Träger der Schulbegleiter sind meist private Organisationen, über die der Bezirk oder das Jugendamt Auskunft geben können. Grundsätzlich können die Schulbegleiter auch von den Erziehungsberechtigten beschäftigt werden, es dürfen aber keine nahen Verwandten oder Personen aus dem nahen Lebensumfeld (z.B. Lebenspartnerin des Vaters) des jungen Menschen sein. Der Einsatz des konkreten Schulbegleiters erfolgt nur mit Zustimmung der Schule (bei privaten Schulen zusätzlich durch den Schulträger) und ist aus berechtigten Gründen widerrufbar.

Der Schulbegleiter muss sich schriftlich zur Verschwiegenheit und Einhaltung des Datenschutzes verpflichten. Sein Auftrag und die Rahmenbedingungen seiner Tätigkeit sollen im Vorfeld klar besprochen und festgelegt werden (gemeinsame Formulierung von Jugendhilfe und Schule). Da die Beauftragung eines Schulbegleiters einer Befristung – z.B. ein Schuljahr – unterliegt, sind eine zeitlich vorausschauende Planung und fortlaufende Absprachen ein wichtiger Teil der Kooperation.

Ziel der Tätigkeit des Schulbegleiters ist es, den Schüler den Schulalltag möglichst selbstständig bewältigen zu lassen und selbst in letzter Konsequenz überflüssig zu werden. Seine Hilfestellungen als verlässliche Bezugsperson des Schülers sind in folgenden Bereichen denkbar:

- lebenspraktische Bereiche (Vorbereitung des schulischen Arbeitsplatzes, Unterstützung in den Pausen, An- und Ausziehen ...)
- pflegerische Tätigkeiten (Toilettengang, Essen ...)
- Hilfen zur Mobilität (Fortbewegung im Schulhaus, bei Schülerfahrten ...)
- Unterstützung im sozialen und emotionalen Bereich (Kontakte zu Mitschülern, Aufmerksamkeit und Motivation, angemessenes Verhalten, Bewältigung von Ängsten ...)
- Prävention und Intervention bei Krisen (Kontrolle aggressiven Verhaltens, Auszeiten ...)
- Unterstützung der Kommunikation (Anwendung von Hilfsmitteln und Medien, Wiederholung von Aufgabenstellungen, Einhaltung von Regeln, Ritualen ...)

Der Schulbegleiter übernimmt grundsätzlich keine Aufgaben der Lehrkräfte zur Vermittlung der Unterrichtsinhalte oder pädagogisch-erzieherische Aufgaben im Rahmen des Klassenverbandes (Herstellen der Klassenordnung, Einwirken auf die Klassengemeinschaft). Eine besondere Kunst besteht für den Schulbegleiter darin, durch seine beständige Anwesenheit in der Klasse das Kind nicht weiter zu separieren, sondern zu integrieren. Besonders Pausen, Freistunden und die Zeiten kurz vor und nach dem Unterricht können für Kontakt zu Mitschülern und für das Einüben sozial adäquater Verhaltensweisen genutzt werden.

Je nach Aufgabenverteilung in den Schulen und Kompetenzen können Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen in folgenden Bereichen tätig werden:

- Information und Beratung von Schulleitungen, Lehrkräften und Erziehungsberechtigten über den Schulbegleiter, dessen Möglichkeiten und Grenzen
- Beratung über Beantragungswege, Vermittlung von Adressen und Ansprechpartnern
- Information über weitere Unterstützungsmaßnahmen z. B. der Jugendhilfe (siehe z. B. MSD-Infonews 13: Zusammenarbeit zwischen MSD und der Jugendhilfe ► www.isb.bayern.de/download/8119/msd13.pdf)
- zentraler Ansprechpartner bei einer entsprechenden Beauftragung durch die Schulleitung

Die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen sind zudem im Vorfeld des Beantragungsverfahrens eines Schulbegleiters eines der zentralen schulischen Unterstützungssysteme. Gemeinsam mit Erziehungsberechtigten und Lehrkräften suchen sie bei Schülern mit Auffälligkeiten im Verhalten oder Schwierigkeiten, sich in die Klassengemeinschaft einzugliedern, nach Lösungen und Unterstützungsmöglichkeiten.

3 Profile der Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen (Beratungsfachkräfte)

3.1 Überblick über mögliche Handlungsfelder und Tätigkeiten

Die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen als pädagogisch-psychologische Experten sind aufgrund ihrer Ausbildung, ihrer Erfahrung und nicht zuletzt ihrer zugewiesenen Tätigkeitsbereiche dazu prädestiniert, inklusive Fragestellungen aufzugreifen. Die KMBek zur Schulberatung in Bayern vom 29.10.2001 (KWMBI. I Nr. 22/2001) verweist vor dem Hintergrund der zunehmenden Differenzierung des Unterrichts und der gesellschaftlichen Veränderungen auf die Aufgabe der Schulberatung, Schülern zu helfen, zu einer ihren erkennbaren Fähigkeiten entsprechenden schulischen Bildung und Förderung zu gelangen.

Bei inklusiven Prozessen fallen folgende Tätigkeiten an, die genuin dem Aufgabenspektrum der Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen zugeordnet werden können. Ein besonderer Akzent liegt neben Interventionen auf der Diagnostik und Prävention sowie auf der Begleitung von Fällen.

Aufgaben der <u>Beratungslehrkraft</u> lt. <u>KMBek</u>	Aufgaben des <u>Schulpsychologen</u> lt. <u>KMBek</u>
Schullaufbahnberatung: Informationen zur Aufnahme in Schulen, Schullaufbahnwahl, Übergänge zwischen Schulstufen und Schularten, schulische Abschlüsse; Teilnahme an Klassenelternversammlungen zu allgemeinen, alters- und klassenspezifischen Fragestellungen	Schullaufbahnberatung: Testung und folgende Beratung bzgl. der Bildungsgänge auf der Grundlage der Diagnostik
Pädagogisch-psychologische Beratung: Einleitung von notwendigen Maßnahmen in Zusammenarbeit mit den Lehrkräften und ggf. dem <u>Schulpsychologen</u>	Pädagogisch-psychologische Beratung: Durchführung psychologischer Interventionen zur Bewältigung spezieller und akuter Krisen; Durchführung von Gruppenmaßnahmen in Zusammenarbeit mit Lehrkräften und Schulleitungen zur Förderung bei Teilleistungsschwierigkeiten und zur Konfliktbewältigung; Unterstützung der Zusammenarbeit der Schule mit den Erziehungsberechtigten bei pädagogisch-psychologischen Themen
Beratung von Schule und Lehrkräften: Unterstützung von Schulleitung und Lehrkräften in Klassen und Stufen, in denen besondere Beratung und Information notwendig ist	Beratung von Schule und Lehrkräften: Mitwirkung bei Dienstbesprechungen und Fortbildungen von <u>Beratungslehrkräften</u> sowie Lehrkräften; psychologische Beratung von Lehrkräften und Schulen (Supervision, Fallbesprechungen, pädagogische Gesprächskreise)
Zusammenarbeit: Kooperation mit dem Arbeitsamt, Zusammenstellung von Informationen über die örtlich zuständigen Einrichtungen der Schulberatung, Erziehungsberatung, Berufs- und Studienberatung	Zusammenarbeit: Vermittlung weitergehender Beratungsmaßnahmen

Seit dem Erscheinen der KMBek zur Schulberatung in Bayern haben sich nicht nur die Schullandschaft und die Merkmale der einzelnen Schularten deutlich verändert, vielmehr entwickeln sich auch die Aufgabenfelder und Anforderungsprofile der Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen ständig fort. So umfassen die Ausbildungsinhalte in der Weiterbildung zur „Qualifizierten Beratungslehrkraft“ auch die folgenden Bereiche: Persönlichkeitstheorien, Intelligenz – Begabung – Hochbegabung, Aufmerksamkeit – Konzentration, Aggression – Gewalt – Mobbing, Schul- und Leistungsangst, Motivation.

Im Bereich der Schulpsychologie haben eine allgemeine Professionalisierung und die Seminausbildung im Speziellen zu einer Qualitätsentwicklung und einer deutlich veränderten Akzeptanz psychologischer Beratung an den Schulen geführt. Diese findet ihren Ausdruck nicht nur in der deutlich gestiegenen Anzahl von Schulpsychologen über alle Schularten hinweg, sondern auch in einer Vielzahl hinzugekommener psychologischer Tätigkeitsfelder: Konfliktcoaching und Mediation, Krisenintervention, Lehrer*gesundheits, Coaching von Schulleitungen, Schulentwicklung (siehe Kapitel 4.2).

Die inzwischen alltäglichen Beratungsfälle mit einem klinischen Hintergrund haben eine teils enge Netzworlbildung mit Einrichtungen der psychosozialen Versorgung (Erziehungsberatungsstellen, Kinder- und Jugendpsychiatrie, Kinder- und Jugendtherapie, Jugendämter, Gesundheitsämter, Suchtberatungsstellen) nach sich gezogen. Eine Weitergabe von persönlichen Daten von Schülerinnen und Schülern (z. B. Inhalt der Beratung mit dem Schulpsychologen) an außerschulische Stellen erfolgt hierbei jedoch nur nach Einwilligung der Erziehungsberechtigten bzw. – im Falle der Volljährigkeit – des betroffenen Schülers (vgl. KMBek vom 29.10.2001, Nr. VI/9-S4305-6/40 922, Ziff. 4.2.4).

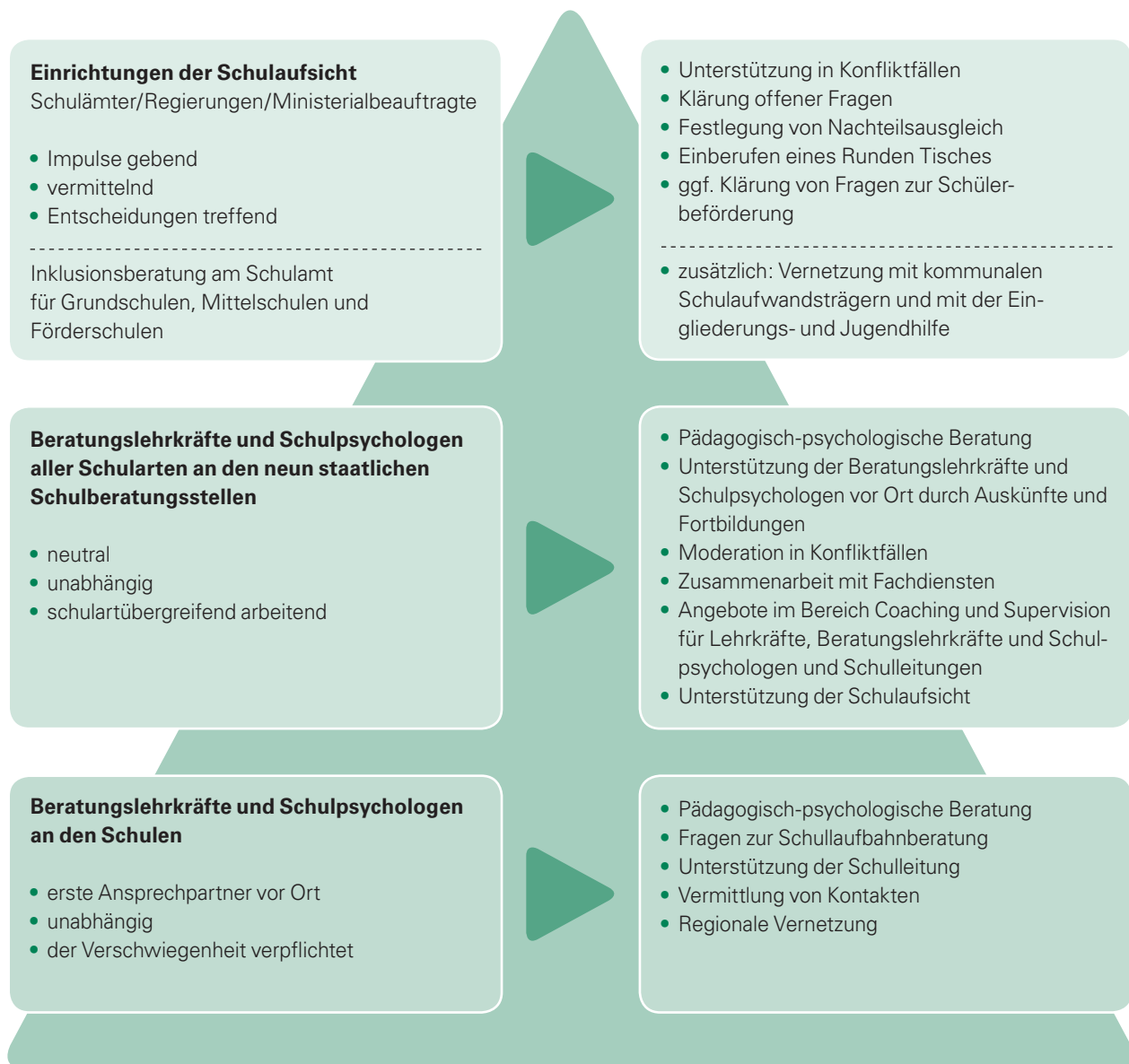
Und schließlich ist in Hinblick auf Inklusion an der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung Dillingen (ALP) eine nachhaltige Kultur von Fortbildungen für den Beratungsbereich entstanden, die teils parallel von Beratungslehrkräften und von Schulpsychologen in Anspruch genommen wird. Als bekannte Beispiele sind dabei zu nennen: Moderation, kollegiale Fallbesprechung, Supervision, systemisch-lösungsorientierte Beratung, pädagogische Diagnostik, individuelle Förderung sowie Schulentwicklung. Durch die Qualifikation der Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen kann eine hochwertige Begleitung von Inklusionsfällen sichergestellt werden.

Jenseits des rechtlichen Rahmens sind für die Arbeit der Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen im Bereich der Inklusion von den einzelnen Beratungslehrkräften und Schulpsychologen folgende Punkte individuell zu reflektieren:

- Was sind meine eigenen Voraussetzungen? Welcher berufsbiographische Weg, welche Lernprozesse liegen hinter mir?
- Welche Schwerpunkte, Veränderungen und Spezialisierungen haben sich in den vergangenen Jahren in meinen Arbeitsfeldern ergeben?
- Welche besonderen Erfahrungen und Kompetenzen kann ich bei inklusiven Fragestellungen einbringen?
- In welchen Bereichen ist eine weitere Qualifikation notwendig, um den Aufgabenprofilen im Hinblick auf Inklusion gerecht werden zu können?
- Auf welche Weise kann zwischen den Beratungsfachkräften (Beratungslehrkräften und Schulpsychologen) eine enge und vertrauensvolle Zusammenarbeit hergestellt werden, die regelmäßig abgesprochen wird und in die die jeweiligen Stärken zum Wohl des Schülers einfließen? Welche Synergien sind vor dem Hintergrund begrenzter Ressourcen möglich, welche Aufgabenteilungen?
- Welche Kooperationen sind möglich oder notwendig und der Inklusion zuträglich?

Prinzipiell ist jede Schule und jede Lehrkraft zur Beratung verpflichtet (Art. 78 BayEUG). Die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen erfüllen dabei besondere Unterstützungsaufgaben, die durch die Tätigkeit weiterer pädagogischer Kräfte mit besonderen Aufgabenbereichen (z. B. Klassenleitung, Stufenbetreuung, Verbindungslehrkräfte) und natürlich durch die beratende Tätigkeit der Schulleitungen, der staatlichen Schulberatungsstellen und der Schulaufsicht ergänzt werden.

Folgende Grafik veranschaulicht Anlaufstellen für Ratsuchende und deren Hauptaufgaben:



Die **Schulen vor Ort** sind die unmittelbaren und ersten Ansprechpartner bei Fragen zur Inklusion. Die an den Schulen tätigen Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen leisten Beratung im Rahmen der oben beschriebenen Aufgabenfelder. Die Förderschulen als Kompetenzzentren im Bereich der Sonderpädagogik unterstützen die Beteiligten regelmäßig auch vor Ort an der Regelschule durch ihre Lehrkräfte im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst (MSD).

Auf regionaler Ebene gibt es **neun staatliche Schulberatungsstellen** als neutrale, unabhängig von den lokalen Interessen einer einzelnen Schule und schulartübergreifend arbeitende Beratungsstellen. Dort sind Ansprechpartner für Inklusion (siehe Kapitel 2.3.2) benannt, damit ratsuchenden Erziehungsberechtigten und Lehrkräften die rasche Kontaktaufnahme erleichtert wird; kompetente Ansprechpartner sind aber alle an den staatlichen Schulberatungsstellen tätigen Schulpsychologen und Beratungslehrkräfte aus allen Schularten. Sie können gerade in schwierigen Fällen bzw. in Zweifelsfällen eine neutrale Instanz für Ratsuchende bei pädagogischen Fragen sein, indem sie selbst diagnostizieren (ggf. in Kooperation mit den Fachkräften der MSD) oder anhand der bereits gewonnenen Unterlagen die Erziehungsberechtigten bei Einschulungs- und Schullaufbahnfragen beraten. Sie können zu „Runden Tischen“ beigezogen oder im Vorfeld eingeschaltet werden, Moderation bei Konflikten zwischen Erziehungsberechtigten und Schule sowie Zusammenarbeit mit pädagogischen, psychologischen und

medizinischen Fachdiensten leisten. Ferner verfügen die staatlichen Schulberatungsstellen durch eine Vielzahl von Kontakten zu externen Partnern und durch die jährlichen Dienstbesprechungen mit den Beratungslehrkräften und Schulpsychologen der Schulen über beraterrelevante Netzwerke.

Darüber hinaus unterstützt die **Schulaufsicht** bei Fragen der Eingliederungshilfe oder der Finanzierung von Schülerbeförderung. Die Entscheidung über die Eingliederungshilfe (hier Schulbegleiter) obliegt stets den Eingliederungshilfeträgern (Bezirke bzw. Jugendämter) nach den Maßstäben des Sozialrechts. Die **Schulämter** (insbesondere durch den sog. Kooperationschulrat), die **Regierungen** (im Bereich der Grund- und Mittelschulen, beruflichen Schulen (ohne Berufliche Oberschule) und der Förderschulen) und die **Ministerialbeauftragten** für die Realschulen, Gymnasien und Berufliche Oberschulen stehen für Fragen und Entscheidungen in komplexen Einzelfällen zur Verfügung. Sie können die verschiedenen Entscheidungsträger versammeln und so eine Klärung offener Fragen initiieren. Für den Bereich der Grund-, Mittel- und Förderschulen wird sukzessive eine Inklusionsberatung am Schulamt als zusätzliches Angebot v. a. unter dem Aspekt des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule sowie der Interdisziplinarität und Vernetzung mit der Eingliederungshilfe und den kommunalen Sachaufwandsträgern in der Region geschaffen.

Durch dieses gestaffelte Beratungssystem ist eine situationsgerechte Beratung der Schüler und Erziehungsberechtigten gewährleistet.

Für jede einzelne Schule gilt es, im Rahmen der Aufgabenstellung „Inklusion“ eigene Zuständigkeiten in einem inner-schulischen Klärungsprozess festzulegen, und sie in jedem Einzelfall anzupassen. Zudem kann die Schulleitung Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen im Rahmen amtlicher Zwecke zur Verfassung von Stellungnahmen und Gutachten beauftragen (z. B. Art. 86 Abs. 9 BayEUG, Art. 87 Abs. 2 BayEUG; § 41 GrSO).

Die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen sind nur ein Teil des schulischen Beratungssystems. Ihre Zuständigkeiten bei Inklusionsfällen sind Teil eines durch die Schulleitung definierten allgemeinen Handlungsrahmens.

Die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen folgen den Prinzipien

- der Freiwilligkeit der Ratsuchenden,
- der Neutralität bzw. Allparteilichkeit,
- der Vertraulichkeit und
- der Verschwiegenheit;

letzteres auf der Basis unterschiedlicher rechtlicher Rahmenbedingungen (siehe KMBek Nr. VI/9-S4305-6/40 922 vom 29.10.2001, III, 4.1 und 4.2).

3.2 Auftragsgestaltung und Rollenklärung bei der Beratung

3.2.1 Von der Anfrage zum Auftrag

Vor der beschriebenen Ausgangslage kommen der Auftragsgestaltung und der Rollenklärung der Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen eine besondere Bedeutung zu.



Leonie besucht seit der 5. Jahrgangsstufe ein Gymnasium, jetzt ist sie in der 8. Jahrgangsstufe. Sie hat eine körperliche Beeinträchtigung der Grobmotorik (halbseitige Lähmung nach einem Schlaganfall im Mutterleib) sowie eine massive Hörbeeinträchtigung (Cochlea-Implantate). Ihre Ausdrucksfähigkeit ist eingeschränkt, dennoch ist sie eine begabte und leistungsstarke Schülerin. Der Klassenleiter tritt an die Beratungslehrkraft heran, da Leonie in den letzten Wochen häufiger wegen Kopf- und Bauchschmerzen den Unterricht versäumt hat. Er hat den Eindruck, dass sich das Mädchen in der Klasse, in die sie zum Schuljahresbeginn gewechselt ist, nicht wohl fühlt und sich einzelne Schüler über sie amüsieren. Vielleicht müsse mit der Klasse gearbeitet werden. Zeitgleich wendet sich die Mutter der Schülerin an die Beratungslehrkraft mit der Information, dass deren Freundinnen wegen der anderen Sprachenwahl alle in der Parallelklasse seien und die Lehrkräfte der gegenwärtigen Klasse zu wenig Rücksicht auf die besondere Situation Leonies nähmen. Zusätzlich weiß die Beratungslehrkraft aufgrund eigener Erfahrungen mit ihrem Patenkind, vor welchen Herausforderungen körperlich beeinträchtigte Schüler an weiterführenden Schulen stehen.

Die Komplexität der Fragestellungen im Bereich der Inklusion führt dazu, dass meist mehrere inner- und außerschulisch Beteiligte betroffen sind. Im vorliegenden Beispiel wenden sich sowohl der Klassenleiter als auch die Mutter unabhängig voneinander an die Beratungslehrkraft. Denkbar wäre auch, dass die Erziehungsberechtigten ihr Anliegen an die Klassenleitung richten, die nach dem Gespräch dieses und ihr eigenes Anliegen an die Beratungslehrkraft weiterleitet, ohne dass im ersten Moment klar wird, welche unterschiedlichen Bedürfnisse und Motivationen zugrunde liegen. Manchmal berühren und aktivieren auch Beratungsfälle die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen in besonderer Weise oder gewinnen eine Eigendynamik, da sie mit deren eigenen Lebens- und Berufsweg enger zusammenhängen.

Gerade die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen müssen von dem Moment an, in dem sie als Experten angesprochen werden, der Frage nachgehen, von wem sie welche Aufträge erhalten und welche Rollen sie dabei ausfüllen können.

Entsprechend bietet es sich an, vor Übernahme eines Beratungsauftrags

- diesen im Rahmen der Beratungsgespräche exakt zu formulieren,
- das Auftrags- und Interessengeflecht mit den daran geknüpften Bedürfnissen und Erwartungen (graphisch) zu skizzieren und gegebenenfalls offen zu kommunizieren,
- die Konstellationen sowie die sich möglicherweise wandelnden Bedürfnisse und Erwartungen während des Beratungsprozesses im Auge zu behalten und
- die Zuständigkeiten sowie den Kooperationsbedarf zu beachten.

Impulse zur Auftragsklärung in einem Beratungsfall:

- Handelt es sich um einen Auftrag, den ich in der vorliegenden Form bereits annehmen kann oder der noch präzisiert werden muss?
- Welche weiteren Aufträge an mich bestehen bei dem Fall bereits? Gibt es Überschneidungen oder Kollisionen zwischen den Aufträgen, ergänzen sie sich, können sie zusammengeführt werden, schließen sie sich wechselseitig aus? Auf welche Weise muss ich mich wem gegenüber abgrenzen und dies transparent machen?
- Worin liegen eventuell eigene Beweggründe und Antreiber oder aber auch Hemmnisse? Welche Aufträge gebe ich mir selbst?
- Welche Möglichkeiten gibt es, verdeckte Aufträge durch einen Austausch mit anderen (z. B. im Rahmen von Supervision) erkennbar zu machen?
- Welche weiteren Personen sind im Rahmen einer differenzierten Auftragsklärung hinzuzuziehen? Welche Personen müssen innerhalb des schulischen und außerschulischen Systems berücksichtigt werden?

Insbesondere gilt es, sich vor selbst gegebenen oder verdeckten Aufträgen zu schützen. Es besteht zudem eine große Gefahr darin, zwischen widersprüchlichen Auftragsstellungen oder konträren Auftraggebern zerrieben zu werden.

3.2.2 Informationelles Selbstbestimmungsrecht, Schweigepflicht und Schweigepflichtentbindung

Die Erarbeitung von Lösungen kann nur in einem konstruktiven Austausch gelingen. Daher sind die Aspekte der Freiwilligkeit der Ratsuchenden, der Neutralität bzw. Allparteilichkeit, der Vertraulichkeit und der Verschwiegenheit der Berater (siehe Kapitel 3.1) nicht immer einfach zu handhaben. Einerseits müssen das informationelle Selbstbestimmungsrecht der Ratsuchenden und der Datenschutz gewährleistet sein. Andererseits erfordert eine Zusammenarbeit zum Wohl des Kindes oder Jugendlichen, dass in Absprache mit den Erziehungsberechtigten oder volljährigen Schülern Informationen an die jeweiligen Kooperationspartner zielgerichtet weitergegeben werden können. Dazu haben sich z. B. kooperative Vorgehensweisen mit den Erziehungsberechtigten in Form von gemeinsamen Gesprächen oder Runden Tischen bewährt.

Erziehungsberechtigte und Schüler haben im Beratungsprozess oft kaum eine andere Möglichkeit, als sich zumindest teilweise zu offenbaren. So kann es notwendig werden, die zuvor benannten Rahmenbedingungen von Beratung zu modifizieren. Dabei ist seitens des Beraters konsequent die Entscheidungsfreiheit der Ratsuchenden und die Einhaltung mit ihnen getroffener Absprachen zu gewährleisten.

Eine Möglichkeit der Offenbarung für die Beratungslehrkraft bzw. den Schulpsychologen schafft die (schriftliche) Schweigepflichtentbindung,

- die klar auf einen Beratungsanlass bezogen sein muss,
- die beinhalten sollte, gegenüber wem die Schweigepflicht aufgehoben ist,
- die genaue Absprachen umfasst, was weitergegeben werden darf und was nicht,
- die als Teil des Prozesses den anderen beteiligten Personen transparent gemacht werden muss, und
- die mit Abschluss des Beratungsprozesses ihre Gültigkeit verliert.

Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen können in Inklusionsfällen auch Bündnispartner von Ratsuchenden werden, um sie zu stärken und ihren berechtigten Interessen im schulischen Rahmen mehr Gewicht zu verleihen. Gerade in solchen Fällen ist dann eine notwendige Fähigkeit der Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen, sich wieder distanzieren zu können und zurück zu einer Gesamtschau des Falls zu kommen.

3.2.3 Vom Auftrag zur Rollenklärung



Der Schulleiter einer Grundschule wendet sich an den zuständigen Schulpsychologen wegen eines Schülers einer 3. Jahrgangsstufe: Carsten habe sich in den letzten Wochen sehr verändert. Der Junge fühle sich häufig von seinen Klassenkameraden provoziert. Er spucke, trete und schlage um sich. Auch verbal äußere er sich sehr aggressiv. In solchen Situationen beruhige er sich nur, wenn sich ein Erwachsener ihm alleine zuwende. Dann würde er oft in Tränen ausbrechen. Die Gründe für dieses Verhalten seien unklar. Carsten selbst könne es nicht erklären. Auch seine Leistungen seien schlechter geworden. Zudem wirke er häufig müde. Nun sei es zu einer Eskalation in der Umkleidekabine vor dem Sportunterricht gekommen. Die Mutter eines Mitschülers habe danach in großer Sorge die Lehrerin kontaktiert. Die Klassenlehrerin befürchte, dass sie alleine Carsten nicht mehr stützen könne. Sie betone auch die Verantwortung den anderen Mitschülern gegenüber. Die Eltern Carstens seien sehr zurückgezogen. Eigentlich sei die Lehrerin der Meinung, dass Carsten wegen seines mittlerweile hohen sonderpädagogischen Förderbedarfs im sozial-emotionalen Bereich das private Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung oder eine Stütz- und Förderklasse besuchen müsse. Ein Telefonat mit der Mutter Carstens habe die Klassenlehrkraft aber diesbezüglich noch einmal sehr verunsichert. Die Familie habe derzeit größte Belastungen zu tragen. Kein Wunder, dass Carsten „so ausflippe“. Der Schulleiter bittet den Schulpsychologen, sich des Falles anzunehmen.

Ist eine saubere Auftragsklärung erfolgt, bleibt die Frage nach den Rollen, die mit der Übernahme eines Auftrags eingefordert werden. Von den Beteiligten können ganz unterschiedliche Handlungserwartungen formuliert werden, die erkannt und bewusst ausgefüllt sein wollen.

Mögliche Szenarien können sein:

- Der Schulleiter wendet sich zusätzlich zur Einschaltung des MSD an den Schulpsychologen einerseits in dessen Rolle als **Berater** für das Kind und die Familie, andererseits sucht er vielleicht auch für sich, für die Klassenlehrkraft und für die Klasse einen **Unterstützer**, einen **Impulsgeber**.
- Im Dreieck Schulleitung – Erziehungsberechtigte – Klassenlehrkraft ist möglicherweise ein **Mediator** gefragt.
- An einem Klassenelternabend soll die Beratungslehrkraft oder der Schulpsychologe vielleicht als **Moderator** oder als **Vermittler** auftreten.
- Die Lehrkräfte der Schule erwarten eventuell einen **Informationsgeber**, **Fachreferenten** und **Fortbildner** bzw. einen **Koordinator** von unterschiedlichen Maßnahmen.

Unterschiedliche Rollen sind jedoch nicht immer vereinbar. So schließt z. B. die Moderation eines „Runden Tisches“ die gleichzeitige Rolle eines Beraters aus. Ein Vermittler in einem Konflikt kann nicht ebenso der Anwalt einer Interessengruppe sein.

Gerade Rollenkonflikte werden im schulischen Rahmen immer wieder übersehen, da das scheinbar geschlossene Handlungsfeld Schulberatung eine klare Definition von Beratungslehrkräften und Schulpsychologen impliziert. Dabei verlangt jede Situation der Beratungslehrkraft bzw. dem Schulpsychologen andere Facetten und andere Kompetenzen, kurz eine individuelle Rollendefinition ab.

Impulse zur Klärung:

- In welchen Handlungsfeldern, ausgehend von dem übernommenen Auftrag, bewege ich mich?
- Welche Erwartungen sind durch den/die Auftraggeber und durch die anderen beteiligten Personen an mich gerichtet?
- Welche Rollen ergänzen sich, welche widersprechen sich? Welche Rollenkonflikte können sich ergeben? Wie können sie proaktiv angegangen und aufgelöst werden? Wie können entstehende Rollenkonflikte aufgegriffen werden?
- Welche externen Fachkräfte können hinzugezogen werden, um konflikthafte Situationen zu entzerren und Handlungsfelder ggf. auszugliedern?
- Welche Kompetenzen sind notwendig, damit ich die jeweiligen Rollen sach- und zielgerecht ausfüllen kann? Wo liegen meine Stärken und Handlungsschwerpunkte? In welchen Bereichen muss ich mich nachqualifizieren? Welche Handlungsfelder trete ich zum Wohl des Kindes an andere Personen ab?

4 Aufgabenfelder der Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen im Rahmen der Inklusion

4.1 Kernaufgabe Fallbegleitung

Die Hauptaufgabe der Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen (Beratungsfachkräfte) im Feld der Inklusion besteht wie in jedem herkömmlichen Beratungsfall (siehe Kapitel 3.2) zunächst in der Begleitung von Ratsuchenden. Durch die Klärung der Anliegen und Ziele, durch fundierte Anamnese, Exploration, Diagnostik (sofern nicht eine spezifische Fachlichkeit des MSD erforderlich ist) und Unterrichtsbeobachtung, durch Vermittlung von Sachinformationen und Erarbeiten von Lösungen über Gespräche, durch eine Unterstützung aller Betroffenen, teils auch im Team, werden Hilfesuchende in schwierigen Situationen begleitet.

Dieses Kapitel zeigt an Hand durchgeführter Fallbegleitungen durch Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen mögliche Vorgehensweisen und Ablaufschemata in verschiedenen konkreten Situationen auf und liefert zusätzliches Arbeitsmaterial.

Obwohl die Strukturen und Ansätze meist auf alle Schularten, aber auch auf weitere Fragestellungen der Inklusion bei anderen zugrunde liegenden Förderschwerpunkten übertragbar sind, bleibt natürlich jeder Beratungsfall ein Einzelfall. Als solcher muss er jeweils individuell entsprechend der Ausgangssituation, der Wünsche und Erwartungen aller Beteiligten, aber auch mit Blick auf die äußeren Ressourcen sowie auf die Ressourcen der Beratungslehrkraft bzw. des Schulpsychologen bearbeitet werden.

4.1.1 Praxisbeispiel: Einstieg in einen Beratungsprozess



Am Schuljahresende der 2. Jahrgangsstufe nehmen die Erziehungsberechtigten zusammen mit der Klassenlehrerin Kontakt mit der Beratungslehrkraft bzw. dem Schulpsychologen auf. Die Erziehungsberechtigten beschreiben folgende Problemstellung: Ihre Tochter Anna habe große Schwierigkeiten im sprachlichen Bereich, im Lesen- und Schreibenlernen, im Rechnen im Zahlenraum bis 20 und allgemein bei der Aneignung von Lernstoff. Die Klassenlehrkraft habe diese Schwierigkeiten schon im Laufe der 1. Jahrgangsstufe festgestellt, sie habe jedoch gedacht, Anna könnte den Entwicklungsrückstand in der 2. Klasse aufholen. Da sich Annas Leistungen trotz individueller Förderung kaum gebessert hätten, vermutet die Klassenlehrerin einen sonderpädagogischen Förderbedarf. Ihrer Meinung nach müsse sie in einem Sonderpädagogischen Förderzentrum beschult werden. Die Erziehungsberechtigten können sich die Schwierigkeiten in der Schule nicht erklären. Die Mutter unterstütze Anna immer bei den Hausaufgaben, dabei habe Anna kaum Probleme, den Anforderungen gerecht zu werden. Eine Beantragung der Aufnahme in eine Förderschule komme für die Familie nicht in Frage.

Als Auftrag nimmt die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe das Anliegen der Erziehungsberechtigten an, entsprechend ihrem Recht auf eine inklusive Beschulung (siehe Art. 41 Abs. 1 BayEUG) die vorhandenen Unterstützungsmöglichkeiten und Wege für Anna transparent zu machen. Ihr Ziel ist es, ergebnisoffen zu beraten und Vertrauen zu den Ratsuchenden aufzubauen. Als mögliche Schritte hin zu einer passgenauen Unterstützung werden von der Beratungslehrkraft bzw. dem Schulpsychologen im Gespräch die folgenden aufgefächert:

- differenzierte Testdiagnostik
- Unterrichtsbeobachtung (siehe auch 4.1.2)
- kinder- und jugendpsychiatrische und/oder andere fachärztliche Abklärungen (z. B. HNO)
- Informationen über die Aufgaben und – erweiterte diagnostische – Möglichkeiten der MSD
- als Ergebnis einer erweiterten Diagnostik der Entwurf von differenzierten Fördermöglichkeiten (Grundlage: Förderdiagnostischer Bericht; Förderplan)
- Aufzeigen von Schullaufbahnoptionen:
 - Wiederholen der 2. Jahrgangsstufe
 - inklusive Beschulung an der Grundschule mit einem individuellem Förderplan und individuellen Lernzielen (siehe 1.2)
 - von der jeweiligen Region abhängig: Besuch einer Kooperationsklasse oder einer Schule mit Schulprofil Inklusion
 - Besuch eines Sonderpädagogischen Förderzentrums

Im Rahmen des Beratungsprozesses ist die Grundhaltung der Erziehungsberechtigten, einen Übertritt an die Förderschule abzulehnen, durch die Beratungslehrkraft bzw. den Schulpsychologen erst einmal zu akzeptieren. Dazu muss sie zu einem Perspektivenwechsel in die Sichtweisen und die Bedürfnisse der Erziehungsberechtigten fähig sein. Gerade im 2. Schuljahr können sich Eltern erstmals offen damit konfrontiert sehen, dass ihr Kind Lernschwierigkeiten hat. In dieser Situation bedürfen sie neben einer hohen Sensibilität der Beratungslehrkraft bzw. des Schulpsychologen vor allem eine Unterstützung, um mit Enttäuschung umzugehen und neue Perspektiven zu entwickeln, hinter denen sie stehen können. Möglicherweise sehen die Eltern ihr Kind anders, sie wünschen es sich gesund und so „normal wie alle anderen Kinder“. Werden sie, auch in einer objektivierten Form, mit den Schwierigkeiten ihres Kindes konfrontiert, brauchen sie Zeit zu akzeptieren, dass dessen Lernweg möglicherweise ein anderer sein und die Schullaufbahn von der erhofften abweichen kann. Ängste der Erziehungsberechtigten können darin bestehen, dass es zu einer Stigmatisierung kommen kann.

Gut vorbereitete Gespräche sind Grundlage für einen ergebnisoffenen, wertschätzenden Beratungsprozess. Eine Methode zur Selbstreflexion der eigenen Haltung stellt das „Innere Team“ nach Schulz von Thun (Schulz von Thun/Stegemann 2004) dar:

Mögliche Schritte einer „Teamsitzung“:

- „Inneres Team“ einberufen, d. h. sich Zeit nehmen, die verschiedenen inneren Anteile/Stimmen zu einer konkreten Fragestellung hören: „Wie ist meine Haltung zur Inklusion?“
- Welche Stimmen des „privaten Ich“ können vernommen werden? Welche Stimmen des „beruflichen Ich“ können vernommen werden?
- Mögliche Stimmen könnten sein:
 - „Das kann nie gelingen!“ (Widerständler/Pessimist)
 - „In Einzelfällen – vielleicht!“ (Vorsichtiger)
 - „Nicht unter diesen Rahmenbedingungen!“ (Abgrenzer/Zweifler)
 - „Was soll ich denn noch alles machen?“ (Belasteter)
 - „Ich freu mich auf die neuen Chancen!“ (Gestalter/Optimist)
 - „Das Kind kann so nicht gefördert werden!“ (Skeptiker)
 - „Die Vielfalt bereichert!“ (Idealist)
 - „Gesetz ist Gesetz!“ (Konformist/Pragmatiker)
 - „Das kann ich nicht!“ (Selbstzweifler)
 - „Da fehlt mir das Know-how!“ (Realist/Perfektionist)
- Dominanz der Anteile wahrnehmen, z. B.:
 - In welche Richtung führen mich die einzelnen Stimmen?
 - Welche Stimmen unterstützen sich gegenseitig? Welche sind in Konflikt miteinander?
 - Kann ich mit dieser daraus resultierenden Haltung professionell und ergebnisoffen arbeiten? Kann ich Widersprüche aushalten, mit ihnen konstruktiv umgehen?

Der innere Dialog soll zu Synergien führen, die das Kommunikationsverhalten der Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen professionalisieren und das Handeln der Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen authentisch werden lassen.

4.1.2 Praxisbeispiel: Pädagogisch-psychologische Diagnostik und Unterrichtsbeobachtung



Robert, ein Schüler mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (Down-Syndrom), besucht die 5. Jahrgangsstufe einer Mittelschule. Er spricht kaum und nimmt auch nur sehr wenig Kontakt mit Klassenkameraden auf. In der Grundschulzeit wurde Robert an einer Grundschule mit Schulprofil Inklusion lernzieldifferent unterrichtet. Er hatte von Beginn der Beschulung an einen Schulbegleiter: Robert benötigt Unterstützung im lebenspraktischen Bereich, z. B. kann er sich nicht alleine an- und ausziehen. Auch ist er motorisch beeinträchtigt, so dass er den Stift kaum halten kann. Vom Sonderpädagogen der Grundschule wurde er gezielt unterstützt und gefördert. Die Erziehungsberechtigten wünschen auch nach der Grundschule eine inklusive Beschulung an einer Regelschule.

Die Klassenlehrkraft wendet sich zu Schuljahresbeginn an den zuständigen Schulpsychologen mit dem Auftrag,

- die bislang vorliegenden Ergebnisse der Diagnostik zusammenzustellen, sie gegebenenfalls durch eine weitere Diagnostik zu ergänzen
- über Unterrichtsbeobachtungen Aufschluss zur alltäglichen Lernsituation zu gewinnen, um so Hilfestellungen für eine passgenaue Umsetzung der individuellen Förderung zu erhalten.

Ergänzend kann sich die Klassenlehrkraft bezüglich geeigneter Maßnahmen zur Förderung des sozialen Miteinanders in Klasse vom Schulpsychologen oder MSD beraten lassen.

Der Schulpsychologe sieht als notwendige Voraussetzung dafür, dem Anliegen der Klassenlehrkraft gerecht werden zu können, sich über Unterrichtsbeobachtungen und eine pädagogisch-psychologische Diagnostik ein differenziertes Bild von dem Schüler und dessen Bedarfen zu machen.

Folgende Schwerpunkte können gesetzt werden:

- Zusammenstellung der bisherigen Entwicklung: Zeugnisse, vorliegender Förderdiagnostischer Bericht der MSD
- Kontaktaufnahme mit den Erziehungsberechtigten, Beratung insbesondere im Hinblick auf eine ggf. erforderliche ergänzende pädagogisch-psychologische Diagnostik, ggf. Einholen des Einverständnisses der Erziehungsberechtigten zu weiterer Testdiagnostik
- ggf. Schweigepflichtentbindung von den Erziehungsberechtigten als Voraussetzung für eine Information der Lehrkraft
- Einsicht in die aktuelle Förderplanung der Grundschule (Kontakt mit den Grundschullehrkräften der vergangenen Jahre, Unterlagen der Erziehungsberechtigten)
- Kontakt (eventuell „Runder Tisch“) mit den Hauptansprechpartnern der Erziehungsberechtigten während der Grundschulzeit (Klassenlehrkraft, Sonderpädagogen, Beratungslehrkraft, Schulpsychologe)
- aktuelle Lernstandsdiagnostik und Ableitung individueller Förderziele (Einschätzungskriterien: „kann er“/„kann er manchmal“/„kann er nicht“; Schwerpunktsetzung im Bereich „kann er manchmal“)
- Absprache der Förderhinweise mit Klassenlehrkraft, Schulbegleiter und Erziehungsberechtigten in enger Kooperation mit dem zuständigen MSD („Runder Tisch“) auf der Grundlage des erstellten Förderplans

Bei der Planung der Unterrichtsbeobachtung verfolgt der Schulpsychologe folgende Zielsetzungen und Beobachtungsbereiche:

- unmittelbarer Eindruck von Rolle/Verhalten des Schülers im neuen Klassenverband
- Wahrnehmung und Beschreibung seiner Kompetenzen
- Erfassen grundlegender Bedarfe, auch vor dem Hintergrund: Was ist notwendig? Was ist momentan besonders relevant? Was kann in der Klasse von der Klassenlehrkraft geleistet werden, was nicht?

Dabei kann sie z. B. auf folgende Arbeitshilfen zurückgreifen:

- Schülerbeobachtungsbogen (Beispiel siehe S. 24): Strukturiertes Blatt für die freie Mitschrift zu den Aspekten Sozialverhalten, Arbeitsverhalten oder Lernverhalten
- ISB-Material „Individuell fördern“ (► www.foerdern-individuell.de)

Schülerbeobachtungsbogen

Name der Schülerin/des Schülers: _____

Schule: _____ Klasse: _____ Datum: _____

Die Merkmalsausprägung (M): (+) deutlich, (O) teilweise, (–) kaum/nicht erkennbar wird in Spalte M notiert, für verbale Kurzbeschreibungen steht die letzte Spalte zur Verfügung.

Beobachtungskategorien	M	beobachtetes Verhalten (kurze situative Beschreibung)
Sozialverhalten		
– nimmt andere wahr		
– geht auf andere zu		
– hilft anderen		
– hält Regeln ein		
– erledigt Arbeiten für die Gemeinschaft		
– kann Konflikte adäquat lösen		
– braucht bei der Konfliktlösung Unterstützung		
Kooperationsverhalten		
– arbeitet mit anderen zusammen		
– lässt sich helfen		
– bietet selbst Hilfe an		
Sprachverhalten		
– nimmt verbal Kontakt zu anderen auf		
– nimmt nonverbal Kontakt zu anderen auf		
Selbstständiges Arbeiten		
– erledigt Aufgaben unabhängig von Verstärkungen und Rückmeldungen anderer		
– sucht sich selbstständig Aufgaben		
– kontrolliert seine Arbeitsergebnisse selbstständig		
Leistungsbereitschaft		
– bemüht sich, Aufgaben vollständig zu erledigen		
– arbeitet konzentriert		
– arbeitet trotz auftretender Schwierigkeiten weiter		
Lerninteresse/Neugierverhalten		
– bringt eigene Ideen in den Unterricht ein		
– lässt sich auf neue Inhalte ein		
Umgang mit Arbeitsmaterial		
– geht sorgfältig mit eigenem Arbeitsmaterial um		
– geht sorgfältig mit Lehrmitteln um		

Rechtlich gesehen kann eine Unterrichtsbeobachtung, die von der Lehrkraft als Unterstützung gewünscht wird, ohne Einbezug der Erziehungsberechtigten erfolgen. Für ein kooperatives Miteinander und auch, um die Allparteilichkeit des Schulpsychologen zu verdeutlichen, ist ein transparentes Vorgehen gegenüber den Erziehungsberechtigten jedoch dringend anzuraten.

Allgemein sollte in solchen Fällen seitens der Grundschule und der Erziehungsberechtigten, um die diagnostischen Prozesse hin zu einer Förderung des Schülers zu vereinfachen, bereits am Ende der 4. Jahrgangsstufe eine Kontaktaufnahme mit der Mittelschule erfolgen. Inhalte der Übergabegespräche, die von den jeweils zuständigen Beratungslehrkräften oder Schulpsychologen moderiert werden könnten, wären beispielsweise:

- Kompetenzen des Schülers,
- Entwicklungsfelder des Schülers,
- hilfreiche Materialien.

Auch eine Hospitation der Mittelschullehrkraft an der Grundschule kann als Vorbereitung sehr hilfreich sein.

Im darauf folgenden Reflexionsgespräch könnte die Übergabe konkretisiert werden. Als denkbarer Leitfaden kann dafür folgende Struktur dienen:

- Wie kann der Übertritt pädagogisch gestaltet werden?
- Welche Rituale sind wichtig?
- Wer muss einbezogen werden?
- Wer bringt welche Ressourcen ein?
- Wer ist der Fallbegleiter im Sinne eines beständigen und verlässlichen Ansprechpartners in der Übertrittsphase, bei dem die Informationswege zusammenlaufen (siehe Kapitel 4.1.5)?

Die Ergebnisse des Gesamtprozesses können in konkrete Absprachen der Beratungsfachkraft bzw. des Schulpsychologen mit der Klassenlehrkraft münden:

Konkrete Maßnahme Ist-Stand	Soll-Stand	Ressourcen	Zeitfenster	Überprüfung der Maßnahme
z. B. Leselernprozess	einsilbige Wörter lesen	z. B. Mitschüler, Lehrkraft, MSD, Erziehungsberechtigte	von _____ bis _____	

4.1.3 Praxisbeispiel: Begleitung von Klassen, Mitgestaltung von Elternabenden



Bei Sebastian, Schüler einer 9. Klasse einer Realschule, wird bei einem längeren stationären Aufenthalt in der Kinder- und Jugendpsychiatrie die Diagnose Asperger-Autismus gestellt. Die Eltern wünschen sich vom Schulpsychologen eine Begleitung bei der Rückführung in die Schule. Sie haben Angst, dass ihr Sohn möglicherweise von der Klasse abgelehnt wird und dass die Lehrkräfte nicht mit dessen besonderen Verhaltensweisen umgehen können (Beispiele können hier sein: kommunikative Missverständnisse, ungewöhnlich ausgeprägte Interessen, Abwehrverhalten in Situationen der Gruppenarbeit).

Der Schulpsychologe sieht seinen Auftrag darin, präventiv über die Arbeit mit der Klasse und durch die Gestaltung eines Klassenelternabends, an dem auch die Fachlehrer anwesend sind, die Rückkehr des Schülers an die Realschule vorzubereiten. Dabei überlegt er sich, wie er zur Unterstützung externe Fachkräfte hinzuziehen kann.

1. Allgemeine Vorbereitungen des Klassengesprächs und des Klassenelternabends:

Der Schulpsychologe versucht, sich über die Bedürfnisse der Erziehungsberechtigten und des Schülers klar zu werden und Fachinformationen einzuholen:

- Gespräch mit den Eltern und dem betroffenen Schüler darüber, was die Mitschüler über die Erkrankung erfahren dürfen, was nicht. Dabei wird auch angesprochen, was sich der Schüler von seinen Klassenkameraden wünscht und was nicht. Zudem muss eine Schweigepflichtentbindung und im erforderlichen Umfang eine Einwilligung in entsprechende Informationen der Mitschüler und Eltern durch die Schule eingeholt werden.

- Gespräch mit dem Therapeuten, welche Rücksichtnahmen aus dessen Sicht in der Schule gegenüber Sebastian besonders notwendig sind und welche Verhaltensweisen von Sebastian eingefordert werden können
- Kontakt mit der Schule für Kranke, um Informationen über den Umgang mit dem Krankheitsbild zu erhalten und mögliche Unterstützungsangebote für die Arbeit mit dem Schüler, der Klasse und für den Klassenelternabend abzusprechen

2. Konkrete Vorbereitung der Rückkehr des Schülers an die Schule:

- enger Austausch des Schulpsychologen mit der Schulleitung über den Termin der Rückkehr des Schülers
- zeitnahe Einberufung einer Klassenkonferenz zur Weitergabe zentraler Informationen, Absprache über einen Klassenlehrernachmittag, an dem unter Hinzuziehen des MSD Autismus Handlungsstrategien im Umgang mit dem Schüler während des Unterrichts durchgesprochen werden
- Durchführung eines Klassengesprächs unmittelbar vor Rückkehr des Schülers mit dem Ziel des Abbaus von Unsicherheiten und des Aufbaus gegenseitiger Achtsamkeit (siehe MSD-Infobriefe Autismus-Spektrum-Störung besonders Kapitel A9: www.isb.bayern.de/download/14848/ass_a9_aufklaerung.pdf)
- Planung und Durchführung eines Klassenelternabends unter Hinzuziehung externer Experten (z. B. MSD Autismus)

3. Weitere – ggf. längerfristige – Begleitung der Klasse:

- Schulpsychologe als benannter, im Hintergrund präsenter Ansprechpartner
- ggf. erneute Einzel- oder Gruppengespräche mit der Klasse, mit Lehrkräften und Erziehungsberechtigten
- ggf. unterschiedliche Formen von Psychoedukation

Das Beispiel verdeutlicht in besonderer Weise, dass ein Teil des Inklusionsprozesses die Arbeit an Haltungen ist. Dies betrifft einerseits die Beratungsfachkraft, die konsequent eine Haltung der Allparteilichkeit verkörpern muss. Es ist ihre Aufgabe, dass die Bedürfnisse und Nöte jeder einzelnen Partei beachtet werden und im Rahmen des Prozesses gegenüber allen formuliert werden können und gehört werden. Damit wird sie gleichzeitig zu einem Modell für Haltungen, die bei Inklusionsprozessen schrittweise von allen Beteiligten entwickelt werden sollten, um eventuell immer wieder entstehende Konflikte konstruktiv austragen und durchstehen zu können. Dies beinhaltet in besonderer Weise das Erleben eines Perspektivenwechsels und das nachvollziehende Verstehen anderer Sichtweisen.

Besondere Hinweise zum Elternabend:

In Abgrenzung zur Gestaltung herkömmlicher Elternabende empfiehlt sich, im Vorfeld dieser besonderen Klassenelternversammlung folgende Aspekte besonders zu bedenken:

Voraussetzung ist das Gespräch mit den Erziehungsberechtigten des betroffenen Kindes:

- Erörtern Sie mit den Erziehungsberechtigten, ob auch die Erziehungsberechtigten der anderen Schüler über die Besonderheiten autistischer Verhaltensweisen Bescheid wissen sollten. Das hat häufig Vorteile, z. B. für das soziale Miteinander in der Klasse.
- Klären Sie ab, ob die Erziehungsberechtigten damit einverstanden sind, dass das Verhalten ihres Kindes konkret thematisiert wird.
- Erfragen Sie, welche Rolle die Erziehungsberechtigten an diesem Abend übernehmen wollen (Teilnahme, Sprechanteile, zur Verfügung stehen bei Fragen?).
- Gewinnen Sie eine Einschätzung darüber, wie die Erziehungsberechtigten selbst über die Erkrankung ihrer Tochter/ihrer Sohnes denken.

Entscheidend für die Planung ist eine bewusste Zielformulierung:

- Informieren Sie fachlich und behutsam über das Krankheitsbild.
- Schaffen Sie eine Gesprächsatmosphäre, in der es für alle Beteiligten möglich ist, Ängste und Meinungen auszusprechen; Verschwiegenheit ist Voraussetzung.
- Beschreiben Sie die aktuelle Sachlage der Klasse und geben Sie Ausblick auf mögliche Situationen.
- Machen Sie deutlich, dass durch den besonderen Umgang mit einem Kind/einem Jugendlichen (z. B. Gewährung eines Nachteilsausgleichs) die anderen keine Nachteile erfahren.
- Öffnen Sie den Blick auf die Chancen, die sich für alle Kinder/Jugendlichen im Umgang mit Behinderung ergeben können.

Grundsätzlich muss sich der Schulpsychologe damit auseinandersetzen, dass Kritik, Forderungen aber auch Gefühle die Diskussion bestimmen können. Deshalb ist es sinnvoll und wichtig, die eigene Haltung im Vorfeld zu überdenken und eine Position zu finden.

4.1.4 Praxisbeispiel: Information und Unterstützung der Lehrkräfte und der Schulleitung



Sarah ist sechs Jahre alt, besucht derzeit noch den Kindergarten in ihrem Wohnviertel und wird im September eingeschult. Sie ist beidseits mittelgradig hörgeschädigt und trägt ihre Hörgeräte zuverlässig. Ihre Sprachentwicklung ist weitgehend unauffällig. Im Kindergarten ist Sarah problemlos mitgekommen und hat dort viele Freunde gewonnen. Zur Schuleinschreibung gehen die Erziehungsberechtigten selbstverständlich von einer inklusiven Beschulung aus. Um Sarah den Einstieg zu erleichtern, sei es wichtig, dass sie einen Sitzplatz in der ersten Bankreihe bekomme, damit sie die Lehrkraft gut verstehen könne und auch einen freien Blick zur Tafel habe. Zudem würden sich die Erziehungsberechtigten wünschen, dass Sarah in eine kleine Klasse gehe, damit möglichst wenig Störlärm die Lernsituation belaste. Es sei ihnen aber klar, dass dies eventuell schwer zu realisieren sei.

Die Schulleitung der aufnehmenden Schule informiert die Beratungslehrkraft bzw. den Schulpsychologen über die Anmeldung einer Schülerin mit Förderbedarf Hören für die 1. Jahrgangsstufe und gibt den Auftrag der Erziehungsberechtigten, den Übergang an die Grundschule dem Kind gemäß zu gestalten, an diese weiter. Da dies eine neue Aufgabenstellung an dieser Schule ist, möchte sie gemeinsam mit der Beratungslehrkraft bzw. dem Schulpsychologen einen zeitlichen Ablauf der notwendigen Maßnahmen entwerfen. Dabei soll der Schwerpunkt auf den Rahmenbedingungen liegen, die notwendig sind, eine inklusive Beschulung und gute Begleitung des Kindes herzustellen.

Vor diesem Hintergrund sieht die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe wichtige Handlungsfelder darin,

- dafür Sorge zu tragen, dass Schulleitung und Kollegen fundierte Informationen über den sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Hören durch den MSD erhalten, z. B. durch die Informationsmaterialien des ISB,
- die Klassenlehrkraft bei der Inklusion der Schulanfängerin bezüglich der umzusetzenden Maßnahmen zu unterstützen und beratend zu begleiten,
- den Erziehungsberechtigten aufzuzeigen, dass sie bzw. ihr Kind und seine Lehrkräfte durch den MSD Hören vielfältige Unterstützung erfahren können und dass das Kind ein Anrecht auf den Ausgleich von Nachteilen besitzt,
- Kontakte mit dem zuständigen MSD Hören herzustellen und ihn um Zusammenarbeit bei der Entwicklung von Fördermöglichkeiten zu bitten,
- eine SchILF (siehe Kapitel 4.2.1) und einen Klassenelternabend in Kooperation mit dem MSD Hören zu moderieren, um die Lehrkräfte und Eltern der Klasse über Maßnahmen zur Unterstützung und barrierefreien Unterrichtung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu informieren sowie
- weitere Unterstützungssysteme und -möglichkeiten im Blick zu behalten.

Davon ausgehend entwirft die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe gemeinsam mit der Schulleitung den folgenden Handlungsablauf:



Gemäß dem Auftrag sieht die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe ihre Aufgabe vor allem darin, gemeinsam mit der Schulleitung eine vorausschauende Planung zu entwerfen. Dies stellt einerseits sicher, dass mit ausreichendem zeitlichen Vorlauf alle wichtigen Aspekte berücksichtigt und notwendige Maßnahmen eingeleitet werden können. Damit wird vorgebeugt, dass mit dem Schuljahresanfang ein hoher Handlungsdruck entsteht. Ein impliziter Auftrag, den die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe übernimmt, besteht darin, den Inklusionsprozess zu beobachten und sensibel für mögliche Reibungspunkte und Konflikte zu bleiben, die entstehen können, und dann in Kooperation mit der Schulleitung schnell zu reagieren. Dies meint auch die Aufgabe, Lehrkräfte immer wieder aufzufordern zu prüfen, ob nicht bei manchen Lern- und Leistungsschwierigkeiten Ursachen in der Behinderung zu suchen sind.

Ähnliche idealtypische Abläufe können zu jedem Inklusionsfall bei sonderpädagogischem Förderbedarf in den Förderschwerpunkten Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung entworfen werden. Sie erhöhen die Handlungssicherheit aller Beteiligten. Letztlich wird nicht immer alles, was möglich ist, verwirklicht werden können, da die Ressourcen der beteiligten Personen begrenzt bleiben. Das meint neben den zeitlichen Möglichkeiten, die eine Beratungslehrkraft bzw. ein Schulpsychologe in die Vorbereitung und Begleitung eines Inklusionsfalles einbringen kann, auch den Umfang, mit dem die MSD eingebunden werden können.

4.1.5 Praxisbeispiel: Informationsknoten und Netzbildung



Peter (20 Jahre) ist im Rahmen einer dualen Ausbildung zum Medientechnologen Druck Schüler der Berufsschule (10. Jahrgangsstufe). Nach der Grundschule besuchte er die Hauptschule (jetzt Mittelschule) und legte nach der 9. Jahrgangsstufe den Qualifizierenden Hauptschulabschluss ab. Über einen Zeitraum von drei Jahren war er Ausbildung suchend im gewerblich-technischen Bereich, leistete mehrere Praktika und Aushilfstätigkeiten ab. Er hatte verschiedene Bewerbungen an Betriebe und Schulen gerichtet, war jedoch nicht angenommen worden. Peter weist eine spastische Hemiparese (unvollständige Lähmung der linken Körperseite) auf. Von ärztlicher Seite ist ihm Berufstauglichkeit attestiert worden. Im schulischen Bereich ist aber auffällig, dass er Schwierigkeiten hat, die Anforderungen zu erfüllen. Eine Begleitung durch den MSD fand bisher nicht statt. Im Verlauf der ersten Monate an der Berufsschule bereitet sich Peter sowohl auf den theoretischen als auch auf den fachpraktischen Unterricht lediglich lückenhaft vor, übernimmt wenig Verantwortung und zeigt sich auch im Ausbildungsbetrieb desinteressiert. Darüber hinaus fällt es ihm schwer, sich an die in der Schule geltenden Regeln zu halten (z. B. Handyverbot) und zeigt oppositionelles Verhalten.

Der Schulleiter kommt gemeinsam mit Peter auf die Beratungslehrkraft bzw. den Schulpsychologen zu und bittet diese um Unterstützung. Auch Peter ist an einem Punkt, an dem er Hilfe sucht und annehmen möchte. Nach dem Erstgespräch definiert die Beratungsfachkraft auf Bitten des Schülers für sich den Auftrag, als Knotenpunkt zwischen unterschiedlichen Institutionen und Fachkräften zu fungieren, die unterstützend bei der Bewältigung von Peters Problemen aktiv werden können. Ziel ist, dass der von ihm angestrebte Abschluss erreicht werden kann. Die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe sieht ihre Aufgabe darin, dass bei ihr alle wesentlichen Informationen zusammenfließen, von ihr Kontakte geknüpft und zusammengeführt werden und sie somit zu einem Mittler innerhalb des Systems der fachlich spezialisierten Personen und Institutionen wird.

Im vorliegenden Fall setzt die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe an folgenden Punkten an und stellt in Austausch mit Peter die praktisch umsetzbaren Unterstützungsmöglichkeiten zusammen:

- **Lehrkräfte:** Die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe informiert alle in der Klasse unterrichtenden Lehrkräfte über Peters Situation. Sie sollen dafür sensibilisiert werden, dass seine Problemlöse- und Transferfähigkeiten hinter dem oberflächlich dominanten Eindruck des leistungsstarken Schülers deutlich zurück bleiben. Zudem wird um Verständnis für die besondere Situation Peters geworben.
- **Eltern/Erziehungsberechtigte:** Auch wenn Peter bereits die Volljährigkeit erreicht hat, kann es, Peters Einwilligung vorausgesetzt, sinnvoll sein, die Eltern einzubinden und Möglichkeiten häuslicher Unterstützung abzuklären.
- **Ausbildungsbetrieb:** Ein enger Kontakt mit dem Ausbildungsbetrieb ist von Anfang an wichtig.
- **Arztberichte:** Die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe sichtet mit dem Einverständnis Peters vorliegende Arztberichte. Damit werden Doppeltestungen vermieden und ärztliche Einschätzungen in die Begleitung durch die unterschiedlichen Ansprechpartner eingebunden.
- Der **MSD für körperlich-motorische Entwicklung (KME)** kann bei Peter unterstützend tätig werden
 - bei der Versorgung mit Hilfsmitteln,
 - bei der Klärung diagnostischer Fragestellungen und
 - bei der Erstellung eines Förderplans.Er informiert über die Vorgehensweise bei der Umsetzung eines gegebenenfalls angezeigten Nachteilsausgleichs. Darüber hinaus ist er Ansprechpartner, wenn in der Schule eine SchILF vorbereitet werden soll.
- **Physio- bzw. Ergotherapie:** Eine Begleitung aus physio- oder ergotherapeutischer Sicht wird im Bedarfsfall von einem Arzt angeordnet, was der volljährige Schüler selbst in die Wege leiten kann. Die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe kann den möglichen Bedarf ansprechen und Kontakte anbahnen.
- **Orthopädiemechaniker und -techniker:** In manchen Fällen kann es angezeigt sein, einen Orthopädiemechaniker zu Rate zu ziehen, um die Notwendigkeit von beispielsweise Orthesen oder technischen Hilfsmitteln (Rollstuhl etc.) zu überprüfen und gegebenenfalls anzupassen.

Kann der Ausbildungsweg so nicht erfolgreich realisiert werden, kann weiter an die Förderberufsschule und an den ifd gedacht werden (siehe 2.2.3)

Regelmäßige Rückmeldungen an den Schulleiter sichern dessen Kenntnis über den jeweils erreichten Stand der Interventionen und stärken dessen unterstützende Haltung. Eine starke Einbindung Peters zielt darauf ab, die Motivation, Hilfsangebote anzunehmen, zu verbessern und die daraus entstehenden Möglichkeiten zu veranschaulichen.

Bildhaft formuliert sieht die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe sich als Zentrum eines Inklusionsprozesses. In Abgrenzung zum „case manager“, der im Bereich des Gesundheitswesens an Schnittstellen über einen gesamten Behandlungsverlauf hinweg die Interessen des Patienten gegenüber Ärzten, Therapeuten, Sozialdiensten etc. vertritt und Mängel in den Abläufen zu minimieren versucht, ist die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe hier stärker als neutraler, allparteilicher, eher koordinierender und vermittelnder Knoten zu sehen: Sie sammelt Informationen verschiedener Stellen und gibt diese bedarfsorientiert weiter.

4.1.6 Praxisbeispiel: Teambildung



Andreas besucht eine 5. Jahrgangsstufe eines privaten Förderzentrums, Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. Neben einer ausgeprägten Redeflussstörungen-Symptomatik ist Andreas durch eine hyperkinetische Störung des Sozialverhaltens und ein Asperger-Syndrom belastet. Die inklusive Eingliederung in einen Regelkindergarten scheiterte. Bereits seit der 1. Jahrgangsstufe ist Andreas Schüler des Förderzentrums mit Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. Seit der 3. Jahrgangsstufe wird Andreas von einer Schulbegleitung (siehe 2.3.4) – finanziert vom Amt für Jugend und Familie – in allen Unterrichtsstunden unterstützt. Eine Reduktion der Begleitung wird diskutiert. Die Schulbegleitung hat eine fachspezifische Ausbildung, was nicht selbstverständlich ist, und ist mit der Lehrkraft und den Erziehungsberechtigten im guten Austausch. Bei Andreas sind große Entwicklungsfortschritte in der 5. Jahrgangsstufe zu beobachten. Mit Beginn der Mittelschulstufe kann er seine gute Begabung, diagnostiziert durch eine kinder- und jugendpsychiatrische Praxis und bestätigt durch das sonderpädagogische Gutachten, mehr nutzen und ausschöpfen. Die Klassenlehrkraft bescheinigt ihm in allen Fächern (Unterricht nach dem Lehrplan der Mittelschule) gute bis sehr gute Leistungen. Sie überlegt, den Erziehungsberechtigten eine Beschulung in einer Mittelschule mit dem Ziel, den mittleren Schulabschluss zu erwerben, vorzuschlagen. Die ausgeprägte Redeflussstörung von Andreas und seine Verhaltensauffälligkeiten und Unsicherheiten im sozialen Kontakt lassen sie zögern. Deswegen wendet sie sich in Absprache mit den Erziehungsberechtigten an den zuständigen Schulpsychologen des Förderzentrums.

Der Schulpsychologe ist der Überzeugung, dass er den Auftrag, einen guten schulischen Weg für Andreas zu finden, nur annehmen und erfüllen kann, wenn er auf eine transparente Weise die möglichen Kooperationspartner im Sinne eines Netzwerkes einbezieht und zudem nicht alleine, sondern im Team mit dem Schulpsychologen der weiterführenden Schule handelt. Nur so können die Besonderheiten der anderen Schulart von Anfang an mitgedacht werden. Zudem geht er von einem ergebnisoffenen Prozess aus, in dem die einzelnen Schritte aufeinander folgen und das Kind mit seinen Bedürfnissen und Möglichkeiten immer wieder in den Blick genommen werden muss. In der Beratung möchte er Fragestellungen, die sich aus den Übergängen ergeben, in den Mittelpunkt stellen und möglichen Konflikten durch eine professionelle Kommunikation vorbeugen.

1. Schritt: Klärung der Frage, ob Andreas trotz seiner unterschiedlichen Symptomaten und Belastungen die Mittelschule besuchen kann

Um zu einer differenzierten Einschätzung zu kommen, werden von dem Schulpsychologen Gespräche mit Andreas, der Klassenlehrkraft, der Schulbegleitung, den Erziehungsberechtigten und dem behandelnden Kinder- und Jugendpsychiater geführt. Andreas ist teilweise nur schwer zu verstehen. Er signalisiert deutlich, dass er selbst einen Schulwechsel herbeisehne. Es sei ihm langweilig und sein größter Wunsch sei es, eine „normale Schule“, eventuell auch ohne Schulbegleitung, zu besuchen. Die Einschätzung der Schulbegleitung ist, dass sie einen Besuch in einer Regelschule nur mit einer weitergehenden Begleitung für denkbar hält. Die Sichtung der vorliegenden Unterlagen zur Begabungsstruktur und eine ergänzende Lernstandsdiagnostik ergibt eine abgesicherte Einschätzung, dass der Besuch einer Mittelschule gut vorstellbar ist. Diese wird von dem Kinder- und Jugendpsychiater bestätigt, der einen erfolgreichen Weg Andreas' an die Mittelschule bei guter Vorbereitung und Begleitung für möglich hält.

In einem ersten „Runden Tisch“, zu dem zusätzlich zu den schon genannten Personen auch die Schulleitung und der Sachbearbeiter des Amtes für Jugend und Familie hinzukommen, wird vereinbart, dass der Schulpsychologe mit seinem Kollegen aus dem Mittelschulbereich Kontakt aufnimmt. Die Erziehungsberechtigten wollen sich bei dem weiteren Prozess noch im Hintergrund halten, da sie in Sorge davor sind, von einer Ablehnung enttäuscht zu werden. Hinweis: Eine Ablehnung durch die Mittelschule kann nur im Falle des Art. 41 Abs. 5 BayEUG erfolgen. Für eine mögliche Unterrichtung sind jedoch die Rahmenbedingungen abzuklären. Dass Andreas nur schwer zu verstehen ist, ist schulrechtlich nicht relevant bzw. rechtfertigt nicht das Versagen der Aufnahme.

2. Schritt: Klärung der Frage, ob eine Aufnahme an der Mittelschule ermöglicht werden kann und welche Rahmenbedingungen dafür die Voraussetzung sind

Das vorbereitende Gespräch zwischen den Schulpsychologen ergibt, dass auch der Schulpsychologe für die Mittelschule nach Sichtung der Gutachten und Aktenlage Andreas' Besuch der Mittelschule unterstützen wird. Das folgende Dreiergespräch mit der Schulleitung der Mittelschule sondiert die rechtlichen Grundlagen und die seitens der Schule denkbaren Stützfaktoren. Für die Schulleitung sind eine Unterstützung durch die MSD, eine Schulbegleitung sowie Klärung der Fragen eines Nachteilsausgleichs Voraussetzung für die Aufnahme. Da für die Schulleitung die vertrauensvolle Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten von zentraler Bedeutung ist, wünscht die Schulleitung im Vorfeld ein Gespräch mit den Erziehungsberechtigten und Andreas.

3. Schritt: Schulpsychologische Teamarbeit mit den Erziehungsberechtigten

In einem gemeinsamen Beratungsgespräch der Schulpsychologen für Mittelschulen und Förderschulen werden die Vorgeschichte der Beschulung von Andreas, die dabei entstandenen Verletzungen und Befürchtungen (im „Rucksack“ lastende Erfahrungen), die Ergebnisse der bisherigen Vorgespräche und die sich daraus ergebenden Chancen durchgesprochen. Die Bedürfnisse und (verdeckten) Wünsche der Erziehungsberechtigten werden herausgearbeitet und verschriftlicht. Davon ausgehend werden Haltungen formuliert, mit denen die Erziehungsberechtigten in das Gespräch mit der Schulleitung gehen wollen. Sie wollen das klare Signal geben, dass es ihnen wichtig ist, dass Andreas die Chance bekommt, auf einer weiterführenden Schule beschult zu werden, und dass sie zur Unterstützung ihres Sohnes und der Schule einen wesentlichen Beitrag leisten werden.

4. Schritt: „Runder Tisch“ zur direkten Vorbereitung des Übertritts

Nach dem positiv verlaufenen Gespräch zwischen der Schulleitung, Andreas und den Erziehungsberechtigten laden die beiden Schulpsychologen und die Schulleitung die wesentlichen Kooperationspartner des Unterstützernetzes zu einem großen „Runden Tisch“. Teilnehmer sind neben den Genannten die Beratungslehrkraft der Mittelschule, die Schulbegleitung, der zuständige Sachbearbeiter des Amtes für Jugend und Familien, die Klassenlehrkraft der Schule zur Erziehungshilfe und der voraussichtliche Klassenleiter an der Mittelschule. Die Leitung des Gesprächskreises übernimmt die Schulleitung, die Moderation der einzelnen Phasen der Schulpsychologe der Förderschule.

Als Vereinbarungen werden schriftlich fixiert:

- Andreas wird mit Beginn des neuen Schuljahres in die 6. Jahrgangsstufe der Mittelschule aufgenommen.
- Die Schulbegleitung wird weiterhin genehmigt.
- Zu Schuljahresbeginn wird eine Klassenkonferenz aller in der Klasse unterrichtenden Lehrkräfte einberufen, zu der auch die Schulbegleitung hinzukommt. Der Schulpsychologe der Förderschule informiert über die Belastungen von Andreas. Davon ausgehend wird die Gestaltung des Übergangs an die Mittelschule geplant. Die Aufgaben der Schulbegleitung in Abgrenzung zur Tätigkeit der Lehrkräfte werden besprochen und erste pädagogische Vereinbarungen getroffen (Moderation durch den Schulpsychologen der Mittelschule):
 - Gestaltung von unstrukturierten Situationen (Pausen, Ankommen am Morgen)
 - Platzwahl
 - Art der Information der Klasse
 - Umgehen mit aggressivem Verhalten
 - Einrichten eines Rückzugstraumes
- Der von den Erziehungsberechtigten formlos beantragte Nachteilsausgleich wird von der Schule bearbeitet.
- Nach der Genehmigung des Nachteilsausgleichs wird dessen praktische Umsetzung in einer erneuten Klassenkonferenz durchgesprochen.
- In der Schule werden als feste Ansprechpartner der Klassenleiter und die Beratungslehrkraft als Team bestimmt. Als Ansprechpartner für – bei Bedarf – Teamsupervision wird die staatliche Schulberatungsstelle benannt (► www.schulberatung.bayern.de).
- Stattfindende Elterngespräche von Lehrkräften werden durch den Schulpsychologen der Mittelschule moderiert.
- In Krisensituationen wird kurzfristig das unterstützende Netzwerk (Schulpsychologen, Kinder- und Jugendpsychiater, Sachbearbeiter des Amtes für Jugend und Familie) im Sinne eines fachlichen Beraterteams mobilisiert. Ansonsten wird das Netzwerk in regelmäßigen Abständen allgemein über die Entwicklung von Andreas informiert.

Entscheidend für den erfolgreichen Wechsel des Schülers an die Mittelschule ist das schrittweise Herangehen. Die erfolgreiche Bewältigung eines Schrittes wird immer als Voraussetzung für den nächsten gesehen. Durch Herstellen einer möglichst großen Transparenz und durch den Einbezug aller Kooperationspartner wird eine vertrauensvolle Zusammenarbeit erst ermöglicht. Keiner der Kooperationspartner sieht sich zu bestimmten Entscheidungen gezwungen, sondern eher aufgefordert, seinen Teil zum Gelingen beizutragen. Entlastend für die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen ist, in einem Team zusammenarbeiten und Vorgehensweisen gemeinsam durchsprechen zu können. Einerseits kann jeder seine Systemkenntnisse der jeweiligen Schulart und Schulkultur sowie seine spezifische Expertise einbringen. Andererseits entsteht nicht die Situation, als Beratungslehrkraft oder Schulpsychologe von anderen als Einzelkämpfer für die Interessen des Kindes wahrgenommen zu werden.

Wenn sich eine Schule eines Inklusionsprozesses bewusst annimmt und alle eigenen Ressourcen mobilisiert, kann es zudem sein, dass die MSD nicht direkt einbezogen werden müssen, sondern lediglich als zusätzliche Option im Hintergrund bleiben können. Für die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen ist in einem solchen Fall wichtig zu wissen, wann ihre fachlichen Grenzen erreicht sind und eine Unterstützung durch die MSD zu bestimmten Förderschwerpunkten hinzugezogen werden sollte.

4.2 Begleitung der Schule auf dem Weg zur Inklusion

Neben der Hauptaufgabe der Fallbegleitung (siehe Kapitel 4.1) eröffnen sich für Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen durch die Veränderung der Schulen hin zu inklusiven Schulen vielfache Tätigkeitsbereiche, die durch die KMBek zur Schulberatung in Bayern vom 29.10.2001 (KWMBI. I Nr. 22/2001) benannt werden. So werden als Aufgaben unter anderem die Beratung und Unterstützung von Schule, Schulleitung und Lehrkräften sowie die Zusammenarbeit mit anderen Beratungsdiensten benannt. Es sollen „die in der Schulberatung gewonnenen Erkenntnisse und bewährten Methoden für den Unterricht, für die erzieherische Wirksamkeit der Schulen und für die Weiterentwicklung der Schulen und des Schulsystems nutzbar gemacht werden“ (ebd.). Im Sinne von Multiplikatoren können die Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen vielfältige Aufgaben der Information bzw. Moderation und, je nach Zusatzqualifikation und Expertise, des Coachings, der Supervision und der Begleitung von Schulentwicklungsprozessen übernehmen. Das folgende Kapitel möchte Impulse dafür geben, diese verantwortungsvollen und wichtigen Aufgaben anzunehmen, dabei aber stets die eigenen Ressourcen achtsam im Auge zu behalten. Darüber hinaus finden sich Hinweise und weiterführende Literaturangaben (siehe S. 43), um mögliche Tätigkeitsfelder für sich neu zu erschließen.

4.2.1 Weitergabe von Information und SchiLF

Aus dem Arbeits- und Beratungsfeld „Inklusion“ ergibt sich naturgemäß der Bedarf nach Information und Fortbildung. Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen eignen sich in besonderem Maße durch ihr Fachwissen dazu, in den Lehrerkollegien als Ansprechpartner und Multiplikatoren bei konkreten Fragen zur Umsetzung inklusiver Maßnahmen zu fungieren und im Rahmen von Fortbildungen tätig zu werden.

Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen können

- Lehrkräfte bei Fragen zur Inklusion beraten und unterstützen,
- diesen Material und Wege zu Rechtsauskünften zugänglich machen, sowie
- ihre Erfahrungen und ihr Wissen im Bereich Inklusion teilen und weitergeben, etwa durch Aushänge, Kurzinformationen, im direkten Gespräch.

Darüber hinaus ist es sinnvoll, dass sich Schulen und Kollegien zielgerichtet der Inklusion in Form von Fortbildungen widmen, sei es aufgrund von Inklusionsschülern oder allgemeinen Fragen nach einem geeigneten Umgang mit Heterogenität im Unterricht. Einen möglichen Rahmen bietet das Konzept der schulinternen Lehrerfortbildung (SchiLF), das – im Rahmen der dritten Phase der Lehrerbildung – einen festen Bestandteil der Lehrerfortbildung in Bayern darstellt (vgl. KWMBI Nr. 16/2002 S.260 2238-UK). Dieses soll in ein Schulentwicklungskonzept (siehe Kapitel 4.2.6) eingebunden sein, ist als kollegialer, gemeinsamer Arbeitsprozess gedacht und orientiert sich an den Entwicklungszielen der Einzelschule.

Bei der Planung und Durchführung schulinterner Lehrerfortbildungen zum Thema Inklusion können Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen als Teil einer Steuergruppe auf folgende Punkte besonders achten:

- Im Vorfeld Abfrage des Fortbildungsbedarfs, des Vorwissens und der aktuellen Problemlagen bei einem möglichst breiten Adressatenkreis; es geht um Transparenz und Partizipation.
- Einbettung der Einzelveranstaltung in einen längerfristigen stimmigen schulinternen Fortbildungsplan.
- Formulierung klarer Ziele der SchiLF: Die Fortbildungsveranstaltung muss für die Teilnehmer Hilfen erwarten lassen, mit denen sie die bei Inklusionsprozessen auftretenden Problemstellungen in ihrer alltäglichen praktischen Arbeit besser bewältigen können („close to the job“).
- Entsprechend sollten theoretische und praktische bzw. handlungsorientierte Teile in einem sinnvollen Verhältnis stehen. Bezugspunkt sind konkrete Situationen mit den Inklusionsfällen aus dem Schulalltag.
- Zudem muss die Auseinandersetzung mit den Vorerfahrungen der Teilnehmer Raum bekommen.

Als vorteilhaft hat es sich erwiesen, wenn neben Anregungen von externen Referenten bewusst auf schulinterne Ressourcen zurückgegriffen wird. Oft ist in Schulen und Kollegien nicht ausreichend bekannt, wie viel schon an Know-how vorhanden ist. Die Weitergabe dieser Kenntnisse und Fähigkeiten fördert die Kooperation untereinander und stärkt die Motivation, gemeinsam Aufgaben und Problemstellungen anzupacken und zu lösen. Da Inklusion viel mit Haltungen („handlungsleitende subjektive Theorien“, Buhren/Rolff 2012) und der Veränderung von Haltungen zu tun hat, dürfen SchiLF zu diesen Themen Impulse und Angebote beinhalten, die die Selbstreflexion anregen. Die Ergebnisse der SchiLF sollten zusammengestellt und für das gesamte Kollegium nochmals aufbereitet werden.

Schulpsychologen bzw. Beratungslehrkräfte können auf Grund ihres Studiums bzw. (Weiterbildungs-) Studiums, vielfältiger Zusatzqualifikationen und eines Netzes zu anderen Beratern und Referenten bei der Erstellung eines Fortbildungskonzeptes und bei der Planung und Durchführung einzelner SchiLF zum Thema Inklusion einen wichtigen Beitrag für die Schulen leisten. Sie können

- Ideengeber sein,
- einen Prozess initiieren,
- Teile von Fortbildungen in Arbeitsgruppen mitplanen, mitorganisieren und durch eigene Beiträge und Kontakte zu Referenten unterstützen und
- die Gesamtprozesse im Blick behalten und Nachhaltigkeit einfordern.

4.2.2 Moderation eines „Runden Tisches“

Bei einem „Runden Tisch“ in der Schule versammeln sich in der Regel Personen mit verschiedenen Professionen, Interessen und Aufgaben, um für den Schüler eine gute Lösung zu erarbeiten oder aber einen Konflikt zwischen den einzelnen Parteien rund um die Beschulung eines Kindes zu lösen.

Als Beispiel im Handlungsfeld Inklusion sei der Einsatz eines Schulbegleiters für einen Schüler mit einer Autismus-Spektrum-Störung in der 5. Jahrgangsstufe des Gymnasiums genannt:



Die Eltern haben nach Beratung mit dem MSD Autismus und erfolgreicher Antragstellung beim Kostenträger erneut den Schulbegleiter, der bereits in der Grundschule tätig war, für ihren Sohn bekommen. Am Gymnasium sollen nun die betroffenen Lehrkräfte mit den Aufgaben eines Schulbegleiters vertraut gemacht werden.

Um im aktuellen Fall möglicherweise vorhandene Bedenken zu klären, lädt der Schulleiter alle betroffenen Personen zu einem „Runden Tisch“ ein: Lehrkräfte, Eltern, einen Vertreter des MSD und den Schulbegleiter. Die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe bekommt den Auftrag diesen „Runden Tisch“ zu moderieren.

Aufgabe eines Moderators ist es, einen Kommunikationsprozess zu organisieren, den roten Faden herzustellen und quasi als Katalysator zu wirken. Die Verantwortung für die erreichten Ergebnisse bleibt in der Hand der Teilnehmer (vgl. Buhren/Rolff 2012, Kleber u. a. 2006).

Dazu agiert die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe als Experte

- für die Strukturierung von Prozessen, z. B. Leitung von Diskussionen und Gesprächen, Durchführung von Projekten,
- für das Herstellen eines offenen Austausches und allgemeinen Mitwirkens und
- für die Visualisierung von Inhalten und Ergebnissen.

Zum Gelingen der Moderation trägt nicht nur die Methode bei, sondern auch die Grundhaltung des Moderators:

- Eigene Ziele und Meinungen werden zurückgestellt.
- Es erfolgen keine Wertungen der Gesprächsbeiträge.
- Die Neutralität gegenüber allen Teilnehmern wird gewahrt.

Vor dem Termin des „Runden Tisches“ führt die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe ein Gespräch mit dem Initiator, im obigen Beispiel mit dem Schulleiter. Mögliche Inhalte sind hierbei:

- Information über die Rolle der Beratungslehrkraft bzw. des Schulpsychologen als Moderator – Klärung der Rolle des Schulleiters beim Gespräch.
- Welchen Anlass gibt es? Möchten die Lehrkräfte den Schulbegleiter nur kennenlernen oder gibt es konkrete Fragen?
- Wer möchte den „Runden Tisch“ und aus welchen Beweggründen?
- Wer nimmt von welcher Institution in welcher Rolle und mit welcher Aufgabe daran teil?
- Wie und wann wird oder wurde eingeladen?
- Welcher Zeitrahmen und welcher Raum sind vorgesehen?
- Wer dokumentiert die Ergebnisse?
- Wer ist für die Evaluation zuständig, für den nächsten Termin?

Auf der Grundlage dieses Gesprächs erstellt die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe ihr Konzept einschließlich Zeitstruktur, Methode und Material. Zur Nachbereitung gehört die schriftliche Zusammenfassung der Ergebnisse als Niederschrift und das Ausformulieren der weiteren Schritte, die von den Beteiligten genannt worden sind. Eine gute Visualisierung während der Moderation erleichtert diese Arbeit.

„Stolpersteine“: Über das Beispiel hinausgehend können folgende Aspekte die Moderation eines „Runden Tisches“ durch die Beratungslehrkraft bzw. den Schulpsychologen erschweren und die Ergebnisse gefährden. Problematisch ist, wenn

- die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe sowohl Moderator als auch Vertreter der Familie sein soll,
- die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe einen (verdeckten) Auftrag z. B. der Klassenlehrkraft verfolgt,
- Konflikte im Vorgespräch nicht erwähnt oder bagatellisiert werden,
- das Unterstützersystem Inhalt des „Runden Tisches“, die Beratungslehrkraft bzw. der Schulpsychologe aber ein Teil davon ist,
- Verflechtungen der Beratungslehrkraft bzw. des Schulpsychologen mit einer Person oder Organisation am „Runden Tisch“ vorliegen,
- der Initiator des „Runden Tisches“ versteckt als Gesprächsleiter handelt und sich in die Moderation einmischt,
- der Teilnehmerkreis nicht dem in der Vorbesprechung genannten Kreis entspricht oder
- wichtige Rahmenbedingungen ohne Absprache geändert werden.

4.2.3 Konfliktcoaching

Konflikte können als allgegenwärtiges Phänomen verstanden werden, ohne die ein soziales Leben nicht denkbar ist. Sie lassen sich als „Unvereinbarkeiten im Denken, Vorstellen, Fühlen, Wollen oder Handeln“ definieren, die als solche von mindestens einem der Interaktionspartner erlebt werden (Glasl 1994, S. 14). Es ist also nicht notwendig, dass ein anderer Interaktionspartner einen Konflikt beabsichtigt.

Gerade am Beispiel der Inklusion ist oft erlebbar, wie schnell unterschiedliche Haltungen, Sichtweisen und Erwartungen aufeinanderprallen und Spannungsfelder entstehen können. Inklusion fordert Veränderungen und Umstrukturierungen ein, bei denen folgende Aspekte brisant werden können:

- Rollen- und Wertekonflikte bzgl. der Wege, Ziele und Beteiligung
- Unklarheit, wie Problemstellungen angegangen und gelöst werden können
- kritische Situationen in der Zusammenarbeit
- Kommunikationsprobleme
- Fragen von Anforderungen, Leistung und Beurteilung

Der Weg zu einer inklusiven Schule kann daher für alle Beteiligten zu einer sozialen, kommunikativen und sprachlichen Herausforderung werden, bei der jeder seinen professionellen Beitrag leisten muss, wenn sie gelingen soll (Bethge 2010).

Meist werden Konflikte als störend empfunden, es entsteht das Bedürfnis, sie möglichst schnell zu beseitigen. Allerdings können Konflikte, die zugelassen, beachtet und ausgetragen werden, dabei helfen, eine Organisation bzw. ein System weiterzuentwickeln. Denn Konflikte können auf Probleme hinweisen, Kommunikation einfordern, Kreativität stimulieren und Veränderungen und Innovationen herausfordern. In jedem Fall verlangen sie nach Lösungen. Das Hinzuziehen eines Coaches macht dies in einem geschützten Rahmen in einer positiven Weise möglich. Voraussetzung ist, dass die Rahmenbedingungen eines Konfliktcoachings beachtet werden: eine saubere Auftragsklärung, die Freiwilligkeit der Teilnehmenden, Verschwiegenheit und ein klar begrenzter zeitlicher Rahmen.

Innerhalb eines Konfliktcoachings können folgende Teilprozesse wichtig werden:

Auseinandersetzung mit dem persönlichen Erleben des Konfliktes (Selbstreflexion):

- Welche Gedanken hat der Konflikt in mir ausgelöst?
- Welche Gefühle habe ich wahrgenommen?
- Was waren erste Handlungsimpulse?
- Was war mein Verhalten in der Folgezeit? Was hat mich beeinträchtigt, was hat mir geholfen?
- Welche Alternativen hätten hilfreich sein können?

Bewusste Unterscheidung zwischen dem Konflikt und den Personen:

- Sprechregeln finden, die einen Austausch ohne Angriff des Gegenüber ermöglichen
- Wiederherstellen und Aufrechterhalten eines sachbezogenen Diskurses

Perspektivenwechsel zwischen den Konfliktparteien:

- Nachvollziehen und Anerkennen widerstreitender Sichtweisen, subjektiver Wahrheiten
- Gleichwertigkeit der Haltungen
- ausgewogene Anteile am Diskurs

Einbezug der Veränderungswünsche aller:

- Kompromiss oder Konsens ohne Gesichtsverlust bzw. ohne alleinige Gewinner und Verlierer (Mediation, „Runder Tisch“)

Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen kennen Ansprechpartner an Schulen und an den staatlichen Schulberatungsstellen, die sich im Rahmen von Supervision und Coaching (siehe Kapitel 4.2.5) auf konfliktreiche Konstellationen spezialisiert bzw. eine Ausbildung zum Mediator oder Konfliktcoach durchlaufen haben. An der eigenen Schule bei Konflikten beratend tätig zu werden, muss genau bedacht werden. Häufig ergeben sich schnell Rollen- und Loyalitätskonflikte, durch die der Berater selbst zu einem Teil des Konflikts wird und seine Stellung als neutraler bzw. allparteilicher Ansprechpartner gefährdet. Bei einer guten regionalen Vernetzung kann eventuell an Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen von anderen Schulen der Region gedacht werden.

4.2.4 Classroom-Management

Unter dem Begriff des Classroom-Managements versteht man die Gesamtheit aller Unterrichtsaktivitäten und Verhaltensweisen einer Lehrkraft mit dem Ziel, ein optimales Lernumfeld und ein gutes Zusammenleben für die Schüler herzustellen. Angesichts zunehmender Heterogenität der Schülerschaft ist ein gut funktionierendes Classroom-Management gerade in inklusiven Unterrichtssituationen besonders erforderlich in Hinblick auf

- eine klare Strukturierung (siehe auch die Dimensionen der Klassenführung nach Kounin (1976)),
- die Prävention von Störungen und
- die Integration von Schülern.

Ein pädagogischer Grundkonsens an der Schule erleichtert nicht nur die Entwicklung hin zu einer inklusiven Schule, sondern auch das Handeln der einzelnen Lehrkraft und damit die Integration von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

Prinzipien erfolgreichen Classroom-Managements sind nach Evertson/Emmer (2009):

Proaktive Kriterien:

- Vorbereiten des Klassenraums
- Planen und Unterrichten von Regeln, Verfahrensweisen und Ritualen
- Festlegen von Konsequenzen auf regelbezogenes Verhalten (positiv und negativ)
- Schaffen eines positiven (Lern-)Klimas im Klassenzimmer
- Monitoring des Lernprozesses
- Passung des Unterrichts
- Stärkung der Schülerverantwortlichkeit
- Klarheit im Unterricht
- Verwendung kooperativer Lernformen
- Erwerb von Sozialkompetenzen durch die Schüler
- Entwicklung eines Klassengeists und eines Gefühls der Zusammengehörigkeit

Reaktive Kriterien:

- Unterbindung von unangemessenem Schülerverhalten
- Bereitstellung von Strategien zur Behebung potentieller Probleme

„Lehrkräfte, die sich mit Erfolg an diesen Prinzipien orientieren und sich auf diese Weise prospektiv vorausschauend und proaktiv verhalten, haben nachweislich weniger Schwierigkeiten mit der Klasse und gewinnen somit mehr Zeit und Ressourcen, die dem eigentlichen Unterrichtsgeschehen zu Gute kommen“ (Helmke, A. 2005).

Insgesamt geht es im Sinne einer Professionalisierung von Lehrkräften darum, das Handlungsrepertoire zu erweitern und eigene Haltungen und Verhaltensweisen im Umgang mit schwierigen Klassen zu überdenken. Beispielsweise können Möglichkeiten eines konstruktiven Feedbacks eröffnet werden über offene Klassenzimmer und Unterrichtshospitationen.

Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen können wegen der ihnen eigenen besonderen Verschwiegenheit vertrauensvolle Ansprechpartner für Kollegen sein. Auch verfügen sie teils über besondere Qualifikationen in Unterrichtsbeobachtungen und der Formulierung von Feedback. Sie können wirksam tätig sein, indem sie

- Kollegen bei der Umsetzung eines guten Classroom-Managements unterstützen,
- sich für Unterrichtshospitationen zur Verfügung stellen,
- empirische Befunde zu effektiver Lernförderung kennen und bekannt machen,
- Projekte zur Qualifizierung von Lehrkräften zur Förderung der professionellen Kompetenz initiieren oder
- Schüler mit evaluierten Förderprogrammen fördern und unterstützen.

4.2.5 Supervision und Coaching

Supervision und Coaching als professionelle Begleitung von einzelnen Personen oder Personengruppen und als Begleitung von Schulentwicklungsprozessen können auch bei der Umsetzung des Inklusionsgedankens hilfreich sein.

Supervision

Als berufsbegleitendes Beratungs- und Reflexionsverfahren (Ebbecke-Nohlen 2013)

- geht Supervision von Fragestellungen des beruflichen Alltags aus,
- führt zu einem angeleiteten Nachdenken über die eigenen beruflichen Haltungen, Denk- und Handlungsmuster,
- bezieht die Anteile der eigenen Persönlichkeit ein, die für die Fragestellung und den Beruf bedeutsam sind, und
- zielt auf eine Verbesserung des beruflichen Könnens im Sinne von Hilfe zur Selbsthilfe ab.

Inklusion birgt viele Herausforderungen in sich, bei denen Lehrkräfte sich überfordert und alleine gelassen fühlen können. Die Anforderungen an den Unterricht mit einer zunehmend heterogenen Schülerschaft oder mit verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern können bei Lehrkräften zu einer erhöhten Belastung führen. In der **Fallsupervision** würden solche konkreten Fälle eingebracht und besprochen werden. Die Betrachtung „von außen“, der Perspektivwechsel und die Ideen der Kollegen führen zu Entlastung, gegenseitiger Unterstützung und letztlich zu einer Professionalisierung der eigenen Arbeit. Am Ende einer Supervisionssitzung stehen meist konkrete nächste Handlungsschritte, durch die in eine Problemstellung wieder Bewegung gebracht wird. Letztlich wird dadurch die berufliche Zufriedenheit erhöht. Für Inklusionsprozesse besonders bedeutsam ist, dass sich Grundhaltungen weiterentwickeln können.

Bei der **Teamsupervision** liegt der Fokus auf Arbeits- und Kommunikationsprozessen der Mitglieder eines Teams. Dabei geht es um das Verstehen von Arbeitsproblemen, um die Verbesserung unzureichender Kooperation, um die Auseinandersetzung mit Leitungsfragen oder die Entwicklung neuer Konzepte und Strukturen.

Supervision schließt als Verfahren therapeutische Herangehensweisen aus. Von der Struktur her nutzen Kollegiale Fallbesprechungen/Fallberatungen ähnliche Abläufe, ohne dass sie auf die gleiche Tiefe wie Supervision abzielen.

Coaching

Im Gegensatz zur Supervision handelt es sich bei Coaching um eine berufsbegleitende Beratung, die auf Führungskräfte oder Personen mit einer Steuerungsaufgabe ausgerichtet ist. Inklusion verlangt von Schulleitungen geradezu das Steuern von Schulentwicklungsprozessen als Teil ihrer Führungsaufgabe (siehe Kapitel 4.2.6). Das kann z. B.

- einen Wandel des Selbstverständnisses,
- die Entwicklung eines neuen Leitbildes,
- den Umgang mit dem Thema Heterogenität oder
- Veränderungen der Unterrichtsgestaltung sowie eine Individualisierung bzw. Differenzierung beinhalten.

Während eines Coachingprozesses wird an Rollenklärungen, Perspektivenwechsel, an einer fachlichen Auseinandersetzung mit dem Ziel der Kompetenzerweiterung und vor allem an einer Verbesserung der Handlungssicherheit gearbeitet.

Coaching ermöglicht Schulleitungen somit eine professionelle Begleitung des Wandels und eröffnet einen Weg, eigene Visionen der inklusiven Schule zu entwickeln und zu kommunizieren. Im Sinne eines Change Management können dadurch einerseits bei den Mitarbeitern produktive Energien freigesetzt, andererseits Widerstände bearbeitet werden (siehe Buhren/Rolff 2012, besonders S. 279–282).

Beratungsfachkräfte kennen Ansprechpartner an Schulen und an den staatlichen Schulberatungsstellen mit einem Angebot an Supervision und Coaching oder Schulentwicklung und knüpfen die entsprechenden Kontakte. Sie können bei Bedarf Supervisionsgruppen an Schulen initiieren oder, bei entsprechender Vorbildung, selbst kollegiale Fallbesprechungsgruppen leiten.

Die staatlichen Schulberatungsstellen veröffentlichen auf ihren Regionalseiten im Internet (► www.schulberatung.bayern.de) ein Verzeichnis an Supervisoren und Coaches, die im Rahmen der Lehrergesundheit in ihrer jeweiligen Region tätig sind und angefragt werden können.

Beratungsfachkräfte mit einer supervisorischen oder einer Coaching-Ausbildung werden Supervision oder Coaching nur anbieten, wenn sie selbst nicht Teil des zu beratenden Systems sind.

4.2.6 Begleitung von Schulentwicklungsprozessen

Für die Beratungsfachkräfte sind – je nach Qualifikation und den ihnen zur Verfügung gestellten Ressourcen – im Rahmen von Schulentwicklungsprozessen unterschiedliche Bereiche denkbar, in denen sie einen Beitrag leisten:

- Als innerschulische Ansprechpartner für Inklusion, als Fallbegleiter und Informationsknoten (siehe Kapitel 4.1.5) können sie die Bedürfnisse zu inkludierender Kinder und Jugendlicher und die Bedarfe einer heterogenen Schülerschaft in besonderer Weise in den Schulentwicklungsprozess einbringen.
- Als Ansprechpartner für Kollegen können sie sensibel Stimmungen, Wünsche, Interessen, aber auch Überlastungen und Überforderungen registrieren und in geeigneter Form kommunizieren („Frühwarnsystem“, „Seismograph“).
- Innerhalb einer Steuergruppe können Beratungsfachkräfte ihre besonderen pädagogisch-psychologischen Kompetenzen einbringen.
- Innerhalb einer Steuergruppe können die Erfahrungen von Beratungsfachkräften in Gruppenprozessen und Gruppenentwicklung, Teamarbeit, Moderation, Diagnostik (Diagnose- und Evaluationsinstrumente) und Gesprächsführung bei einer zielgerichteten und effektiven Bewältigung des Projektprozesses hilfreich sein.
- Moderation, Supervision und Coaching von Lehrkräften und Schulleitungen, Konfliktbewältigung, schulinterne Lehrerfortbildung, Verbesserung des Classroom-Managements (siehe Kapitel 4.2.1–4.2.5) und Unterrichtshospitation/-evaluation als Teil von Schulentwicklungsprozessen sind ohnehin Tätigkeitsfelder, die teilweise von den Beratungsfachkräften an Schulen ausgefüllt werden.
- Sofern Beratungsfachkräfte ausgebildete Schulentwicklungsberater sind, können sie im Sinne externer Begleiter Schulen in ihrem Veränderungsprozess begleiten.
- Die Beratungsfachkräfte können auf ein Netz an externen Ansprechpartnern, qualifizierten Fortbildnern sowie Prozessbegleitern zurückgreifen und dies in Schulentwicklungsprozesse einspeisen. Wenn sie selbst als erfahrene Fortbildner tätig sind, kennen sie unterschiedliche Weiterbildungs- und Trainingssettings und können die Suche passgenauer Angebote unterstützen.

5 Glossar

Ansprechpartner für Inklusion: Zentrale und schulartübergreifende Ansprechpartner für den Beratungsbereich Inklusion an den staatlichen Schulberatungsstellen (siehe Kapitel 2.3.2)

Autismus-Spektrum-Störung: Die Störungen des autistischen Spektrums werden nach den beiden gängigen Klassifikationssystemen ICD-10 (Internationale Klassifikation der Krankheiten) und DMS-IV (Diagnostisches und statistisches Manual psychischer Störungen) den tiefgreifenden Entwicklungsstörungen zugeordnet. Zur Einordnung der verschiedenen Schweregrade, Ausprägungen und Symptome wird der Begriff Autismus-Spektrum-Störung als Oberbegriff für das gesamte Spektrum autistischer Störungen verwendet. Im Wesentlichen werden drei Ausprägungsformen unterschieden: Frühkindlicher Autismus, atypischer Autismus und Asperger-Syndrom.

Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH): Angebote der Agentur für Arbeit für Jugendliche mit Schwierigkeiten während der betrieblichen Ausbildung

(Schulische) Beratungsfachkraft: Angesichts der Vielfalt der Bildungswege und der zunehmenden Differenzierung des Unterrichts, angesichts auch der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungsprozesse, die zu erhöhten Anforderungen an Schule und Lehrkräfte führen, bedürfen die Schulen bei der Schulberatung besonderer Unterstützung; zu diesem Zweck werden einerseits **Schulpsychologen** und andererseits qualifizierte **Beratungslehrkräfte** bestellt (siehe Kapitel 3.1).

Datenschutz: Im Rahmen der Digitalisierung der Datenverwaltung an Schulen erschienen 2013 entsprechende Bekanntmachungen und Erläuterungen zum Datenschutzgesetz. Hier wird genau geregelt, welche Schülerdaten wie erhoben und gespeichert werden dürfen und wer Zugang bekommt. Beispielsweise dürfen „Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen die Zeugnisdaten [...] nur im konkreten Einzelfall, soweit dies zur Erfüllung ihrer pädagogisch-psychologischen und rechtlichen Aufgaben im Rahmen der Schulberatung erforderlich ist“ bekommen. Dies trifft auch auf die Gesundheitsdaten und Daten zu besonderen pädagogischen Maßnahmen zu.

Quelle und weitere Informationen: [Verordnung zur Durchführung des Art. 28 Abs. 2 Bayerisches Datenschutzgesetz](http://www.km.bayern.de/ministerium/recht/datenschutz.html), zu finden unter ► www.km.bayern.de/ministerium/recht/datenschutz.html

Für Beratungsfachkräfte gilt zudem die Regelung im **§ 3, Abs. 9 Bundesdatenschutzgesetz (BDSG)**: Der Dateizugang zu Klientendaten muss durch entsprechende Schutzmaßnahmen wie Passwörter oder PIN für Notebook für Dritte verhindert werden, auch gegenüber z. B. Systembetreuern, die jederzeit Wartungsarbeiten durchführen können.

Duale Ausbildung: Viele Berufsausbildungen sind dual ausgelegt. Dies bedeutet, dass die Jugendlichen parallel in Betrieb und Berufsschule oder Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung (Förderberufsschule) ausgebildet werden. Der Unterricht an der Berufsschule bzw. Förderberufsschule wird je nach Organisationsstruktur und Anforderungen in Teilzeit (1–2 Tage pro Woche) oder im Blockunterricht (eine oder mehrere Wochen Unterricht „en bloque“) erteilt.

Einrichtungen der psychosozialen Versorgung: Ambulante Dienste oder stationäre Einrichtungen bieten Unterstützung für psychisch kranke, von seelischer Behinderung bedrohte und sozial benachteiligte Kinder, Jugendliche, und deren Familien. Die Angebote unterscheiden sich regional. Informationen können über die bekannten Beratungsstellen, Gesundheitsämter und Ämter für Jugend und Familie eingeholt werden.

Förderbedarf: Bei Vorliegen von Teilleistungsschwächen (Legasthenie, Dyskalkulie), von ADHS oder von sprachlichen Defiziten, z. B. bei Schülern mit Migrationshintergrund, besteht in der Regel kein sonderpädagogischer Förderbedarf. Diese Problemlagen erfordern eine individuelle/besondere Förderung, der durch Maßnahmen der allgemeinen Schule entsprochen wird.

Sonderpädagogischer Förderbedarf: Hier werden die Auswirkungen von Beeinträchtigungen oder spezifischen Förderbedürfnissen im Hinblick auf schulischen Bildungserfolg betrachtet, aus denen sich besondere Hilfen zur Teilhabe und zum Erreichen von Bildungszielen ableiten lassen. Sonderpädagogischer Förderbedarf ist bei Kindern und Jugendlichen zu vermuten, deren Entwicklungs-, Lern- und Bildungsmöglichkeiten derart beeinträchtigt sind, dass sie über einen längeren Zeitraum spezifische, kontinuierliche und umfassende individuelle Hilfen benötigen.

Förderberufsschule: In Bayern gibt es Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung, die für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Förderschwerpunkten Sehen, Hören, körperliche und motorische Entwicklung, Lernen sowie emotionale und soziale Entwicklung eine spezifische Förderung anbieten. Förderberufsschulen unterrichten in anerkannten Ausbildungsberufen nach § 4 Berufsbildungsgesetz als auch bei der Ausbildung zum sog. Fachwerker (früher „Werker- und Helferberufe“) nach § 42 Handwerksordnung oder § 66 Berufsbildungsgesetz. Ferner erfolgt die sonderpädagogische Förderung in Berufsgrundschuljahren, in Berufsvorbereitungsjahren, begleitend zu berufsvorbereitenden Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit sowie für Schüler ohne Ausbildungsverhältnis. Neben dem erfolgreichen Abschluss der Berufsschule, kann an Förderberufsschulen auch der erfolgreiche Abschluss der Mittelschule nachträglich erworben werden bzw. ggf. sogar der Mittlere Schulabschluss.

Neben der Förderberufsschule gibt es weitere berufliche Schulen zur sonderpädagogischen Förderung (z. B. die Fachoberschule zur sonderpädagogischen Förderung mit dem Förderschwerpunkt Hören).

Förderdiagnostischer Bericht: Wird erstellt für inkludierte Schüler in der Regelschule, die lernzieldifferent unterrichtet werden oder unmittelbar durch den MSD gefördert werden; darüber hinaus kann er bei Bedarf erstellt werden (§ 25 Abs. 1 Satz 4 VSO-F). Für die Erstellung sind die MSD verantwortlich, Lehrkräfte und Schulleitung der allgemeinen Schule sowie die Erziehungsberechtigten werden einbezogen. Der Bericht enthält Art und Notwendigkeit der sonderpädagogischen Förderung und ist Teil der Schülerakte der besuchten allgemeinen Schule.

Förderschwerpunkte: Die Förderschulen in Bayern sind nach unterschiedlichen Förderschwerpunkten (Art. 20 Abs. 1 BayEUG) ausgerichtet: Sehen, Hören, Sprache, körperliche und motorische Entwicklung, geistige Entwicklung, Lernen oder emotionale und soziale Entwicklung.

Förderzentren (FZ): Allgemein bildende Förderschule, die mit ihrer Grundschul- und/oder Mittelschulstufe das Pendant zu Grundschule und Mittelschule darstellt. Förderzentren gibt es in allen sieben Förderschwerpunkten. Im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung hat das Förderzentrum zusätzlich eine Berufsschulstufe (Jgst. 10–12). Die Lehrkräfte für Sonderpädagogik der verschiedenen Fachrichtungen arbeiten interdisziplinär zusammen.

Sonderpädagogische Förderzentren (SFZ) als Sonderform der Förderzentren haben die Förderschwerpunkte in Lernen, Sprache sowie emotionale und soziale Entwicklung

Förderschule: Sammelbegriff für alle allgemeinbildenden und beruflichen Schulen zur sonderpädagogischen Förderung

Integrationsfachdienst ifd: Der Integrationsfachdienst berät und betreut sowohl Arbeitgeber als auch Arbeitnehmer mit Behinderung in allen Fragen zur Behinderung im Erwerbsleben. Er unterstützt insbesondere Schüler mit Förderbedarf geistige Entwicklung bei der vertieften Berufsorientierung im Rahmen der Gesamtmaßnahme Übergang Förderschule – Beruf.

(Individueller) Förderplan: Auf der Grundlage des Förderdiagnostischen Berichts werden an der Grund- und Mittelschule die Lernziele, die wesentlichen Fördermaßnahmen und die vorgesehenen Leistungserhebungen in einem individuellen Förderplan festgehalten, der regelmäßig (d. h. mindestens halbjährlich) fortgeschrieben wird. Der Förderplan soll mit den Erziehungsberechtigten erörtert werden. An der Förderschule wird für jeden Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf ein Förderplan erstellt.

Inklusionsberatung am Staatlichen Schulamt: überörtliche, interdisziplinäre, neutrale und vernetzte Einrichtungen für den Bereich der Grund- und Mittelschulen bzw. Förderschulen zur umfassenden Beratung im Bereich Inklusion, insbesondere beim Übergang vom Kindergarten in die Schule; im Einzelfall Vernetzung mit der Eingliederungs- oder Jugendhilfe sowie ggf. mit den kommunalen Schulaufwands- bzw. Aufgabenträgern. Im Bereich der Realschulen, Gymnasien und der beruflichen Schulen bleibt das Beratungsnetz aus Schule, staatlicher Schulberatungsstelle und Schulaufsicht als beratende Struktur unverändert.

Kinder- und Jugendhilfe: alle Leistungen und Aufgaben öffentlicher und freier Träger zugunsten junger Menschen und deren Familien. Die Jugendhilfe hat zur Aufgabe, zur Verwirklichung des Rechts Kinder und Jugendlicher auf Förderung ihrer Entwicklung und auf Erziehung zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten beizutragen. Weiterhin soll sie den Abbau von Benachteiligungen und die Schaffung bzw. Erhaltung positiver Lebensbedingungen junger Menschen und ihrer Familien unterstützen. Nach Aufgabenschwerpunkt wird unterschieden in allgemein fördernde Aufgaben (z. B. Kindergärten, Jugendarbeit), direkt helfenden Aufgaben (z. B. Beratung, Einzelbetreuung, Unterbringung) und politische Aufgaben (z. B. Planungsverpflichtung).

Kooperationsklasse (siehe Kapitel 2.1)

lernzielgleich: Schüler einer Klasse werden nach den gleichen, jeweils für die Klassenstufe und Schulart geltenden Lernzielen unterrichtet.

lernzieldifferent: (einzelne) Schüler einer Klasse werden in einem, mehreren oder allen Fächern bzw. Fachbereichen nach einem anderen als dem für die Klasse geltenden Lehrplan oder nach individuellen Zielen unterrichtet. Die schulischen Leistungen aus den lernzieldifferent unterrichteten Fächern werden in den Zeugnissen verbal beschrieben.

Mobile Sonderpädagogische Dienste (MSD): Die **MSD** unterstützen die Unterrichtung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die nach Maßgabe des Art. 41 BayEUG eine allgemeine Schule besuchen können; sie können auch an einer anderen Förderschule eingesetzt werden. Sie diagnostizieren und fördern die Schüler, sie beraten Lehrkräfte, Erziehungsberechtigte und Schüler, koordinieren sonderpädagogische Förderung und führen Fortbildungen für Lehrkräfte durch. **Regionale Mobile Sonderpädagogische Dienste** werden von den nächstgelegenen Förderschulen mit entsprechendem Förderschwerpunkt geleistet. **Überregionale MSD** gibt es für die Förderschwerpunkte Hören, Sehen, körperlich-motorische Entwicklung und Autismus.

MSH: siehe vorschulische Fördereinrichtungen (siehe Seite 42)

Schulbegleiter (siehe Kapitel 2.3.4)

Schulinterne Lehrerfortbildung (SchILF): Die schulinterne Lehrerfortbildung wird von den Schulen selbst durchgeführt und orientiert sich unmittelbar am Bedarf der Kollegien. In der Regel nehmen ausschließlich Lehrkräfte des jeweiligen Kollegiums an schulinternen Lehrerfortbildungen teil. Mindestens ein Drittel der gesamten Fortbildungsverpflichtung einer Lehrkraft im Umfang von zwölf Fortbildungstagen innerhalb von vier Jahren ist durch schulinterne Lehrerfortbildung einzubringen, wobei für einen Fortbildungstag ein Richtwert von jeweils etwa fünf Stunden à 60 Minuten anzusetzen ist.

Staatliche Schulberatungsstelle: Für die Aufgaben der Schulberatung, die über die Beratung an einer Schule vor Ort hinausgehen, sind neun staatliche Schulberatungsstellen (eine pro Regierungsbezirk und drei in Oberbayern) eingerichtet. An diesen stehen Beratungslehrkräfte und Schulpsychologen (Beratungsfachkräfte) aus den verschiedenen Schularten für die Beratung von Schülern, Eltern und Lehrkräften zur Verfügung. Die staatlichen Schulberatungsstellen stehen in Verbindung mit allen Schulen ihres Zuständigkeitsbezirkes und sind Informationsstellen für die Öffentlichkeit. Sie beraten ergebnisoffen und unabhängig von der jeweiligen Schulart. Schulberatung ist für die Ratsuchenden freiwillig, vertraulich und kostenlos; sie kann auch von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen in Anspruch genommen werden, die eine schulische Ausbildung in Bayern erstmals oder erneut beginnen wollen.

Schule für Kranke: „Schüler aller Schularten und Ausbildungsrichtungen, die sich im Krankenhaus oder einer entsprechenden Einrichtung befinden und am Unterricht in der vor der Erkrankung besuchten Stammschule voraussichtlich länger als sechs Wochen nicht teilnehmen können oder aufgrund einer chronischen Erkrankung immer wieder in einer Klinik behandelt werden müssen, können eine Schule für Kranke besuchen. Die Einschätzung des Zeitraums obliegt den behandelnden Ärzten. Wenn es pädagogisch oder medizinisch geboten ist, können auch Schüler, die weniger als sechs Wochen krankheitsbedingt dem Unterricht der Stammschule fernbleiben müssen, Unterricht durch die Schule für Kranke erhalten.“

Quelle und weitere Informationen: ► www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/schularten/schule-fuer-krankte.html

Schulen mit Schulprofil Inklusion: Mit Zustimmung der zuständigen Schulaufsichtsbehörde und der beteiligten Schulaufwandsträger können Schulen das Schulprofil Inklusion entwickeln. Die individuelle Förderung als Unterrichts- und Erziehungsprinzip ist auf die Vielfalt der Schüler ausgerichtet. Lehrkräfte der Förderschule können in das Kollegium der allgemeinen Schule eingebunden werden.

Schweigepflicht = Verpflichtung zur Verschwiegenheit: Für Beratungslehrkräfte gilt die beamtliche Verschwiegenheitspflicht gemäß § 37 BeamtStG, für Schulpsychologen als Berufspsychologen ist die Verschwiegenheitspflicht in § 203 Abs. 1 Nr. 2 StGB verankert.

(Entbindung von der) Schweigepflicht: Die Person, die Auskunft über den Schüler geben darf, muss mit den Erziehungsberechtigten und/oder dem Schüler (je nach Alter und Einsichtsfähigkeit) den Umfang und Inhalt absprechen und sich darüber eine möglichst schriftliche Entbindung von der Schweigepflicht geben lassen. Hierbei werden auch die Adressaten festgelegt.

Sonderpädagogisches Gutachten: Voraussetzung für die Aufnahme an einer Förderschule. Es wird in der Regel von einem Sonderpädagogen der aufnehmenden Schule erstellt. Zudem ist eine zweite Zurückstellung mit einem sonderpädagogischen Gutachten zu begründen.

Vorschulische Fördereinrichtungen:

SVE (Schulvorbereitende Einrichtungen): Bieten für Kinder, die zur Entwicklung ihrer Fähigkeiten auch im Hinblick auf die Schulfähigkeit sonderpädagogischer Anleitung und Unterstützung bedürfen, in den letzten 3 Jahren vor Schulbeginn sonderpädagogische Förderung.

MSH (Mobile Sonderpädagogische Hilfen): Präventives Angebot für noch nicht schulpflichtige Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf; Lehrkräfte der Sonderpädagogik und heilpädagogisches Fachpersonal fördern die Entwicklung der Kinder, beraten die Erziehungsberechtigten und Erzieher, arbeiten interdisziplinär mit medizinischen, psychologischen, pädagogischen und sozialen Diensten zusammen.

Frühförderstellen: Bieten den Erziehungsberechtigten eine offene Beratung, bei Bedarf eine interdisziplinäre Entwicklungsdiagnostik sowie medizinisch-therapeutische, heilpädagogische, sozialpädagogische und psychologische Förderung und Behandlung sowie Anleitung und Beratung der Erziehungsberechtigten.

Integrative Kindertagesstätten: Einrichtungen, in denen Kinder mit Förderbedarf aufgenommen werden. Integrationsplätze bedeuten geringere Gruppengröße und einen höheren Personalschlüssel.

6 Literaturverzeichnis und weiterführende Literaturhinweise

- Autismus Deutschland e.V. – Bundesverband zur Förderung von Menschen mit Autismus (2013): Leitlinien zur inklusiven Beschulung von Schülern mit Autismus-Spektrum-Störungen.
- Bartz, Adolf (2004): Personalmanagement in Schulen. Bönen.
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2013): Bayerns Schritte auf dem Weg zur Inklusion.
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2011): Inklusion durch eine Vielfalt schulischer Angebote.
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2011): Pädagogische Leitlinien der Umsetzung von Inklusion in Bayern.
- Bethge, Andrea in Mitwirkung von Weigert, Uta (2010): Erzählungen über sich verändernde Kommunikation in einem inklusiven Unterricht – Inklusion braucht eine Sprache. In: Inklusion braucht Professionalität. Verband Sonderpädagogik e.V., Würzburg.
- Buhren, Claus G./Rolf, Hans-Günter (2012): Handbuch Schulentwicklung und Schulentwicklungsberatung. Weinheim/Basel.
- Dubs, Rolf (2005): Die Führung einer Schule. Leadership und Management, 2. Auflage. Stuttgart.
- Ebbecke-Nohlen, Andrea (2013): Einführung in die systemische Supervision, 2. Auflage. Heidelberg.
- Evertson, Carolyn M./Emmer, Edmund T. (2009): Classroom Management for Elementary Teachers. Upper Saddle River, NJ.
- Fischer, Erhard/Heimlich, Ulrich/Kahlert, Joachim/Lelgemann, Reinhard (2012): Profilbildung inklusive Schule. München/Würzburg.
- Glasl, Friedrich (1994): Konfliktmanagement. Bern/Stuttgart.
- Gray, Carol (2004): Unterrichtseinheit „Der sechste Sinn“. In: Regionalverband Mittelfranken (Hilfe für das autistische Kind): Asperger-Autisten verstehen lernen. Eine Handreichung für Pädagoginnen und Pädagogen.
- Helmke, Andreas (2005): Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern. Seelze.
- Hempel, Annegret/Schmandt-Müller, Hiltrud (2013): Leitfaden zur Einschulung von Kindern mit festgestelltem oder vermutetem sonderpädagogischem Förderbedarf. Regierungsschreiben der Regierung Oberbayern vom 18.03.2013.
- Huber, Stephan Gerhard (1999): Effectiveness & Improvement. Wirksamkeit und Verbesserung von Schule – eine Zusammenschau. In: Schul-Management, 30. Jg., Heft 5.
- Kappus, Natalie/Schröder, Ann-Kristin (2008): Unterricht über das Asperger-Syndrom. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 05/2008.
- Kleber, Karin/Schrader, Einhard/Straub, Walter G. (2006): Moderationsmethode. Das Standardwerk. Hamburg.
- Kounin, Jacob S. (2006): Techniken der Klassenführung (Reprint von 1976). Münster.
- Menzel, Wolfgang (2006): Konfliktlösung als Grundlage intelligenten Handelns. In: Valk, Rüdiger (Hrsg.): Ordnungsbildung und Erkenntnisprozesse. Hamburg, S.87-101.
- Nolting, Hans-Peter (2002): Störungen in der Schulklasse. Ein Leitfaden zur Vorbeugung und Konfliktlösung. Weinheim/Basel.
- Poser-Radeke, Cornelia (2011): „Der tickt doch nicht richtig!“ Mit Grundschülern über Autismus reden. In: Bundesverband Autismus e.V.: Inklusion von Menschen mit Autismus.
- Pühl, Harald (Hrsg.) (2003): Mediation in Organisationen. Berlin.
- Rimmasch, Thomas (2012): Austausch und Teilhabe durch Kollegiale Fallberatung und Supervision. In: Buhren, Claus G./Rolf, Hans-Günter: Handbuch Schulentwicklung und Schulentwicklungsberatung. Weinheim/Basel, S. 241–270.
- Schlee, Jörg (2008): Kollegiale Beratung und Supervision für pädagogische Berufe. Hilfe zur Selbsthilfe. Ein Arbeitsbuch. Stuttgart.
- Schreyögg, Astrid (2003): Coaching. Frankfurt.
- Schulz von Thun, Friedemann (2001): Miteinander reden 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation, 8. Auflage. Hamburg.
- Schulz von Thun, Friedemann/Stegemann, Wibke (Hrsg.) (2004): Das Innere Team in Aktion. Praktische Arbeit mit dem Modell. Reinbek.
- Vaughn, Susan/Fuchs, Lynn S. (2003): Redefining learning disabilities as inadequate response to instruction: The promise and potential problems. Learning Disabilities Research & Practice, 18 (3), 137–146.

► www.km.bayern.de/inklusion



Herausgeber

Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus,
Wissenschaft und Kunst, Ref. Öffentlichkeitsarbeit,
Salvatorstraße 2, 80333 München

Diese Broschüre wurde im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst vom Arbeitskreis „Schulberatung in Bayern: Inklusion“ im Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung erarbeitet.

Leitung und Redaktion

Uta Englisch StDin, Staatsinstitut für Schulqualität und
Bildungsforschung (ISB), Grundsatz-
abteilung

Mitglieder

Kirsten Binder StRin (FöS), Beratungslehrkraft Förder-
schule, Staatliche Schulberatungsstelle
für München Stadt und Landkreis
Isabell O'Connor OStRin, Schulpsychologin Gymnasium,
Staatliche Schulberatungsstelle für Nie-
derbayern
Michael Kansy StR (FöS), Beratungslehrkraft Förder-
schule, Staatliche Schulberatungsstelle
für Oberbayern-Ost
Barbara Klemm OStRin, Beratungslehrkraft Berufliche
Schulen, Staatliches Berufliches Schul-
zentrum, Schweinfurt
Beate Kotonski BerRin, Schulpsychologin Realschule,
Staatliche Schulberatungsstelle für
München Stadt und Landkreis

Dorothea Daum BRin, Schulpsychologin Förderschule,
Staatliche Schulberatungsstelle für die
Oberpfalz
Monika Munker BRin, Beratungslehrkraft Grund- und
Mittelschule, Staatliche Schulberatungs-
stelle für Mittelfranken
Stephan Reuthner OStD, Schulpsychologe Gymnasium,
Akademie für Lehrerfortbildung und
Personalführung (ALP)

Anschrift

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung
Grundsatzabteilung
Schellingstraße 155 · 80797 München
Tel.: 089-21 70-2301 · Fax: 089-21 70-2205
E-Mail: uta.englisch@isb.bayern.de
Internet: www.isb.bayern.de

Gestaltung

atvertiser GmbH, München

Fotos

fotolia, iStockphoto

Druck

Druck + Verlag Ernst Vögel GmbH, Stamsried

Stand

Juni 2015

Hinweis: Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Bayerischen Staatsregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbern oder Wahlhelfern im Zeitraum von fünf Monaten vor einer Wahl zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags-, Kommunal- und Europawahlen. Missbräuchlich ist während dieser Zeit insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken

und Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Staatsregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte. Den Parteien ist es gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder zu verwenden.



BAYERN | DIREKT ist Ihr direkter Draht zur Bayerischen Staatsregierung.
Unter Telefon 089 122220 oder per E-Mail unter direkt@bayern.de
erhalten Sie Informationsmaterial und Broschüren, Auskunft zu aktuellen
Themen und Internetquellen sowie Hinweise zu Behörden, zuständigen
Stellen und Ansprechpartnern bei der Bayerischen Staatsregierung.