

Dokumentation der Abschlussveranstaltung



„Wissenschaftliche Evaluation – Modellregion Inklusive Bildung“

10. Dezember 2018, 13:00 bis 16:00 Uhr

Goethe-Universität Frankfurt, Campus Westend

Renate-von-Metzler-Saal

60323 Frankfurt am Main

Inhaltsverzeichnis

Grußwort Frau Stadträtin Sylvia Weber	.....3
Vorgehen und zentrale Ergebnisse der Wissenschaftlichen Evaluation	.....6
Ziele und Aufbau der Untersuchung	.....7
Überblick über die einzelnen Erhebungsschritte	.....7
Die zentralen Befunde der Erhebung	.....10
Zusammenfassung und Fazit	.....11
Offener Gedankenaustausch und Diskussion	.....22
Statements	.....28
Ute Sauer, Stadtschulamt Frankfurt	.....28
Daniel Bognar, Hessisches Kultusministerium	.....29

Grußwort Frau Stadträtin Sylvia Weber

Ich begrüße alle Anwesenden herzlich zur Abschlussveranstaltung der Wissenschaftlichen Evaluation der Modellregion Inklusive Bildung in Frankfurt am Main und freue mich sehr über das große Interesse an dieser Veranstaltung und über ihr zahlreiches Erscheinen.

Da ich wegen der Vielzahl der Gäste nicht alle Personen namentlich erwähnen kann, die heute in die Goethe-Universität gekommen sind, um die Ergebnisse des zweijährigen Forschungsvorhabens anzuhören, so möchte ich doch zumindest die verschiedenen Personengruppen benennen:



Ich begrüße herzlich

- das Forschungsteam der Goethe-Universität Frankfurt,
- unsere Kooperationspartnerinnen und –partner des Staatlichen Schulamtes
- alle Vertreterinnen und Vertreter der Grundschulen aus den Bildungsregionen Frankfurt-West und Frankfurt-Süd,
- alle schulischen Kooperationspartnerinnen und –partner,
- Elternbeiräte und Schülervvertretungen,
- die Vertreter des Hessischen Kultusministeriums
- und weitere Vertreterinnen und Vertreter aus den Fachverwaltungen und der Kommunalpolitik

Seit dem Schuljahr 2015/16 sind wir in Frankfurt eine von nunmehr sieben hessischen Modellregionen für inklusive Bildung.

Wie Sie möglicherweise wissen, hat die Frankfurter Modellregion im Gegensatz zu den anderen Standorten einige Besonderheiten aufzuweisen:

- Wir haben weiterhin stark wachsende Schülerzahlen in der Stadt
- Die Frankfurter Modellregion zeichnet sich durch eine regionale Akzentuierung aus, in dem wir in den Bildungsregionen Süd und West intensiver hinschauen und dort Prozesse begleiten und initiieren.
- Zudem haben wir ein stadtweites Qualifizierungsnetzwerk Inklusive Bildung aufgebaut, um die multiprofessionelle Zusammenarbeit zu fördern. Hier haben wir bereits vor drei Jahren eine entsprechende Servicestelle bei der VHS eingerichtet.
- Ebenso ist mit der Einführung der Modellregion die projektbezogene Förderung der unabhängigen Inklusionsberatung des Vereins Gemeinsam leben Frankfurt e.V. in eine Regelförderung überführt und personell weiter gestärkt worden.
- Gegenwärtig entwickeln wir im Kontext der Modellregion Standards für die Frankfurter Schul- und Bildungslandschaft, zum Beispiel bei der Infrastruktur von Gebäuden,

Räumen, der IT und weiteren Medien aber auch beim Einsatz sozialpädagogischer Ressourcen.

- Und last but not least wird die Modellregion Inklusive Bildung wissenschaftlich evaluiert. Und dies stellt ebenfalls ein Novum im hessenweiten Vergleich dar.

Insgesamt gesehen würde ich sagen, wir sind zu einem nicht ganz so einfachen Vorhaben ganz gut aufgestellt und haben schon einige Maßnahmen erfolgreich gebündelt. Und wir haben unsere Vision des inklusiven Unterrichtes auf verschiedenen Ebenen mit Ressourcen hinterlegt und werden diesen Weg auch weiterhin beschreiten.

Mit der Modellregion Inklusive Bildung Frankfurt am Main haben wir die Tür in Richtung Inklusion weiter geöffnet. Dies war ein gemeinsamer Schritt, den wir in kommunaler und staatlicher Verantwortung gegangen sind, um die inklusive Unterrichtung von Kindern mit und ohne Anspruch auf sonderpädagogische Förderung in der allgemeinbildenden Schule im Sinne der UN-Behindertenrechtskonvention voranzubringen.

Weil wir die schulische Inklusion auch wirklich wollen, haben wir diesen anspruchsvollen Weg eingeschlagen und entwickeln möglichst gangbare Lösungen. Unser Weg ist nicht nur anspruchsvoll, er ist auch lang. Ich bin mir also sehr bewusst, dass mit der Einführung der Modellregionen vor gut drei Jahren die schulische Inklusion weder abschließend erreicht ist noch in der Fläche umgesetzt ist.

Inklusion ist ein fortwährender gesellschaftlicher und bildungspolitischer Prozess.

Hier braucht es weitere qualitative Impulse und insbesondere verbesserte Rahmenbedingungen. Und da schaue ich gerade zum einen auf das Land Hessen, ich bin gespannt welche Partei zukünftig mit welcher Agenda für die Bildung in Hessen verantwortlich sein wird und wie das Thema Inklusion unterstützt und mit den notwendigen Ressourcen vorangetrieben wird.

Zum anderen schaue ich auf den Magistrat der Stadt Frankfurt und engagiere mich für die Versorgung der Schulen mit sonderpädagogischen Personalressourcen und für die Schaffung der räumlichen und sächlichen Voraussetzungen.

Mit der Einführung der inklusiven Schulbündnisse in Frankfurt, die zunächst die Modellregion Inklusive Bildung ergänzen und dann ablösen werden, wird der Inklusionsgedanke noch breiter und hoffentlich verlässlicher in der Schullandschaft verankert.

Auch bei dieser aktuell anstehenden Entwicklungsaufgabe bringen wir uns ein und knüpfen an die bestehenden Kooperationen und die etablierten Netzwerke an.

Ich denke, es wird noch einige Jahre dauern und viel Überzeugungsarbeit erfordern, bis Inklusion eine Selbstverständlichkeit in der Gesamtgesellschaft und unseren Schulen ist.

Ich bin mir sehr sicher, dass sich die Mühe und das Engagement aller lohnen und wir den Schülerinnen und Schülern die Teilhabe ermöglichen, die Ihnen zusteht.

Die stetig steigende Anzahl von Schülerinnen und Schülern, die inklusiv beschult werden, zeigt, dass wir auf einem sehr guten Weg sind und dass das Menschenrecht auf Inklusion wirksam wird und greift.

Mit der Modellregion Inklusive Bildung erproben wir verlässlich und entwickeln stetig weiter, wie Diversität in Bildungsprozessen an allgemeinbildenden Schulen umgesetzt werden kann.

Und genau hier hat die zweijährige wissenschaftliche Evaluation angesetzt, über deren Befunde und Ergebnisse wir uns heute ausführlich informieren können.

Mit dem Leitprinzip „vom Kind aus denken“ wurde eine besondere Perspektive eingenommen, verbunden mit der im Mittelpunkt stehenden Forschungsfrage:

„Wie erleben Grundschülerinnen und Grundschüler in den unterschiedlichsten Situationen und Umgebungen die schulische Inklusion.“

Es ging also darum, die Perspektiven von Schülerinnen und Schülern hinsichtlich der schulischen Inklusion zu erfassen!

Ich habe vorab schon einen kleinen Einblick in die Forschungsergebnisse erhalten und kann nur sagen, das ist wirklich ein spannendes Thema.

Ich übergebe dann gerne das Wort an die Akteurinnen und Akteure der nächsten Stunden verbunden mit einem besonderen Dank an Frau Professorin Alexandra Klein vom Institut für Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung, Frau Professorin Silkenbeumer und an Herrn Professor Katzenbach, beide vom Institut für Sonderpädagogik.

Ich wünsche Ihnen allen einen interessanten Nachmittag, einen guten fachlichen Austausch und eine anregende Diskussion.

Vielen Dank!

Vorgehen und zentrale Ergebnisse der Wissenschaftlichen Evaluation

Abschlussveranstaltung zur

Evaluation der „Modellregion inklusive Bildung Frankfurt“

Prof. Dr. Dieter Katzenbach
Prof. Dr. Alexandra Klein
Prof. Dr. Mirja Slikenbeumer

Dr. Sandra Landhäuser
Felix Buchhaupt
Lina Hahn

10. Dezember 2018

Überblick

1. Ziele und Aufbau der Untersuchung
2. Überblick über die einzelnen Erhebungsschritte
3. Die zentralen Befunde der Erhebung
 - Innerschulische Organisation
 - Interdisziplinäre Kooperation
 - Erleben der Schüler*innen
4. Zusammenfassung und Fazit

10. Dezember 2018 Evaluation der „Modellregion inklusive Bildung Frankfurt“

5

Ziele und Aufbau der Untersuchung

Ziele und Aufbau der Untersuchung



Erkenntnisinteresse

- Formate der Zusammenarbeit an inklusiven Schulen in der Modellregion
- Erleben der schulischen Inklusion aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler

Beteiligte Institutionen

- Grundschulen der Bildungsregion West, ergänzt um fünf Grundschulen aus Süd (insgesamt 18 Grundschulen)
- BFZ West & Süd
- ZfE
- Caritas

10. Dezember 2016 Evaluation der "Modellregion Inklusive Bildung Frankfurt"

5

Überblick über die einzelnen Erhebungsschritte

Erhebung Phase I: Befragung von Leitungspersonen



Zeitraum:

Februar 2017 – März 2017

Methodik:

Teilstandardisierte, überwiegend telefonische Experteninterviews

Erfassung von

- Daten zu den Schulen
- Organisationsmodelle an den Schulen,
- Ressourcen & Ressourceneinsatz

Interviewt wurden:

- 17 Schulleitungen der beteiligten Grundschulen,
- Leitung BFZ,
- Leitung des ZfE
- Regionalleitung der Caritas

10. Dezember 2016 Evaluation der "Modellregion Inklusive Bildung Frankfurt"

6

Erhebung Phase II: Quantitative Befragung von Lehrkräften und sozialpädagogischem Fachpersonal



Zeitraum:

Juni 2017 – März 2018

Methodik:

- Standardisierter Fragebogen (online, Papier)
- Erfassung der multi- bzw. interprofessionellen Kooperationsformen und Teamstrukturen

Befragte:

Förder- und Regelschullehrkräfte, sozialpädagogisches Fachpersonal aller 18 Schulen

- Rücklauf
 - Lehrkräfte: 115 Fragebögen aus 17 Schulen, d.h. 33% (aber: die Beteiligung an den einzelnen Schulen war unterschiedlich groß)
 - Sonderpädagogische Lehrkräfte: 17 Fragebögen
 - Sozialpädagogische Fachkräfte: 14 Fragebögen

Erhebung Phase III: Qualitative Befragung von Lehrkräften und sozialpädagogischem Fachpersonal



Zeitraum:

Januar 2018 – März 2018

Methodik:

- Offene Leitfadeninterviews
- Erfassung der Formate der Zusammenarbeit von Regelschullehrkräften, Förderschullehrkräften und Sozialpädagog*innen

Interviewt wurden:

- 25 Förder- und Regelschullehrkräfte der 3. Klassen von 5 ausgewählten Schulen
- 5 sozialpädagogische Fachkräfte der Jugendhilfe von der Caritas (4) und vom IB (1)

Erhebung Phase IV: Quantitative Befragung von Schüler*innen

Zeitraum:

Februar 2018 – März 2018

Methodik:

- Standardisierter Fragebogen
- Erfassung von
 - Wohlergehen,
 - sozialer Unterstützung,
 - sozialen Netzwerken der Schüler*innen
- unter Einbeziehung der Kontexte Schule, Jugendhilfe, Familie, Peerbeziehungen und Sozialraum sowie relevanter Heterogenitätsdimensionen, u.a. Geschlecht, soziale Herkunft, Förder- bzw. Unterstützungsbedarf

Zielgruppe:

- Schüler*innen aller 3. Klassen der 18 Grundschulen
- befragt wurden 379 Kinder aus 14 Schulen

Erhebung Phase IV: Quantitative Befragung von Schüler*innen

Zeitraum:

Februar 2018 – März 2018

Methodik:

- Standardisierter Papierfragebogen
- Erfassung von
 - schulischem und allgemeinem Wohlbefinden,
 - Klassenklima
 - Verhalten der Lehrkräfte
 - sozialer Unterstützung
- unter Einbeziehung der Kontexte Schule, Jugendhilfe, Familie, Peerbeziehungen und Sozialraum
- sowie relevanter Heterogenitätsdimensionen, u.a. Geschlecht, soziale Herkunft, Förder- bzw. Unterstützungsbedarf

Zielgruppe:

- Schüler*innen aller 3. Klassen der 18 Grundschulen
- befragt wurden 379 Kinder aus 14 Schulen



Erhebung Phase V: Interviews mit Schüler*innen

Zeitraum:

Mai 2018 – Juni 2018

Methodik:

- Offene Leitfadeninterviews
- Erfassung des schulischen Settings aus Schüler*innenperspektive

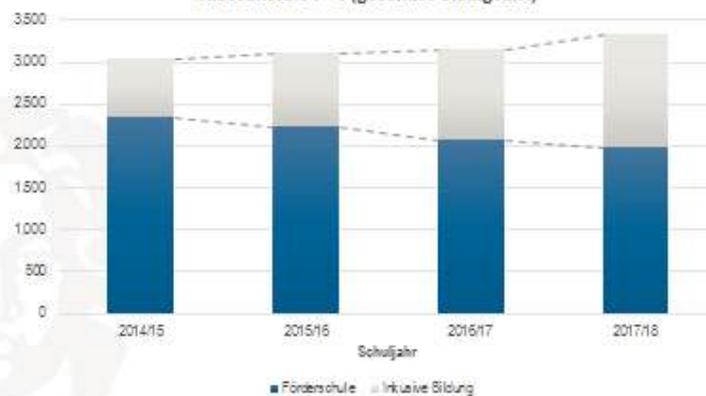
Interviewt wurden:

- 49 Schüler*innen der 3. Klassen der 5 ausgewählten Grundschulen, darunter
 - 3 Schüler*innen mit dem Förderbedarf Lernen
 - 1 Schüler*in mit dem Förderbedarf GE
 - 8 Schüler*innen in vorbeugenden Maßnahmen

Die zentralen Befunde der Erhebung

Vorab: Quantitative Entwicklungen der sonderpädagogischen Förderung in der Modellregion – einige Zahlen

Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf
Klassenstufe 1 – 9 (gesamtes Stadtgebiet)



Entwicklung der Förderquote in Frankfurt



10. Dezember 2018 Evaluation der "Modellregion Inklusive Bildung Frankfurt"

16

Differenz der Schülerzahlen zwischen den Schuljahren 2014/15 und 2017/18

- an den Förderschulen und
- in der Inklusiven Bildung
(Klassen 1-9; gesamtes Stadtgebiet)

	Lernen	Sprache	ESE	GE	KM	Hören	Sehen	Kranke
Förderschule	-293	-69	-2	17	-6	5	-5	-18
Inklusiv	356	80	47	126	36	6	-1	-2
Gesamt	63	11	45	143	30	11	-6	-20

10. Dezember 2018 Evaluation der "Modellregion Inklusive Bildung Frankfurt"

17

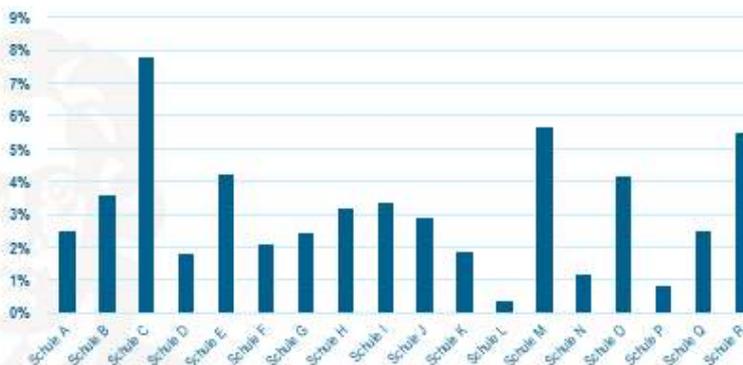
Quantitative Entwicklungen der sonderpädagogischen Förderung in der Modellregion

Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in allen 13 Grundschulen der Bildungsregion West

Schuljahr	Lernen	Sprache	ESE	GE	KM	Hören	Sehen	Σ
2014/15	43	8	1	7	2	1	1	63
2015/16	50	13	4	8	1	1	1	78
2016/17	54	16	4	11	6	1	2	94
2017/18	54	10	4	16	4	1	2	91
Veränderung von 2014/15 zu 2017/18	11	2	3	9	2	0	1	28

Quantitative Entwicklungen der sonderpädagogischen Förderung in der Modellregion

Anteil der Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an den Gesamtschülerzahlen im Schuljahr 2017/18 an den 13 Grundschulen der Bildungsregion West und ausgewählten fünf Grundschulen der Bildungsregion Süd



Ergebnisse Phase I: Befragung von Leitungspersonen

Commitment:

- Bekundung hoher Motivation für Modellregion auf Leitungsebene und im Kollegium

Organisationmodelle:

- Keine einheitliche Organisationsform feststellbar,
- stattdessen schulspezifische Lösungen

Maßnahmen:

- Förderung überwiegend als Einzel- und Gruppenförderung geplant

Schulentwicklung:

- Einbettung in weitere schulorganisatorische und pädagogische Projekte unabhängig von der Modellregion

Ergebnisse Phase II: Quantitative Befragung Lehrkräfte und sozialpädagogisches Fachpersonal

Ausmaß der Zusammenarbeit

- Rege Kontakte der Regelschullehrkräfte untereinander, zu den sonderpädagogischen Lehrkräften und zu den Schulleitungen
- Bewertung dieser Zusammenarbeit in hohem Maße als konstruktiv

Bedeutung der Rahmenbedingungen

- Positive Korrelation der Rahmenbedingungen für Zusammenarbeit mit dem Ausmaß an Zusammenarbeit sowie mit der Bewertung der Zusammenarbeit
- Zusammenhang zwischen besseren Rahmenbedingungen für Zusammenarbeit auch mit den Formaten der inneren Differenzierung von Unterricht und Team-Teaching

Vernetzung im Sozialraum

- Ausgeprägte Kontakte in den Sozialraum

Ergebnisse Phase III: Interviews mit Lehrkräften und sozialpädagogischem Fachpersonal

Ressourcen

- Durchgängige Unzufriedenheit mit der personellen (z.T. auch räumlichen) Ausstattung
- Wahrnehmung eines relativen Rückgangs sonderpädagogischer Unterstützung

Art und Weise der Zusammenarbeit

- Kooperationsbeziehungen und -modelle stark geprägt von individuellem beruflichen Selbstverständnis
- Eindruck der Alternativlosigkeit in der Organisation der sonderpädagogischen Förderung

Bewertung der Organisationsmodelle und Zusammenarbeit

- Unterschiedliche Bewertung von Lernseln und Kleingruppenförderung
- Problematisierung der Fokussierung auf sonderpädagogischen Förderbedarf
- Zusammenarbeit als inhaltliche Bereicherung und zeitliche Belastung

Ergebnisse Phase III: Interviews mit Lehrkräften und sozialpädagogischem Fachpersonal

Stellenwert des Reformvorhabens

- Hohe Abhängigkeit von der individuellen Motivationslage
- Persönliche „Betroffenheit“ als wichtiges Kriterium

Jugendhilfe in der Schule

- Personalschwierigkeiten zu Beginn und im Verlauf
- Hohe Bedeutung des Prozesses der Einführung im Kollegium
- Sozialpädagog*innen sehen sich „an der Front“ für Inklusion
- Wunsch nach früher Einbeziehung durch Lehrkräfte

Rahmung

- Unsicherheiten / Imitationen durch sich überlagernde Projekte
- Aufbau auf unterschiedlichen Haltungen und Erfahrungen

Ergebnisse Phase IV: Quantitative Befragung von Schüler*innen

Der überwiegenden Mehrheit der 379 befragten Kinder geht es in der Schule und darüber hinaus gut, sie fühlen sich wohl in ihrer Klasse, ihnen macht Schule Spaß, sie fühlen sich von Lehrkräften und Eltern unterstützt, sie erleben positives Verhalten der Lehrkräfte und fühlen sich gut in ihren Freundeskreis integriert.

Gleichwohl gibt es eine nennenswerte Zahl an Kindern,

- die sich in der Schule (eher) nicht wohl fühlen (22),
- denen Schule (eher) keinen Spaß macht (54),
- die (eher) nicht gerne in ihre Klasse gehen (38),
- die sagen, dass sich andere Kinder über sie lustig machen (83),
- die (eher) wenig Unterstützung von Lehrkräften (18) oder von Eltern (12) erleben und
- mit ihrem Freundeskreis (eher) unzufrieden sind (25).

Ergebnisse Phase IV: Quantitative Befragung von Schüler*innen



Insgesamt wurden 10 Kinder mit diagnostiziertem Förderbedarf befragt. Statistische Auswertungen sind vor diesem Hintergrund nur eingeschränkt aussagekräftig.

Kinder mit Förderbedarf

- fühlen sich alle in der Schule (eher) wohl.
- haben alle Spaß in der Schule.
- geben alle an, dass den Lehrern ihre Meinung (eher) wichtig ist.
- fühlen sich alle von Lehrern und Eltern (eher) unterstützt.

Das schulische Wohlbefinden hängt dabei signifikant mit soziodemographischen Merkmalen der Kinder und ihrer Familien zusammen: insbesondere mit Migrationserfahrung und sozialer Lage (vor allem mit der finanziellen Situation und auch dem Schulabschluss der Eltern).

Ergebnisse Phase IV: Quantitative Befragung von Schüler*innen Zusammenhänge zur finanziellen Situation der Kinder

Kinder in prekärer finanzieller Situation...

- sagen seltener „Meine Eltern haben Zeit für mich.“ (r=-.331**)
- sagen seltener „Ich bin gut in der Schule.“ (r=-.292**)
- sagen seltener „Ich mag mich.“ (r=-.240**)
- sagen seltener, dass sie sich insgesamt in ihrem Leben wohl fühlen (r=-.224**)
- sagen seltener „Meine Eltern helfen mir, wenn ich Hilfe brauche.“ (r=-.192**)
- werden weniger häufig zu Kindergeburtstagen eingeladen (r=-.189**)
- sagen seltener „Meine Lehrer mögen mich.“ (r=-.183**)
- sagen seltener „Ich kann Probleme in der Schule immer gut lösen.“ (r=-.170**)
- sagen seltener, viele Freunde zu haben (r=-.159**)
- sagen eher, dass Lehrern ihre Meinung eher unwichtig ist (r=-.151**)
- sagen seltener, mit ihrem Freundeskreis zufrieden zu sein (r=-.140**)
- sagen seltener „Meine Lehrer sind gerecht zu mir.“ (r=-.132**)
- sagen seltener „Meine Lehrer helfen mir, wenn ich Hilfe brauche.“ (r=-.115**)
- sagen eher „In meiner Klasse machen sich andere Kinder lustig über mich.“ (r=-.111**)
- sagen seltener, dass sie sich in der Schule wohl fühlen (r=-.109**)
- sagen seltener „Ich gehe gerne in meine Klasse.“ (r=-.108**)

- erleben eher Unterstützung bei Ärger in der Schule durch eine sonderpädagogische Lehrkraft (r=-.149**)

Wohlbefinden

- Schüler*innen berichten meist Wohlbefinden in der Schule und in ihrer Klasse
- Vereinzelt wird von Ängsten vor schlechten Noten berichtet
- Positives Erleben der Lehr- und Fachkräfte

Organisation der Förderung

- „Exklusive“, d.h. an bestimmte Kinder gerichtete, Förderangebote an Einzelne und in Kleingruppen werden als „Normalität“ erlebt
- Zusätzliche Lernangebote werden positiv wahrgenommen
- Auch Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf oder zusätzlichen Förderangeboten äußern sich ausschließlich neutral/positiv

Einfluss auf die Gestaltung des schulischen Alltags

- Unterricht wird wahrgenommen als durchgängig von den Lehrkräften bestimmt

Funktion der erwachsenen Fachkräfte

- Unklarheit über deren Rollen und Aufgaben
- Wahrnehmung als unterstützend und sich kümmernd

Freunde/Peers

- Hohe Bedeutung des Themas Freunde/Peers
- Auseinandersetzungen zwischen Kindern dominieren die Erzählungen
- Soziale Integration aller Kinder weitgehend selbstverständlich

Aussagen der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf unterscheiden sich nicht.

Zusammenfassung und Fazit

Limitationen der Studie

Systematisierung der Organisationsmodelle nicht möglich

Niedrige Fallzahl von Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in beiden Erhebungen

- Befunde erlauben nur vorsichtige Interpretation
- Stehen allerdings im Einklang mit den Ergebnissen anderer vergleichbarer Untersuchungen

Direkte Unterrichtsbeobachtungen fehlen

Perspektive der Eltern nicht erfasst

Bildungspolitik / Schulverwaltung / Steuerung

Erhoffte Effekte der Modellregion auf der quantitativen Ebene eingetreten

- Rückgang der Schülerzahlen an den Förderschulen
 - Allerdings (konzeptgemäß?) beschränkt auf die Förderschwerpunkte Lernen & Sprache
- Ausbau des inklusiven Angebots
 - Gilt für alle Förderschwerpunkte, rasanter Anstieg in GE
- Auslaufen der Förderschulstandorte Lernen: Bislang keine Verschiebung hin zu den weiter existierenden Standorten

Steuerung der sonderpädagogischen Ressource

- Faktisch Mischform aus Input & Throughput, als personen- und systembezogener Steuerung – unter Berücksichtigung historisch gewachsener Strukturen

Ressourcensteuerung als alleinige Aufgabe der inklusiven Schulbündnisse versus Notwendigkeit (zumindest) flankierender Regelungen durch das HKM

Organisationsformen

Kein einheitliches Konzept in der Modellregion erkennbar

- Kann nicht „verordnet werden“, Schulen entwickeln „ihre“ eigenen Lösungen
- manchmal eher naturwüchsig, manchmal geplant

Spannungsverhältnis *Teilhabesicherung und Förderung*

Zusammenhang zum beruflichen Rollenverständnis: Sonder- & sozialpädagogische Unterstützung als...

- ...personalisierte additive Serviceleistung durch Einzelförderung/Kleingruppenarbeit verbunden mit Expertenberatung oder
- ...institutionalisierte systembezogene Serviceleistung
 - gemeinsame Zuständigkeit für Planung und Durchführung von Unterricht und damit verbundenen Formen der Kooperation,
 - Expertise für Interaktionsprozesse, Beratende Tätigkeiten

Komplexe Schulentwicklungsprozesse verlangen professionelle Begleitung.

Zusammenarbeit an der Einzelschule (1)

Grundsätzlich positive Bewertung der Kooperation mit innerschulischen und außerschulischen pädagogischen Fachkräften und Institutionen, ABER:

Notwendigkeit der Kooperation führt zur Ausweitung koordinierender Tätigkeiten und von Aushandlungsprozessen

- Hoher zeitlicher Aufwand durch Abstimmungserfordernisse
 - Wer übernimmt welche Aufgaben und damit verbundene Zuständigkeiten,
 - wo und in welcher Weise werden getrennt voneinander ausgeführte, also arbeitsteilig bearbeitete Aufgabenstellungen, wieder zusammengeführt?

Institutionelle Verankerung von Kooperation und Koordination und Weiterentwicklung abgestimmter Formen der Arbeitsteilung & Zusammenarbeit

- Welche Sitzungen, Besprechungen etc. sind wofür notwendig,
- wo gibt es Überschneidungen,
- wie lassen sich hier Aufgabenfelder „zuschneiden“ und verzahnen?

Regelungen zur Berücksichtigung des hierfür benötigten Zeitaufwands

Zusammenarbeit an der Einzelschule (2)

Berufsgruppenübergreifende Zusammenarbeit – Reibungspunkte

- Wahrnehmung von Ungerechtigkeiten
 - Bezahlung, Arbeitszeitregelungen, Verantwortung
- Ringen um die Definition von Inklusion und um Expertenstatus
- Fragen der Loyalität im Unterstützungssystem

Daueraufgabe Rollenklärung und Akzeptanz einer produktiven Spannung in der (interdisziplinären) Zusammenarbeit

Die Schülerinnen und Schüler

Wohlbefinden:

- Die meisten Kinder fühlen sich in der Schule wohl
- Allerdings gibt es auch eine nennenswerte Zahl von Kindern, auf die das nicht zutrifft
- Zusammenhang mit sozio-ökonomischem Status der Kinder, nicht aber mit dem Merkmal sonderpädagogischer Förderbedarf
 - Geringe Fallzahlen in unserer Studie → vorsichtige Bewertung
 - Übereinstimmung mit den Ergebnissen anderer Studien (BieLief, EIBiSch,...)
- Befunde in ihrer Gesamtheit bemerkenswert: Deutlicher Unterschied zu früheren Untersuchungen

Unaufgeregter Umgang der Schüler*innen mit der Anwesenheit von Kindern mit Förderbedarf

Problematierung der Reduktion von Inklusion auf Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, Ausweitung des Inklusionsverständnisses auf alle Schüler*innen.

Gesamtfazit

Entdramatisierung, bei Anerkennung der hohen Belastung

- Hohe Belastung und hohes Belastungserleben der Kolleg*innen, aber nicht unbedingt durch die Inklusion
- „Inklusionsdruck“ als Projektionsfläche für Ängste, Sorgen und Gefühle der Überforderung

Eindruck, den Schüler*innen oftmals nicht gerecht werden zu können

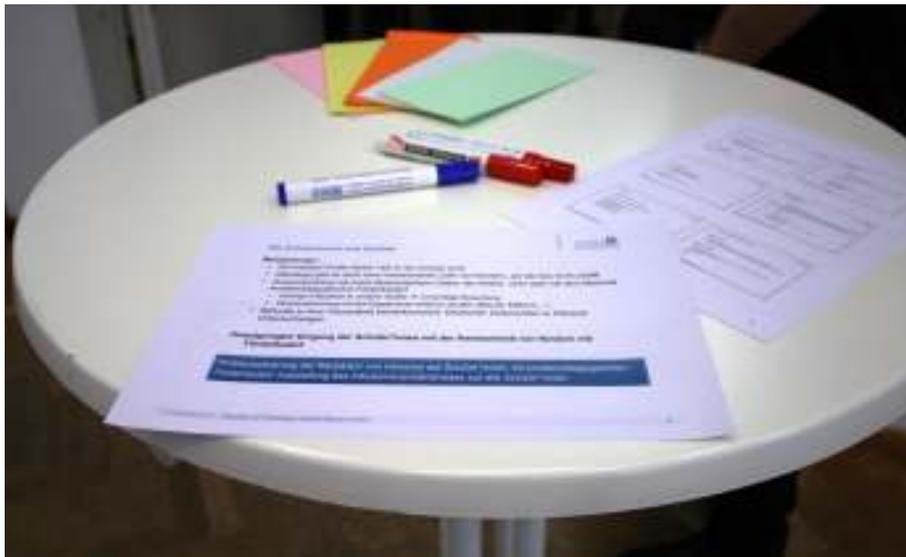
- Ausdruck des professionellen Verantwortungsgefühls für das Lernen der Kinder, gepaart mit der
 - Idealisierung der Möglichkeiten der Förderschule und
 - zuweilen dem – latenten – Wunsch der Delegation dieser Schüler*innen an die Sonderpädagogik

Das Erreichte würdigen!

Offener Gedankenaustausch und Diskussion

Stehische zu drei Themenschwerpunkten

- (1) **Organisation** sonder- und sozialpädagogischer Unterstützungssysteme:
Inner- und überschulisch
- (2) (Interdisziplinäre) **Zusammenarbeit** und Arbeitsteilung
- (3) Wohlbefinden der **Schülerinnen und Schüler**



Zwei (drei) Diskussionsrunden à 15 Minuten

Anregungen, Kritiken,... auf Karteikarten festhalten und an den Pinwänden anbringen



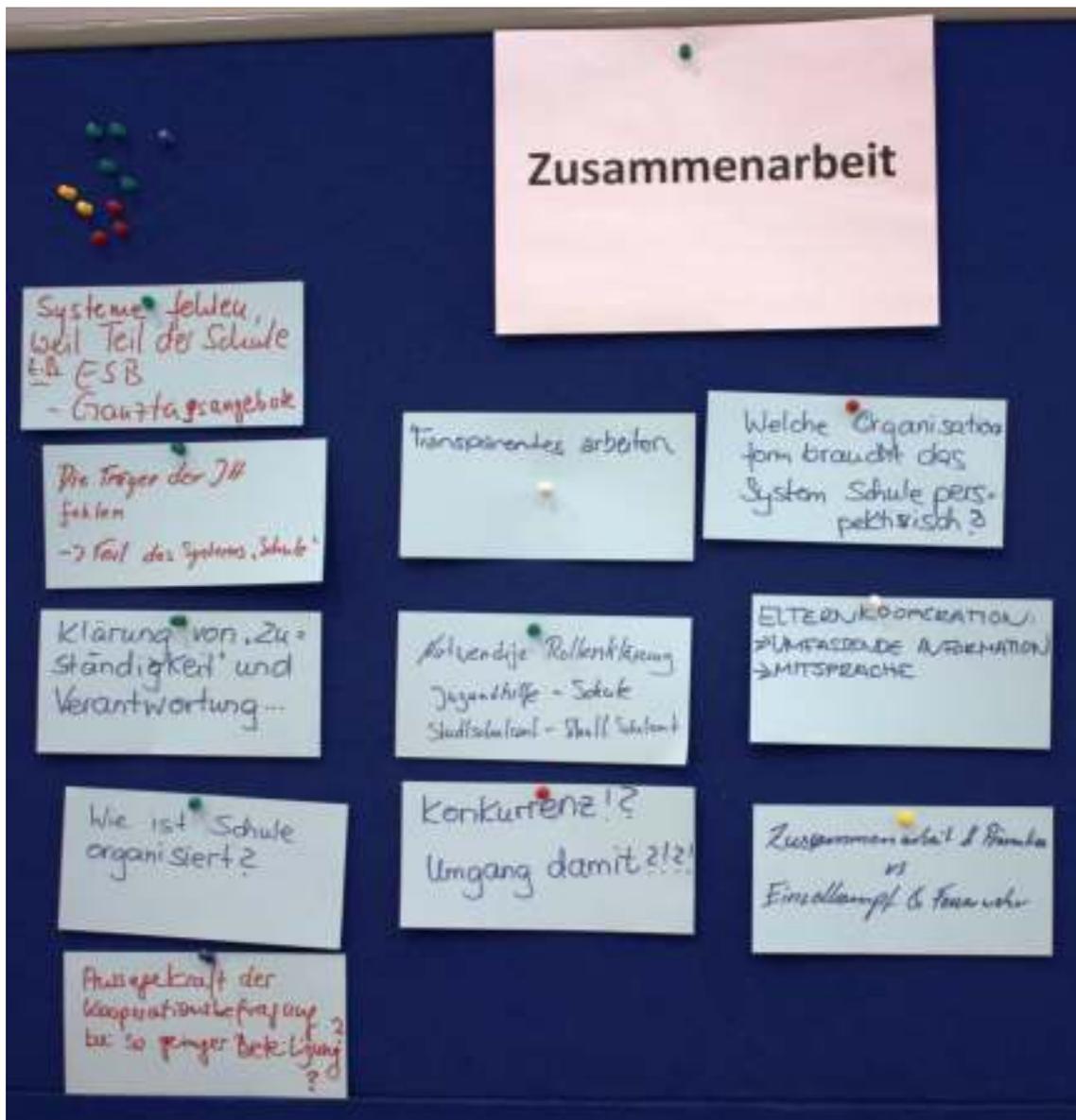






(1) Anregungen, Kritiken... zur Organisation sonder- und sozialpädagogischer Unterstützungssysteme: inner- und überschulisch

- Kooperationszeit versus jede Stunde soll am Kind ankommen → Lösung?
- „Konzept kann nicht verordnet werden“. Ja, aber „rumwursteln“ ist kontraproduktiv und verschlechtert die Bedingungen.
- Die Unterstützungsform hängt auch von der Haltung der Kolleginnen und Kollegen ab.
- Vorbereitung vor der Einschulung bei bekanntem sonderpädagogischen Förderbedarf. Es geht so viel Zeit verloren für Nichts.
- Neuorganisation der Deputatssteuerung. Unmittelbares Anbinden an die allgemeinen Schulen.
- Es bestehen strukturelle Barrieren zwischen allgemeiner Schule, BFZ und Schulaufsicht.
- Es braucht eine Anbindung der Förderschullehrkräfte an eine externe Institution. Dies erfordert Loyalität, Reflexion und eine permanente Rollenklärung.



(2) Anregungen, Kritiken... zur (interdisziplinären) Zusammenarbeit und Arbeitsteilung

- Es fehlen Systeme in der Betrachtung, weil Teil der Schule; z.B. ESB, Ganztagsangebote
- Die Träger der Jugendhilfe fehlen in der Betrachtung → Teil der Schule
- Klärung von „Zuständigkeit“ und Verantwortung ...
- Wie ist Schule organisiert?
- Welche Organisationsform braucht das System Schule perspektivisch?
- Aussagekraft der Kooperationsbefragung bei so geringer Beteiligung?
- Transparentes arbeiten sollte grundlegend sein
- Notwendige Rollenklärung „Jugendhilfe – Schule“ und „Stadtschulamt – Staatliches Schulamt“
- Konkurrenz!? Umgang damit !?!
- Elternkooperation braucht Information und Mitsprache
- Zusammenarbeit und Prävention versus Einzelkampf und Feuerwehr

Statements



Ute Sauer, Amtsleiterin Stadtschulamt Frankfurt

Die wissenschaftliche Evaluation zur Modellregion Inklusive Bildung beleuchtet sehr eindringlich die „Gemengelage“ der Inklusion in der Schul- und Bildungslandschaft Frankfurts. Dass jede untersuchte Grundschule ihren eigenen Weg geht, erklärt die vorgefundene Heterogenität. Selbst die interessierte Beobachterin bzw. der interessierte Beobachter kommt nicht umhin, die schulische Inklusionspraxis als unübersichtlich zu bezeichnen. Sicherlich ist es positiv, wenn jede Schule entlang ihrer spezifischen Bedarfe und Schülerschaft eigene Konzepte entwickelt. Es zeigt mir aber auch, dass nach wie vor eine konzeptionelle Rahmung fehlt bzw. Grundstandards für eine inklusive Bildung stadtweit noch zu entwickeln sind.

Bemerkenswert sind die Befunde zum Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler und der beschriebene Zusammenhang zum sozioökonomischen Status der Elternhaushalte. Auch der Befund, dass hier nahezu keine Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf bestehen, ist hervorzuheben. Vor diesem Hintergrund lohnt es sich, mit einer weiteren Untersuchung noch einmal genauer hinzuschauen. Wir werden uns die Befunde und Hinweise der wissenschaftlichen Evaluation intensiv ansehen und mitnehmen in die anstehende Schulentwicklungsplanung 2020. Zudem werden wir das im Spätsommer begonnene Gesprächsformat zur inklusiven Bildung weiterführen. Nicht unerwähnt soll bleiben, dass die inklusive Bildung und deren Gelingen in den Schulen auch durch das Wirken der Jugendhilfe wesentlich mitgetragen werden.

Daniel Bogner, Referatsleiter „Grundschulen, Förderschulen, Inklusion“ im Hessischen Kultusministerium

Inklusiv beschulte Schülerinnen und Schüler fühlen sich wohl. Ihre Mitschüler gehen mit ihnen unaufgeregt um. Das ist eine wesentliche Erkenntnis aus der wissenschaftlichen Evaluation der Modellregion. Ich gehe davon aus, dass sich auch die Förderschüler in Frankfurt wohl fühlen. Das freut uns sehr, ist doch Wohlfühlen eine wichtige Voraussetzung fürs Lernen. Bei den Erwachsenen wird das Thema aufgeregter diskutiert. Lehrkräfte und andere pädagogisch Tätige stellen an ihre Arbeit große Anforderungen. Dies gilt auch für multiprofessionelle Kooperation: Beispielsweise werden Schulpsychologen, die Jugendhilfe und anderer Partner einbezogen, um Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte gut zu unterstützen. Wir sehen auch, dass wir noch viel tun müssen, um diese Kooperation selbst zu unterstützen. Hessenweit stehen 210 Stellen für die inklusiven Schulbündnisse zur Verfügung, die auch für Kooperation genutzt werden können.

Aus den Modellregionen in Hessen mit ihren begleitenden Projektgruppen, in denen unter anderem Vertreterinnen und Vertreter der Eltern, der Schulformen, der Personalräte, der Ämter einbezogen sind, haben wir gelernt, dass man gemeinsam mehr erreichen kann. So sind in Hessen die inklusiven Schulbündnisse eingeführt worden - mittlerweile im dritten Jahr. Frankfurt ist in der Implementierungsphase. In diesem Schuljahr geht es um den Zuschnitt, noch nicht um die Ressourcengrundsätze. Die Übergänge der Schülerinnen und Schüler auf die weiterführenden Schulen sind der Maßstab für die Zuschnitte. Wenn die Modellregion nächstes Schuljahr ausläuft, wird sie übergehen in die Bildung der inklusiven Schulbündnisse, in denen dann alle Schulen und Einrichtungen in Frankfurt vernetzt sind und sich besprechen. Es wird damit noch besser gelingen, schulische Inklusion in Frankfurt gemeinsam umzusetzen.