

Modellregion Inklusive Bildung Frankfurt am Main



Impressum

Herausgeber

Magistrat der Stadt Frankfurt am Main
Dezernat Integration und Bildung
- Stadtschulamt -
Seehofstraße 41
60594 Frankfurt am Main

www.stadtschulamt.stadt-frankfurt.de
www.frankfurt-macht-schule.de
verwaltung.amt40@stadt-frankfurt.de

Redaktion

Dr. Elard Apel

Mitarbeit

Annett Bargholz, Dr. Sabine Doerner, Sabine Emmert, Evelin Klein, Claudia May,
Inka Mick, Monika Ripperger, Britta Seidel-Lippold, Amanda Oswald-Stoiber,
Sonja Wormsbächer (Stadtschulamt), Bettina von Haza-Radlitz,
Philipp Leinweber (Staatliches Schulamt), Martina Köbberich (Volkshochschule)

Gestaltung

Dorit Lecke | Kommunikationsdesign

Lektorat

Dr. Sonja Müller

Grafiken

Stadtschulamt

Stand November 2020

ISBN 978-3-00-068689-4

Modellregion Inklusive Bildung Frankfurt am Main

Inhalt

Grußworte	8
1. Einleitung	11
2. Entwicklung der inklusiven Beschulung	15
2.1 Leit- und Gestaltungsprinzipien	15
2.2 Schüler*innenentwicklungszahlen	16
2.3 Entwicklung der Fachkräfte auf Landes- und kommunaler Ebene	20
2.4 Umwandlung von Förderschulen	22
2.4.1 Karl-Oppermann-Schule/BFZ Frankfurt-West Exkurs: Räumlich-konzeptionelle Entwicklung – Co-Working und multiprofessionelle Zusammenarbeit	23
2.4.2 Wallschule/BFZ Frankfurt-Süd	25
2.4.3 Weißfrauenschule	26
2.5 Zentrum für Erziehungshilfe/Berthold-Simonsohn-Schule	26
Gastbeitrag Bernhard Grünewald Stadelternbeirat	28
3. Frankfurt bildet Regionen	31
3.1 Regionalisierungsprozess – In Bildungsregionen denken und handeln	31
3.1.1 Pilotierung Bildungsregionen Süd und West	32
3.1.2 Koordinierungsstellen und Querschnittsaufgaben	32
3.2 Bildungsregion Süd – Praxisbeispiel Atelier Goldstein	33
3.3 Bildungsregion West – Praxisbeispiele	36
3.3.1 Fachtag: Inklusion konkret!	36
3.3.2 Fachtag: Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule	36
3.3.3 Projekt Paru – Frankfurter Schulen schlagen Wellen!	37
3.4 Bildungsregionen Mitte, Mitte-Nord, Nord und Ost	38
4. Förderprogramm Jugendhilfe in der Grundschule	41
4.1 Implementierungsphasen	42
4.2 Spezifische Entwicklungen, Fragestellungen und Projekte in den Bildungsregionen Süd und West	46
4.3 Wechselwirkungen Regionalkoordination und Jugendhilfe in der Grundschule	52
Gastbeitrag Katharina Knychala Caritasverband	54
Gastbeitrag Marianna Papadopoulou Schulleitung Hostatoschule	58

5. Kommunale Förderungen und Leistungen	61
5.1 Ämterübergreifende Clearingstelle Schulische Hilfsmittel	61
5.2 Hilfsmittelpool Inklusion	62
5.3 Unabhängige Inklusionsberatungsstelle	63
Hochs und Tiefs – Inklusion in der Modellregion Inklusive Bildung Gemeinschaftlicher Gastbeitrag Ursula Martin-Hantl Vorstand Gemeinsam leben Frankfurt e. V.	
	65
6. Wissenschaftliche Evaluation	69
6.1 Fragestellungen und Forschungsdesign	69
6.2 Zentrale Ergebnisse	70
7. Qualifizierungsnetzwerk Inklusive Bildung	73
7.1 Inklusion auf dem Weg – Ein neues Qualifizierungsangebot in Frankfurt am Main	74
7.2 Kooperationsbudget – Ressourcen für Schulen zur Weiterentwicklung von Kooperation	75
Interview Barbara Brokamp und Monika Menzel Dozentinnen der Qualifizierung Inklusion auf dem Weg	
	77
8. Schulplanung und Schulbau aus inklusiver Perspektive	81
8.1 Regionale Schulstandorte mit besonderer Ausstattung	81
8.2 Planungsrahmen Grundschulen und weiterführende Schulen	82
8.3 Planungsrichtlinien für inklusives Bauen von Schulen	85
9. Austausch, Beteiligung und Dialog	87
9.1 Kommunale Ebene	88
9.1.1 Regionale Dialoge Bildungsregion Süd	88
9.1.2 Regionale Dialoge Bildungsregion West	89
9.1.3 Filmvorführung „Schule, Schule – Die Zeit nach Berg Fidel“	90
9.1.4 Graue Busse	90
9.1.5 Fachgespräch Steigende Schüler*innenzahlen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in der <i>Modellregion Inklusive Bildung</i>	91
9.2 Bundesebene	92
9.2.1 Fachtagung Inklusion in der kommunalen Bildungslandschaft, Jena, 30. bis 31. März 2017	92
9.2.2 Jahrestagung der Inklusionsforscher*innen Inklusion – Partizipation – Menschenrechte: Transformation in die Teilhabegesellschaft, Berlin, 20. bis 22. Februar 2019	92
9.2.3 Bundeskongress Schulsozialarbeit, Jena, 30. bis 31. März 2019	93

10. Reflexionen – Inklusion gelingt gemeinsam	95
10.1 Gesamtkonzeption	95
10.2 Projektpartnerschaft mit dem Staatlichen Schulamt	97
11. Finanzieller Rahmen	99
12. Modellregion Inklusive Bildung und inklusive Schulbündnisse	103
Gastbeitrag Christiane van den Borg Stabsstelle Inklusion	106
13. Ausblick	109
Abkürzungsverzeichnis	112
Literaturverzeichnis	113

Sehr geehrte Leser*innen,

als einer der SPD zugehörigen Dezernentin für Integration und Bildung in der Stadt Frankfurt am Main erlaube ich mir eingehend aus dem Bundesprogramm der SPD zum Thema Inklusion zu zitieren:

„Für die nächste Generation soll das tägliche Miteinander von Menschen mit und ohne Behinderungen selbstverständlich sein. Eine menschliche Gesellschaft muss eine inklusive sein.“

Wir haben uns in Frankfurt am Main vor fünf Jahren auf den Weg gemacht den Paradigmenwechsel für ein tägliches Miteinander einzuleiten von Menschen mit und ohne Behinderung. Konkret geschah dies durch die Aufhebung zweier Förderschulen und der Verstärkung der Beratung und Hilfe für Eltern und Schüler*innen in zwei Frankfurter Bildungsregionen, am inklusiven Unterricht in Schulen teilnehmen zu können. Dazu haben wir unsere Standards bei Sanierung und Neubau von Schulen angepasst, so finden sich die räumlichen Anforderungen der Inklusion im neuen Planungsrahmen für Grundschulen wieder. Für eine verbesserte personelle Ausstattung haben wir mit dem Programm Jugendhilfe in der Grundschule gesorgt. Die regionale Zusammenarbeit stärken wir mit Koordinierungsstellen in den sechs neu konstituierten Bildungsregionen. Kurzum: Die Frankfurter Bildungslandschaft wird inklusiv.

Es wird gerne gesagt und geschrieben, Inklusion beginnt in den Köpfen und kann nicht allein per Gesetz verordnet werden. Das ist sicher richtig, Inklusion als generelles Prinzip für den gesellschaftlichen Umgang mit Vielfalt bedarf eines gesellschaftlichen Diskurses mit dem Ziel, jede Form von Ausgrenzung zu vermeiden. Die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention muss aber auch realisiert werden durch die Schaffung des Zuganges zu bestmöglicher Bildung, zu Existenz sichernder Erwerbsarbeit und ungehinderter Teilhabe am politischen, kulturellen und gesellschaftlichen Leben. Und da es sich um einen gesetzlichen Auftrag handelt, ist Inklusion nicht mehr verhandelbar, sondern muss als gesetzter Rechtsanspruch in vollem Umfang realisiert werden.

Die letzten fünf Jahre der Entwicklung der **Modellregion Inklusive Bildung** waren möglicherweise ein Crashkurs mit vielen Facetten für alle Beteiligten. Im Ergebnis hat sich gezeigt, dass Inklusion an Regelschulen möglich und auch erwünscht ist und auch der Elternwunsch dazu besteht, dass professionelle Lobbyarbeit trotz der klaren gesetzlichen Regelungen dringend notwendig ist und viele Kommunikations- und Abstimmungsprozesse zu leisten sind.

Wir haben in Frankfurt die Ressourcen für die regionalen Koordinator*innen erhöht, inzwischen verfügen alle sechs Bildungsregionen über eine Koordinator*innenstelle. Die Zahl der inklusiv beschulten Kinder- und Jugendlichen ist in den fünf Jahren um das Zweieinhalbfache angestiegen, dies werte ich als großen Erfolg, der gemeinsam von allen Beteiligten erreicht und getragen wurde.

Die Stadt Frankfurt hat mit der Teilnahme an der **Modellregion Inklusive Bildung** gezeigt, dass der Schulträger bereit ist, Ressourcen einzubringen, pädagogisches Handeln zu reflektieren und wegweisende Entscheidungen in der integrierten Schulentwicklungsplanung zu treffen. Auch das Land wird weiterhin gefragt sein, den gemeinsamen Weg zu beschreiten und ebenfalls die benötigten Ressourcen einzubringen.

Beglückend waren die Erkenntnisse der Evaluation von Prof. Katzenbach: interviewte Mitschüler*innen und Schüler*innen äußerten sich dem inklusiven Unterricht gegenüber mit großer Gelassenheit positiv.

Diese Gelassenheit wünsche ich uns Allen.

Sylvia Weber
Stadträtin | Dezernentin für Integration und Bildung

Sehr geehrte Leser*innen,

der vorliegende Abschlussbericht des Projektes **Modellregion Inklusive Bildung Frankfurt am Main** markiert sehr eindrücklich die kommunalen Förderungen und Leistungen, die die Stadt Frankfurt zum Gelingen des fünfjährigen Modellprojektes beigetragen hat. Und das im Umfeld einer stark wachsenden Großstadt, deren Schul- und Bildungslandschaft von hoher Dynamik geprägt ist.

In der Rückschau wird deutlich, dass die mit dem Land Hessen vereinbarten Maßnahmen zur Umsetzung der **Modellregion Inklusive Bildung** durch den kommunalen Schulträger zielgerichtet angegangen und weitestgehend abgeschlossen bzw. sogar verstetigt werden konnten. Ich möchte hier exemplarisch vier Punkte hervorheben: das Qualifizierungsnetzwerk Inklusive Bildung mit der angeschlossenen Servicestelle, das Förderprogramm Jugendhilfe in der Grundschule, die Regionale Koordination in den Bildungsregionen Süd und West sowie die Wissenschaftliche Evaluation. Erfreulich ist auch, dass mit kommunaler Unterstützung die unabhängige Inklusionsberatungsstelle ihren Wirkungsbereich stärken und ausbauen konnte und sie die vielfältigen Beratungs- und Unterstützungsanfragen weiterhin annehmen kann. Die entsprechenden Kapitel des Abschlussberichts gewähren hier dezidierte Einblicke.

Bemerkenswert ist, dass über das Modellprojekt auch immer wieder Impulse in die kommunale Bildungs- und Schulentwicklungsplanung hineingetragen wurden. So zum Beispiel bei der Entwicklung der Planungsrahmen Grundschule und Sekundarstufe I und II, auf die im Kapitel zu Schulplanung und Schulbau in inklusiver Perspektive eingegangen wird.

Der Abschlussbericht macht aber auch deutlich, dass die angestrebte multiprofessionelle Zusammenarbeit in den Grundschulen kein Selbstläufer ist. Hier braucht es nach wie vor Ausdauer, Anstrengungen und eine institutionelle Rahmung, damit sich vor Ort sowie in den Bildungsregionen ein inklusives Schul- und Bildungssystem, das stets die Kinder und deren Wohl im Blick hat, auch qualitativ (weiter) entwickeln kann.

Die Gastbeiträge beschreiben und reflektieren in unterschiedlicher Perspektive die Entwicklungsvorhaben. Sie tragen so zu einem kritisch-konstruktiven Gesamtbild der fünfjährigen **Modellregion Inklusive Bildung** bei. An dieser Stelle sei den Autor*innen für ihre schriftlichen Beiträge nochmals gedankt.

Die Aufgabe des Stadtschulamtes wird es weiterhin sein, in seinen Zuständigkeitsbereichen Inklusion sicherzustellen und umzusetzen. Damit sich Inklusion weiter entwickeln kann, braucht es Verbündete. Denn Inklusion gelingt nur gemeinsam. Die Frankfurter **Modellregion Inklusive Bildung** hatte dies als ihr Motto benannt und der Beteiligung unterschiedlicher Akteursgruppen stets einen hohen Stellenwert eingeräumt. Dies gilt es weiter zu beachten.

Darüber hinaus ist zu bedenken, dass die Inklusion im Schul- und Bildungsbereich (lediglich) ein Ausschnitt des gesellschaftlichen Lebens darstellt. Inklusion betrifft alle gesellschaftlichen Bereiche, wie in der UN-Behindertenrechtskonvention festgeschrieben. Zu nennen sind hier beispielsweise die Berufs- und Arbeitswelt. Dies sollte bei den weiteren Entwicklungsvorhaben und deren Einordnung und Bewertung ebenfalls beachtet werden. Denn Inklusion ist ein Menschenrecht und geht alle an!

Ute Sauer | Amtsleiterin Stadtschulamt



1

Einleitung

Die *Modellregion Inklusive Bildung* war – das kann bei aller fachlicher Zurückhaltung und selbstkritischer Betrachtung festgestellt werden – mehr als fünf Jahre mitprägend für die Schul- und Bildungslandschaft Frankfurts. Sie hat auf den verschiedenen Ebenen mit unterschiedlicher Intensität inklusive Entwicklungen nachhaltig angestoßen. Bereits im Januar 2014 entschied die Stadtverordnetenversammlung, dass sich die Stadt Frankfurt am Main beim Land Hessen als Modellregion für inklusive Schulentwicklung¹ bewerben sollte (20. Januar 2014, § 4145). Im November des gleichen Jahres fasste dann die Stadtverordnetenversammlung den Beschluss (20. November 2014, § 5277), gemeinsam mit dem Land Hessen eine entsprechende Kooperationsvereinbarung einzugehen.

Der Hessische Kultusminister, der Oberbürgermeister und die Bildungsdezernentin unterzeichneten im Juli 2015 die Kooperationsvereinbarung zwischen dem Land Hessen und der Stadt Frankfurt am Main. Damit wurde die Stadt Frankfurt eine von neun Modellregionen Inklusive Bildung in Hessen. In dieser Vereinbarung fixierten die Kooperationspartner die zentralen Ziele und Vorhaben, die es in der fünfjährigen Projektlaufzeit bis zum Ende des Schuljahres 2019/2020 in staatlich-kommunaler Verantwortung gemeinsam umzusetzen galt.

Parallel wurde die *Modellregion Inklusive Bildung* (MIB) als Gestaltungsfeld 6 im integrierten Schulentwicklungsplan (iSEP) 2015–2019 strukturell verankert. Dadurch war sichergestellt, dass die geplanten Entwicklungsvorhaben der Modellregion auch mit den relevanten iSEP-Maßnahmen verknüpft wurden.

Im Rahmen einer ämterübergreifenden Zusammenarbeit haben das Staatliche Schulamt und das Stadtschulamt in einem breit angelegten Beteiligungsprozess die Gesamtkonzeption für die MIB erarbeitet. Zur Auftaktveranstaltung im September 2015 wurde die

Gesamtkonzeption veröffentlicht und exemplarisch vorgestellt. Sie trägt den Untertitel **Inklusion gelingt gemeinsam** und spiegelt damit auch den über mehrere Monate andauernden Entstehungsprozess wider: Akteur*innen aus Schule, Verwaltung, Jugendhilfe, Eltern- und Schüler*innenschaft haben am Prozess mitgewirkt und ihre Perspektiven eingebracht. Die Gesamtkonzeption beschreibt die Ziele, die auf den unterschiedlichen Fachebenen erreicht werden sollen und regelt die einzelnen Umsetzungsmaßnahmen.

Die Projektarchitektur der MIB sah vor, dass neben der kontinuierlichen Zusammenarbeit zwischen dem Staatlichen Schulamt und dem Stadtschulamt auf kommunaler Ebene weitere Akteur*innen einbezogen werden sollten. Hierzu zählten Vertreter*innen der Eltern- und Schüler*innenschaft, zuständige Fachämter, Träger der Jugendhilfe sowie weitere relevante Institutionen, Stellen und Arbeitskreise. Im Sinne einer ganzheitlichen Weiterentwicklung der inklusiven Bildung galt es, die jeweiligen Expertisen gezielt anzufragen und in den Umsetzungsprozess der Modellregion zu integrieren. Hier einige Beispiele:

- ★ Fragen der Integrations- und Schulassistenten waren immer wieder Gegenstand in Beratungen mit dem **Jugend- und Sozialamt** und den **Sozialräthäusern** – insbesondere in den Bildungsregionen West und Süd. Darüber hinaus galt es in Einzelfällen abzustimmen, wie schulische Hilfsmittel und weitere Unterstützungsleistungen für die inklusive Beschulung bereitzustellen sind.
- ★ Die **Volkshochschule** war und ist ein wichtiger Kooperationspartner u. a. im Aufbau und in der Organisation des Qualifizierungsnetzwerkes Inklusive Bildung.
- ★ Gemeinsam mit dem **Medienzentrum** gelang es, im Filmforum Höchst den Film „Schule, Schule – Die Zeit nach Berg Fidel“ in Anwesenheit der Regisseurin zu zeigen.
- ★ In Kooperation mit der **Stabsstelle Inklusion** wurden im Historischen Museum in der Reihe Graue Busse inklusive Projekte vorgestellt und gewürdigt.
- ★ Die **Träger der freien Jugendhilfe** erwiesen sich als verlässliche Partner u.a. bei der Umsetzung und Weiterentwicklung des Förderprogramms Jugendhilfe in der Grundschule.
- ★ Und die **Eltern- und Schüler*innenvertretungen** haben im Rahmen von Kooperation an verschiedenen Stellen ihre Beobachtungen und Erfahrungen hinsichtlich inklusiver Entwicklungen eingebracht und an Lösungsvorschlägen mitgewirkt.

In den ersten beiden Projektjahren konstituierte sich auf Landesebene ein Erfahrungsaustausch zwischen den Akteur*innen der kommunalen Schulträger, die die Modellregionen verantwortlich begleiteten. Mitgewirkt haben Vertreter*innen aus den Städten Wiesbaden, Kassel, Frankfurt sowie aus den Kreisen Groß-Gerau, Hochtaunus, Offenbach und dem Wetteraukreis. Zentrale Themen waren u. a. die Mitwirkung des Schulträgers bei der Gesamtkonzeption, der Aufbau sozialpädagogischer Unterstützungssysteme und deren Einbindung in die Schule, angemessene Infrastruktur (Bau, Ausstattung) als Leistungen der Kommunen und Integration- und Teilhabeassistenten. Leider ist dieser Erfahrungsaustausch auf Landesebene nach vier Arbeitstreffen eingestellt und auf bilateraler Ebene anlassbezogen fortgeführt worden.

Im Folgenden werden die mit dem Land Hessen vereinbarten Entwicklungsvorhaben und deren Umsetzung aus der Perspektive des kommunalen Schulträgers beschrieben. Im Fokus stehen kommunale Aufgaben und Beiträge wie

- ★ Regionalisierungsprozess und Regionale Koordination,
- ★ Sozialpädagogische Ressourcen – Förderprogramm Jugendhilfe in der Grundschule,
- ★ Schulische Hilfsmittel, Beratung und Wissenschaftliche Evaluation,
- ★ Qualifizierungsnetzwerk Inklusive Bildung,
- ★ Schulplanung und Schulbau in inklusiver Perspektive sowie
- ★ Austausch und Dialog auf kommunaler und Bundesebene.

Der vorliegende Abschlussbericht ist eine Weiterführung des Zwischenberichts, der nach zwei Projektjahren im August 2017 erschienen war. Er ergänzt die jährlichen Geschäftsberichte, die das Staatliche Schulamt in Abstimmung mit dem Stadtschulamt dem Hessischen Kultusministerium vorlegt.

Inklusion gelingt gemeinsam spiegelt als Leitmotiv die gemeinsame Verantwortung der Bildungsakteur*innen wider. Der Abschlussbericht reflektiert, wie dies aus Sicht des Stadtschulamtes gelungen ist. Darüber hinaus werden die finanziellen Rahmenbedingungen in den Blick genommen und der Entwicklungsschritt zu den inklusiven Schulbündnissen skizziert. An dieser Stelle gilt es auch die Zusammenarbeit mit dem Staatlichen Schulamt zu würdigen. Gastbeiträge und Stimmen aus der Praxis sowie ein Ausblick komplettieren den Abschlussbericht.

¹ *Modellregion für inklusive Schulentwicklung war der Arbeitstitel des Projekts. Im Rahmen der landesweiten Sprachregelung wurde die Formulierung Modellregion Inklusive Bildung eingeführt.*



2

Entwicklung der inklusiven Beschulung

Die *Modellregion Inklusive Bildung* (MIB) ist zum Schuljahr 2015/16 gestartet. Bereits drei Schuljahre zuvor trat eine Schulgesetznovelle in Kraft. Sie sollte insbesondere auch die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK), die Deutschland in 2009 ratifiziert hat, in hessisches Schulrecht gewährleisten. Im Zuge dessen wurde die sonderpädagogische Förderung neu geregelt und die inklusive Beschulung an den allgemeinbildenden Schulen als Regelfall fixiert. Diese Schulgesetznovelle formulierte noch einen sogenannten Ressourcenvorbehalt, d. h. die inklusive Beschulung wird gewährleistet, sofern personelle und räumlich-sachliche Ressourcen vorhanden sind.

Zum Schuljahr 2017/18 trat eine weitere Schulgesetznovelle in Kraft. Im Kontext inklusiven Unterrichts sollen inklusive Schulbündnisse verankert sowie vom Ressourcenvorbehalt abgesehen werden. In Frankfurt sind im Schuljahr 2018/19 insgesamt sechs inklusive Schulbündnisse – analog der sechs kommunalen Bildungsregionen – organisatorisch implementiert worden.

2.1 Leit- und Gestaltungsprinzipien

Im Rahmen der *Modellregion Inklusive Bildung* wird deutlich, dass sich Schule in einem permanenten Wandel befindet. Es kann keine Rede sein von einem einfachen Weg der Veränderung hin zur inklusiven Bildung. Inklusive Bildung ist hochkomplex, die Lerngeschichten sind vielfältig und die Kooperationsbezüge interprofessionell. Vor diesem Hintergrund können vorgegebene Konzepte oder lineare Planungen nur begrenzte Antworten geben bzw. Perspektiven aufzeigen. Es braucht daher die ehrliche Bereitschaft aller Beteiligten, sich auf den Weg der inklusiven Bildung einzulassen, dabei Beweglichkeit im Entwicklungsprozess zu zeigen und den Mut zu haben, auch Fehler zu machen. Diese Bereitschaft und die

Fähigkeit, sich auf Veränderungen einzulassen wächst mit einer Kultur des Wandels. Die MIB ist eingebettet in den integrierten Schulentwicklungsplan (iSEP) 2015–2019. Der Beteiligungsprozess **Frankfurt macht Schule**, der diesem Plan zugrunde lag, beinhaltet auch grundlegende kulturelle Aspekte. Kultur beschreibt dabei die Art und Weise, wie die Bildungsakteur*innen, eine Schule oder auch ein regionales Netzwerk zusammenwirken. Kultur lässt sich durch die gemeinsame Verständigung auf Prinzipien, Werte und Absprachen aktiv gestalten und gibt im Prozess Orientierung und Stabilität. Aktive Mitgestaltung der tatsächlich relevanten Entwicklungsthemen fließt in den Organisationsrahmen der Modellregion ein und kann Verbindlichkeit schaffen.

Der Umsetzung der MIB lagen also Leitprinzipien zugrunde, die im Rahmen des Beteiligungsprozesses entstanden sind. Sie stellen für alle Akteur*innen ein verbindendes Gerüst dar, auf das im Hinblick auf die regionale und standortbezogene Ausgestaltung aufgebaut werden konnte.

Vom Kind aus denken

Dieses Leitprinzip ist zentral und entscheidend. Bei allen politischen, regulatorischen, baulichen, organisatorischen, ressourcen- und personalorientierten Anforderungen an die Schulentwicklung und Bildungsarbeit muss deutlich werden, was deren eigentlicher Fokus ist: das Kind mit seinen Bedürfnissen, Potenzialen und Bildungserwartungen. Alle Entwicklungen, Projekte und Maßnahmen sollen zum Wohl der Kinder und deren Potenzialentfaltung beitragen.

Regionalisierung

Orte sind prägend für Bildung. Schulentwicklung muss regional angepasste Antworten finden auf die Fragen, die sich im Schulalltag vor Ort stellen. Vernetzung, Kooperation und multiprofessionelle Zusammenarbeit vor Ort sorgen dafür, dass gemeinsam zum Wohle der Schüler*innen gearbeitet wird. Das Organisationsmodell des Schulentwicklungsplanes hat diesen Ansatz berücksichtigt und die organisatorischen Ebenen Bildungsquartier und Bildungsregion eingeführt. Die *Modellregion Inklusive Bildung* hat die regionale Organisationsform zunächst in den Bildungsregionen Süd und West umgesetzt.

Vielfalt

Frankfurt ist eine Stadt der Vielfalt, und diese Vielfalt gilt es als Chance zu begreifen und mit ihr zu arbeiten. Schüler*innen haben in ihrer Individualität und Vielfältigkeit besondere Bedarfe und Potenziale. Unter den Begriffen Vielfalt, Diversität und Heterogenität ist zusammengefasst, dass jeder Mensch, jedes Kind und Schüler*in in der jeweils individuellen Einzigartigkeit und Verschiedenartigkeit begriffen werden soll. Es geht darum, dass alle Schüler*innen in einer dieser Einzigartigkeit angemessenen Weise zu unterstützen sind.

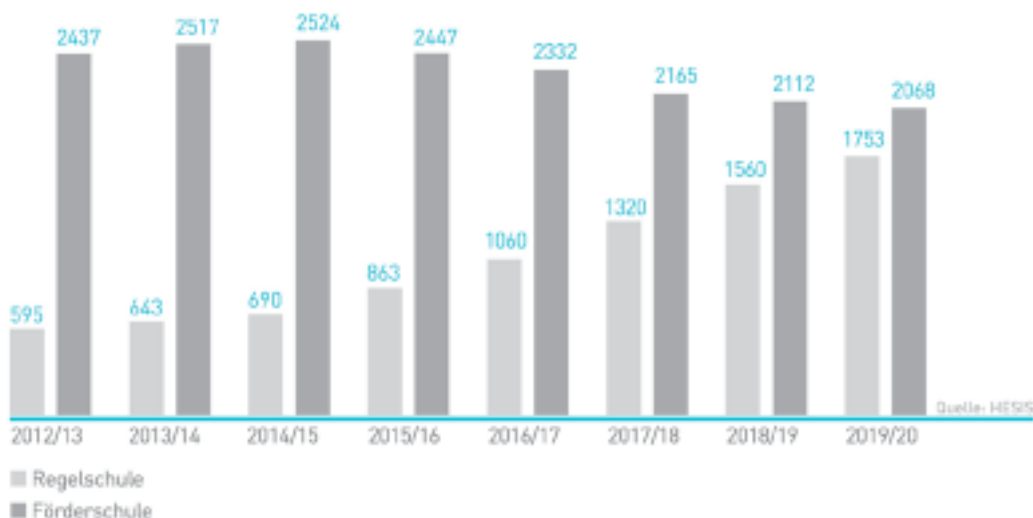
Schüler*innenentwicklungszahlen

2.2

Im Folgenden werden einzelne quantitative Faktoren vorgestellt, die die Entwicklung hin zur inklusiven Beschulung verdeutlichen. Hierzu zählen:

- ★ Anzahl der Schüler*innen mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung, die in der allgemeinen Schule unterrichtet werden
- ★ Anzahl Schüler*innen, die in einer Förderschule beschult werden
- ★ Anzahl der allgemeinen Schulen, in denen inklusiv unterrichtet wird
- ★ Anzahl der Förderausschüsse (§ 54 HSchG).

Schüler*innen mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung

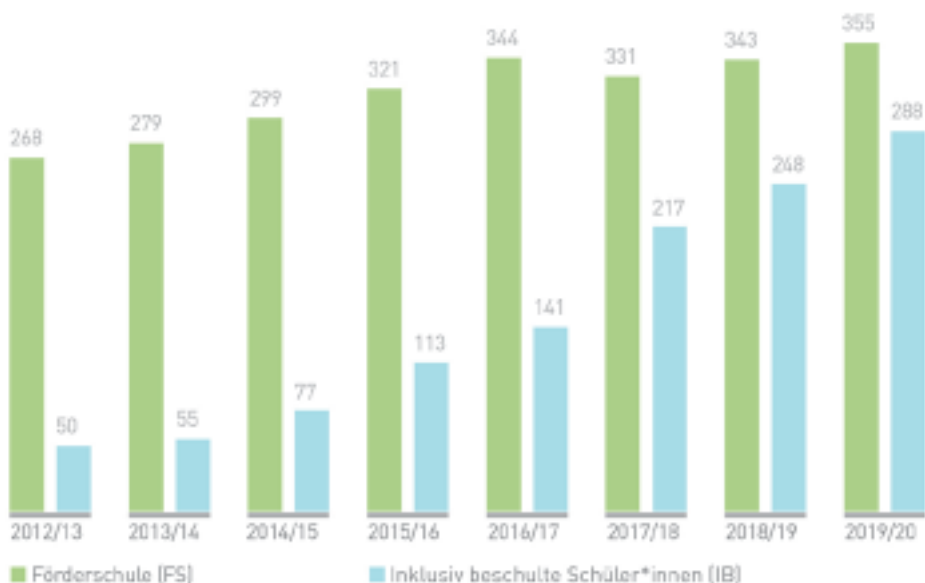


In den vergangenen acht Schuljahren ist die Anzahl der Schüler*innen, die in allgemeinen Schulen inklusiv beschult werden, auf nahezu 1.800 gestiegen und hat sich damit verdreifacht. Die sogenannten Inklusionsanteile¹ sind von rund 20 Prozent auf etwa 46 Prozent angewachsen. Im fünfjährigen Projektzeitraum der MIB hat sich die entsprechende Zahl mehr als verdoppelt.

Demgegenüber ist zu konstatieren, dass die Anzahl der Schüler*innen, die in einer Förderschule unterrichtet werden, bis zum Schuljahr 2015/16 mit leichten Schwankungen nahezu konstant geblieben ist. Ab dem Schuljahr 2016/17 ist ein kontinuierlicher Rückgang auf jetzt 2.068 Schüler*innen im Schuljahr 2019/20 festzustellen. Dies kann zum einem damit erklärt werden, dass im Förderschwerpunkt Lernen erst zum dritten Schuljahr eine sonderpädagogische Feststellung erfolgt und in den ersten beiden Schulbesuchsjahren lernschwache Schüler*innen gezielt durch Fördermaßnahmen in der allgemeinen Schule unterstützt werden. Zum anderen sind ab dem Schuljahr 2015/16 die Umwandlungsprozesse von zwei Förderschulen Lernen in reine sonderpädagogische Beratungs- und Förderzentren angefallen. Zudem wird seit dem Schuljahr 2017/18 die Mittel- und Hauptstufe der Sprachheilschule jahrgangswise abgebaut und die Kinder werden fortan inklusiv unterrichtet.

Entgegen der allgemeinen Entwicklung im Förderschulbereich verläuft die Entwicklung an den Förderschulen (FS) für geistige Entwicklung (gE). Hier ist im Betrachtungszeitraum eine stetige Zunahme zu beobachten, von 268 Schüler*innen im Schuljahr 2012/13 auf 355 im Schuljahr 2019/20. Bemerkenswert ist, dass im gleichen Zeitraum die Anzahl der inklusiv beschulten (IB) Schüler*innen im Förderschwerpunkt gE von 50 auf 288 stark angestiegen ist.

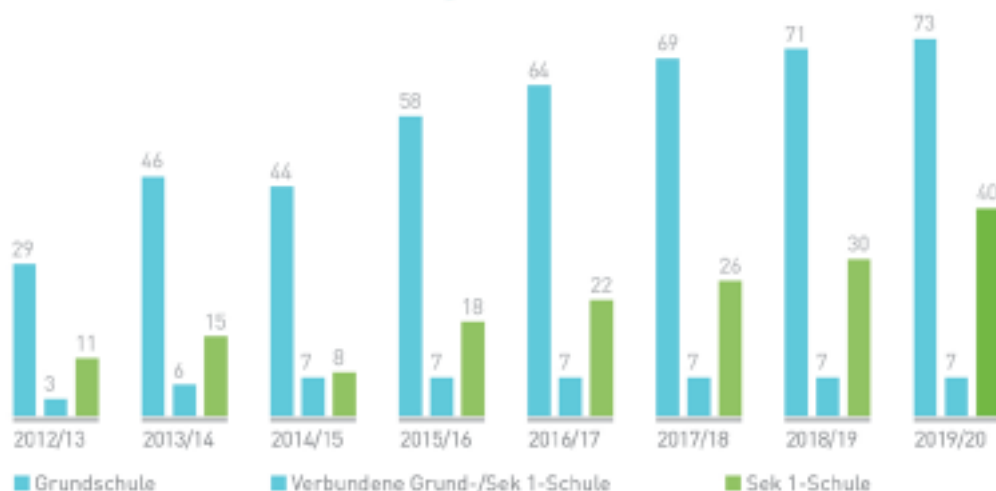
Entwicklung der Schüler*innenzahl an Förderschulen (FS) für geistige Entwicklung (gE)



Der Trend zur inklusiven Beschulung lässt sich auch an der Zahl der allgemeinen Schulen ablesen, in denen Schüler*innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf unterrichtet werden. So hat sich deren Anzahl in den vergangenen Jahren mehr als verdoppelt von insgesamt 54 Schulen im Schuljahr 2012/13 auf 120 Schulen im Schuljahr 2019/20. Zu beachten ist, dass die Zahlen für die Schuljahre 2012/13 bis 2014/15 noch die Beschulung in der Struktur des Gemeinsamen Unterrichts (GU) einschließen. Die letzten GU-Klassen bzw. -Plätze sind im Schuljahr 2015/16 jahrgangswise ausgelaufen.

Ein weiterer Aspekt, der den positiven Trend in Richtung Inklusion verdeutlicht, ist die quantitative Entwicklung der Förderausschussverfahren. Ein Förderausschuss wird gem. Hessischem Schulgesetz (HSchG) immer dann einberufen, wenn Eltern beantragen, dass ihr Kind mit Behinderung bzw. mit einem Anspruch auf sonderpädagogische Förderung eine allgemeine Schule besuchen soll. Der Schulträger, vertreten durch das Stadtschulamt, wirkt im Förderausschuss als stimmberechtigtes Mitglied mit, sofern räumliche und/oder sächliche oder technische Vorkehrungen bei der inklusiven Beschulung zu beachten sind. Das ist in den meisten Förderausschüssen nicht der Fall.

Allgemeine Schulen mit inklusiver Unterrichtung



Im Betrachtungszeitraum hat sich die Anzahl² der Förderausschüsse von 356 auf 747 Verfahren mehr als verdoppelt. Insbesondere im Übergang von der Jahrgangsstufe 4 in die Jahrgangsstufe 5 ist bei insgesamt stetig zunehmenden Verfahren ein bemerkenswerter Zuwachs zu verzeichnen. Die Beteiligungen des Schulträgers haben sich im gleichen Zeitraum mehr als verzwölffacht. Ein Grund für den starken Anstieg der Beteiligung des Schulträgers ist u. a. darin zu sehen, dass eine kontinuierlich wachsende Anzahl von Kindern mit einem Förderanspruch im Bereich der körperlich-motorischen Entwicklung und/oder der geistigen Entwicklung inklusiv beschult wird und angemessene Vorkehrungen zu treffen sind.

Entwicklung der Förderausschüsse



Entwicklung der Fachkräfte auf Landes- und kommunaler Ebene

Bereits seit Beginn der MIB im Schuljahr 2015/2016 werden die allgemeinen Schulen, an denen inklusive Beschulung stattfand, durch die sechs regionalen Beratungs- und Förderzentren (rBFZ) versorgt. Diese entsenden Förderschullehrkräfte (FöL), um in der jeweiligen Schule gemeinsam mit den Lehrkräften vor Ort die inklusive Beschulung umzusetzen. In Frankfurt waren 2015/2016 141 FöL im Einsatz. 27 dieser Lehrkräfte arbeiteten gemeinsam mit Sozialpädagog*innen der Stadt Frankfurt im Zentrum für Erziehungshilfe. Diese FöL unterstützen die Grund- und weiterführenden Schulen in der Arbeit mit Schüler*innen, bei denen sich eine Fragestellung bezüglich des Anspruchs auf sonderpädagogische Förderung im Förderschwerpunkt soziale und emotionale Entwicklung ergab.

Ein deutlicher Anstieg der FöL-Ressource erfolgte zum Schuljahr 2016/2017, da das Land Hessen zur Entwicklung der MIB eine ausgewiesene Ressource von 27,5 neuen Stellen freigab, die bis heute (Schuljahr 2020/2021) besteht.

Anzahl der Förderschullehrkräfte bei inklusiver Beschulung



Die Anzahl der FöL-Stellen zur Grundunterrichtsversorgung in den Förderschulen ging von 284 auf 259 Stellen zurück. Dies ist auf die Umwandlungen der Wallschule und der Karl-Oppermann-Schule in reine Beratungs- und Förderzentren und den sukzessiven Abbau der Mittel- und Hauptstufe der Weißfrauenschule zurück zu führen sowie auf den gestiegenen Wunsch der Eltern nach Inklusiver Beschulung.

Seit Beginn des Schuljahres 2019/2020 wird der Anspruch auf sonderpädagogische Förderung im Förderschwerpunkt soziale und emotionale Entwicklung durch die regionalen Beratungs- und Förderzentren (rBFZ) abgedeckt. Die entsprechenden FöL-Stellen aus dem Zentrum für Erziehungshilfe wurden jetzt den rBFZ zugewiesen und stehen damit den Schüler*innen der allgemeinen Schule im Sinne der Unterstützung aus einer Hand weiterhin zur Verfügung.

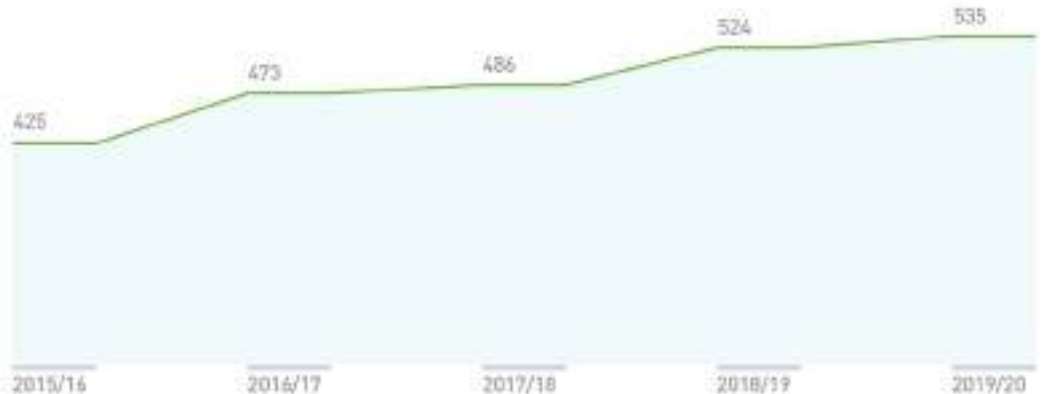
Anzahl der Förderschullehrkräfte in der Förderschule



Das Abschlussjahr der *Modellregion Inklusive Bildung* stellte zugleich den Auftakt der Inklusiven Schulbündnisse dar, die aufbauend auf den positiven Erfahrungen der MIB ihre Implementierungsphase starteten. 2019/20 standen, nicht zuletzt durch eine Sonderzuweisung, insgesamt 275 Stellen für den inklusiven Unterricht zur Verfügung.

Wie in der Kooperationsvereinbarung zur MIB mit dem Land Hessen festgelegt, hat die Stadt Frankfurt zur Unterstützung des inklusiven Unterrichts von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung das Jugendhilfeangebot im Grundschulbereich nach und nach ausgebaut.

Anzahl der gesamten Förderschullehrkräfte



Dies erfolgte sowohl durch Umsteuerung frei werdender Ressourcen als auch durch einen entsprechenden Stellenausbau. Als Berechnungsgrundlage dient die Zahl der Förderschullehrkräfte in der Grundstufe, die zur Stärkung und zum weiteren Ausbau des inklusiven Unterrichts von Förderschulen umgelenkt werden. Die Ausstattung der Grundschulen erfolgte zunächst im Verhältnis eine sozialpädagogische Fachkraft zu zwei Förderschullehrkräften. In den Schuljahren 2015/16 und 2016/17 wurden jeweils 2,5 Stellen in die Grundschulen der Bildungsregionen West und Süd gelenkt. Das Förderprogramm Jugendhilfe in der Grundschule wurde während der Projektlaufzeit kontinuierlich ausgebaut und ab dem Schuljahr 2018/19 stadtweit auf alle Bildungsregionen ausgebaut. Danach sind bis Ende der Projektlaufzeit im Sommer 2020 insgesamt 39 Stellen zur Unterstützung der inklusiven Bildung geschaffen worden, die auch bestehen bleiben. Die Besetzung der Stellen stellt für die Träger eine große Herausforderung dar (siehe Kap. 4).

Darüber hinaus hat die Stadt Frankfurt zu Beginn der MIB zwei Stellen für die regionale Koordinierung und Vernetzung in den Bildungsregionen Süd und West geschaffen. Neben der engen Zusammenarbeit mit den zuständigen regionalen Beratungs- und Förderzentren stehen der Austausch und der Dialog mit den Grundschulen, den Trägern und weiteren regionalen Bildungsakteuren auf der Agenda. Diese Stellen werden nach Ablauf der Projektlaufzeit fortbestehen und es ist geplant, regionale Koordinierungsfachkräfte des Stadtschulamtes ebenfalls in den Bildungsregionen Mitte, Mitte-Nord, Nord und Ost einzusetzen.

Weiterhin ist im Rahmen der MIB die Projektförderung der Unabhängigen Inklusionsberatungsstelle des Vereins Gemeinsam leben e. V. in eine unbefristete Förderung überführt worden. Dies betraf zunächst eine Stelle. In 2018 ist eine zweite Stelle geschaffen worden, um die anhaltend hohen und komplexen Beratungs- und Prozessbegleitungsbedarfe decken zu können.

Im Zuge des Aufbaus des Qualifizierungsnetzwerkes Inklusive Bildung (QNIB) wurde eine Servicestelle bei der Volkshochschule geschaffen. Die Servicestelle koordiniert, moderiert und unterstützt das QNIB. Weiterhin berät die Servicestelle Nutzer*innen der Qualifizierungsangebote. Hierzu zählen insbesondere auch die Fördermöglichkeiten des Stadtschulamtes für Schulen und ihre Kooperationspartner.

Insgesamt hat die Stadt Frankfurt im Kontext der *Modellregion Inklusive Bildung* 42 Stellen neu geschaffen und eine bestehende Stelle entfristet. Alle skizzierten Stellenkontingente werden nach Ende der Projektlaufzeit fortgeführt.

Umwandlung von Förderschulen

2.4

Gemäß der Kooperationsvereinbarung zwischen dem Land Hessen und der Stadt Frankfurt sind im Projektzeitraum die stationären Angebote an zwei Förderschulen Lernen zugunsten der inklusiven Beschulung schrittweise abgebaut worden. Gleichzeitig bleiben die dort verorteten sonderpädagogischen Beratungs- und Förderzentren (BFZ) bestehen.

Darüber hinaus laufen mit Beginn des Schuljahres 2017/18 die Förderschulangebote der Mittel- und Hauptstufe der Sprachheilschule jahrgangsweise aus und werden an allgemeinen Schulen weiterentwickelt.

2.4.1 Karl-Oppermann-Schule/BFZ Frankfurt-West

Der geplante Umwandlungsprozess der Karl-Oppermann-Schule, eine Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen in der Bildungsregion West, wurde zunächst durch eine Vorbereitungsgruppe begleitet. Diese bildete sich im Anschluss an den Beteiligungsprozess **Frankfurt macht Schule** Ende 2014 auf Initiative des Stadtschulamtes. Vertreter*innen der Schulleitung, des Kollegiums, des Schulpersonalrats, der Elternschaft, des Staatlichen Schulamtes und des Stadtschulamtes wirkten mit. Die Beratungsergebnisse haben in den Integrierten Schulentwicklungsplan (iSEP) 2015–2019 Eingang gefunden und in die Gesamtkonzeption MIB, bei deren Entwicklung die Schulleitung aktiv mitwirkte.

Der Abbau des stationären Angebots der Karl-Oppermann-Schule wurde bereits zum Ende des dritten Projektjahres im Sommer 2018 vollzogen. Das heißt, in diesem Schuljahr wurden letztmals Schüler*innen in der Karl-Oppermann-Schule unterrichtet. Durch diesen Umwandlungsprozess stieg die Zahl der Schüler*innen mit sonderpädagogischen Förderanspruch Lernen, die mit Unterstützung von Förderschullehrkräften inklusiv an den allgemeinen Schulen – überwiegend in der Bildungsregion West – beschult werden.

Das sonderpädagogische Beratungs- und Förderzentrum ist aktuell am bestehenden Schulstandort in Unterliederbach angesiedelt. Mit dem Projektstart der *Modellregion Inklusive Bildung* wurde eine Namensänderung vorgenommen: Aus dem regionalen Beratungs- und Förderzentrum Karl-Oppermann-Schule wurde das Beratungs- und Förderzentrum Frankfurt-West.

Exkurs: Räumlich-konzeptionelle Entwicklung – Co-Working und multiprofessionelle Zusammenarbeit

Entwicklungsprozess des regionalen Beratungs- und Förderzentrums (rBFZ) in der Bildungsregion West

Im integrierten Schulentwicklungsplan 2015–2019 ist die *Modellregion Inklusive Bildung* als Gestaltungsfeld 6 strukturell verankert. In diesem Zusammenhang wird auch die Umwandlung der Förderschule Lernen (Karl-Oppermann-Schule) unter Beibehaltung des rBFZ als Schule ohne Schüler*innen konkretisiert.

Nach einer ämterübergreifenden Kick-Off-Veranstaltung im Herbst 2016 hat sich bereits im November desselben Jahres eine Konzeptgruppe konstituiert. Deren Aufgabe sollte es sein, Entwicklungsperspektiven für einen neuen Standort des rBFZ-West zu entwickeln, um Empfehlungen für das Stadtschulamt zu formulieren. Die Akteur*innen des rBFZ sind in diesem Prozess durch Multiplikator*innen (Schulleitung, Stufenleitung, Lehrkraft, Personalrat) vertreten. Diese sind mit den Bedarfslagen vor Ort gut vertraut. Bereits zu Beginn der Planungen konnte man sich darauf verständigen, dass das rBFZ langfristig nicht am Standort der ehemaligen Karl-Oppermann-Schule verbleiben solle. Bei der ämterübergreifenden Kick-Off-Veranstaltung zeigte sich die Bedeutung eines multiperspektivischen Blicks auf die Entwicklungsperspektiven des rBFZ. Die Erweiterung der Konzeptgruppe um die Schulleiterin der Käthe-Kollwitz-Schule, die Schulleitung des Zentrums für Erziehungshilfe (ZfE)³, die Projektmitarbeiter*innen des Förderprogrammes Jugendhilfe in der Grundschule

sowie die Fachabteilungen 40.2 (IT), 40.4 (Liegenchaftsmanagement⁴), 40.S3 (Stabsstelle Pädagogische Grundsatzplanung) des Stadtschulamtes hat sich für den Prozess als sehr wertvoll erwiesen.

Das rBFZ-West als Kompetenzzentrum mit unterschiedlichen Expertisen vor Ort

Die Arbeit der Konzeptgruppe lässt sich grob in drei Prozessstränge zusammenfassen. Am Ende des ersten Prozessstranges konnte die gemeinsame Empfehlung abgegeben werden, dass zu Beginn des Schuljahres 2018/19 nicht nur die Lehrer*innen der ehemaligen Karl-Oppermann-Schule im rBFZ-West ein Back-Office haben sollten, sondern auch die Lehrkräfte und Fachkräfte des ZfE, die Regionalkoordinatorin des Stadtschulamtes sowie die Fachkräfte des Förderprogramms Jugendhilfe in der Grundschule. Temporär werden auch Mitarbeiter*innen des Elternvereins Gemeinsam Leben Frankfurt e. V. vor Ort Beratungen für Eltern und Lehrkräfte anbieten.

Diese ersten Empfehlungen waren ausschlaggebend für den zweiten Prozessstrang, die Ausgestaltung der neuen Räumlichkeiten (Raumstrukturen, Raumgrößen und Organisationseinheiten). Vor diesem Hintergrund wurden die architektonischen Gegebenheiten gemeinsam skizziert, die das multiprofessionelle Arbeiten (Vernetzung und Kooperation) im Backoffice rBFZ-West weiter befördern könnten. Alle Teilnehmenden haben ihre nächsten Teamsitzungen dazu genutzt, diese Frage mit den Kollegen*innen in den eigenen Einrichtungen zu diskutieren und die daraus resultierenden Ergebnisse wieder in die Konzeptgruppe zurückzutragen. Differenzen zwischen den institutionellen Arbeitsweisen konnten ebenso deutlich wie Gemeinsamkeiten (z. B. Raumnutzung) festgestellt werden. Am Ende des Prozessstrangs waren sich alle Teilnehmenden einig, dass eine Zusammenarbeit und Kooperation zwischen den unterschiedlichen Institutionen im rBFZ-West nur durch eine gemeinsame Raumnutzung (Coworking-Bereich, Hangout, Versammlungsraum und Beratungsräume) verstärkt werden kann. Ein gemeinsamer Besuch in der **Zentrale Coworking** in Bornheim Mitte setzte in diesem Zusammenhang einen wichtigen Impuls. Die Betreiber*innen des Coworkingspaces haben ihre Expertise während des gesamten Prozesses zur Verfügung gestellt.

Während des dritten Prozessstranges konnte die Konzeptgruppe in unterschiedliche Arbeitsgruppen unterteilt und durch interessierte Fachkräfte erweitert werden. Während dieses Prozesses zeigte sich deutlich, dass sowohl der Coworking- als auch der Hangout-Bereich das Herzstück des rBFZ-Wests werden würden. Beide Räume sollen nach spezifischen Gestaltungsprinzipien eingerichtet werden. Dies bedeutet, dass es keine Einzelarbeitsplätze im üblichen Sinne mehr geben wird. Es wird angestrebt, den Gemeinschaftsbereich ähnlich einer Lernlandschaft zu gestalten, sodass unterschiedliche Arbeitssettings (Gruppenarbeit, Einzeltische, Stehtische etc.) in einem Raum stattfinden werden können. Hierbei ist von Bedeutung, dass die Möbel aufgrund ihrer Eigenschaften (schallschluckend, leicht, stabil usw.) eine möglichst multifunktionale Nutzung ermöglichen.

Das Konzept des Coworking-Bereiches greift Entwicklungen und Prozesse auf, wie sie die ökonomisch wichtigsten und kapitalstärksten Firmen vor allem im Bereich der Informationstechnologie (z. B. Google, Apple), aber auch innovative Start-ups betreffen. Diese Unternehmen gestalten das Arbeitsumfeld ihrer Mitarbeiter*innen heute als hochdifferenzierte

Wohlfühlräume, die nichts mehr mit der tayloristischen Aufreihung genormter Schreibtischzellen zu tun haben. Diese neuen Räume bilden die Basis, um Kreativität entstehen zu lassen, die wiederum Kommunikation voraussetzt, ermöglichen aber auch Zurückgezogenheit, Konzentration und vor allem das Zusammenwirken in Teams.

Mit der Einrichtung eines Coworking-Bereiches begibt sich der Schulträger auf neues Terrain im Zusammenhang mit multifunktionaler Raumnutzung. Die Empfehlungen der Konzeptgruppe werden als Pilotprojekt in der Bildungsregion umgesetzt. Eine Übertragung auf die weiteren Bildungsregionen wird angestrebt. Da bisher noch kein neuer Standort für das rBFZ-West gefunden werden konnte, wird das erarbeitete Konzept zunächst in den ehemaligen Räumen der Karl-Oppermann-Schule realisiert.

Der Entwicklungsprozess konnte mit einer gemeinsamen Klausurtagung im März 2018 abgeschlossen werden. Hier hatten alle Teilnehmenden nochmals die Möglichkeit, die voraussichtlich besten Bedingungen für einen gelingenden Start des rBFZ-West zu definieren und alltagsnahe Vereinbarungen für das Zusammenarbeiten zu treffen. Raimund Patt von Schulhorizonte e. V. moderierte, plante und führte durch den Tag, sodass am Ende bereits ein Evaluationswerkzeug (Evaluationsspinne) erprobt werden konnte.

2.4.2 Wallschule/BFZ Frankfurt-Süd

Das stationäre Schulangebot der Wallschule, eine Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen in der Bildungsregion Süd, wird seit dem Projektstart der Modellregion ebenfalls schrittweise aufgehoben. Zuvor wurden mit Vertreter*innen der Schulleitung, des Kollegiums, der Elternschaft, dem Staatlichen Schulamt und dem Stadtschulamt im Rahmen eines Open Space-Prozesses die geplanten Veränderungen an der Wallschule sowie die weitere Zeitplanung erörtert. Anschließend wirkten Vertreter*innen der Schulleitung und des Kollegiums aktiv an der Ausarbeitung der Gesamtkonzeption mit.

Im Zuge der Umwandlungsprozesse bezogen zum Schuljahresbeginn 2015/2016 die verbleibenden jahrgangsübergreifenden Grundstufenklassen der Wallschule gemeinsam mit den Grundschüler*innen der Textorschule das neue Schulgebäude der Textorschule in der Oppenheimer Landstraße. Dort wurde gemeinsam am Konzept der inklusiven Ganztagschule gearbeitet. Die Mittel- und die Berufsorientierungsstufe der Wallschule verblieben am Standort Diesterwegstraße. Ende 2019 wurde der altherwürdige Schulstandort in Sachsenhausen aufgegeben und mit einer Verabschiedungsfeier „Good bye Wallschule“ gewürdigt. Die Wallschule und das angeschlossene sonderpädagogische Beratungs- und Förderzentrum zogen im Januar 2020 an den Schulstandort der Kooperativen Gesamtschule (KGS) in Niederrad/Mainfeld. Ebenfalls dort verortet sind die beiden Jugendhilfefachkräfte des Internationalen Bundes im Rahmen des Förderprogramms Jugendhilfe in der Grundschule sowie die Regionalkoordinatorin des Stadtschulamtes mit einem bestimmten Stundenkontingent. Mit dem Umzug mündeten die langjährigen Erfahrungen der Wallschule als Berufsorientierungsstufe in das Pilotvorhaben Inklusive Klasse 10. Letztmals werden im Schuljahr 2020/21 Schüler*innen der Wallschule am Schulstandort der KGS unterrichtet. Das sonderpädagogische Beratungs- und Förderzentrum verbleibt zunächst am Schulstandort der KGS Niederrad.

Mit dem Start der *Modellregion Inklusive Bildung* wurde auch hier eine Namensänderung vorgenommen: Das regionale Beratungs- und Förderzentrum Wallschule heißt seitdem Beratungs- und Förderzentrum Frankfurt-Süd. Auch in der Bildungsregion Süd ist mit dem Umwandlungsprozess an der Wallschule die Zahl der Schüler*innen mit dem Förderanspruch Lernen, die inklusiv an allgemeinen Schulen unterrichtet werden, sukzessive gestiegen.

Weißfrauenschule

2.4.3

Der Umbauprozess an der Weißfrauenschule, eine Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sprachheilförderung, startete zum Schuljahr 2017/18. Ab diesem Zeitpunkt wurden in der Mittelstufe keine neuen Schüler*innen mehr aufgenommen. Das heißt, im Schuljahr 2022/23 werden letztmals Schüler*innen in der Mittel- und Hauptstufe der Weißfrauenschule unterrichtet. Die Sprachheilförderung der Mittel- und Hauptstufe wird seitdem im Kontext des inklusiven Unterrichts in den weiterführenden Schulen entwickelt und umgesetzt. Insbesondere an den Integrierten Gesamtschulen ist dieser Entwicklungsprozess bereits angelaufen und hat an der neugegründeten IGS Kalbach-Riedberg zu positiven Erfahrungen geführt. Die Grundstufe der Weißfrauenschule hingegen bleibt erhalten und das angegliederte sonderpädagogische Beratungs- und Förderzentrum besteht ebenfalls fort.

Eine Vorbereitungsgruppe, die auf Initiative des Stadtschulamtes bereits Ende 2014 gebildet wurde, begleitete für einige Monate den geplanten Umwandlungsprozess. Hier wirkten Vertreter*innen der Schulleitung, des Schulpersonalrats, der Eltern- und Schüler*innenschaft, des Staatlichen Schulamtes und des Stadtschulamtes mit. Die Beratungsergebnisse sind sowohl in den integrierten Schulentwicklungsplan 2015–2019 als auch in die Gesamtkonzeption MIB eingeflossen. Im weiteren Verlauf haben Akteur*innen der Vorbereitungsgruppe auch in der pädagogischen Planungsgruppe zur Schulgründung der IGS Kalbach-Riedberg (2016 vom Staatlichen Schulamt einberufen) konzeptionell mitgewirkt und ihre Expertisen bei der Entwicklung des Schulprofils der neuen Schule eingebracht.

Zentrum für Erziehungshilfe/Berthold-Simonsohn-Schule

2.5

Das Zentrum für Erziehungshilfe (ZfE) war mehr als 25 Jahre eine feste Größe in der Förderung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung. Es gliederte sich in drei Teilbereiche:

1. Beratungs- und Förderzentrum (ambulanter Bereich)
2. Lernwerkstatt (teilstationärer Bereich)
3. Arbeitsbereich NeuSTART

Den drei Arbeitsbereichen lag die konzeptionelle Verzahnung der Sozialpädagogik bzw. Sozialarbeit der Kommunalen Kinder-, Jugend- und Familienhilfe (KJFH) mit der Sonderpädagogik der Berthold-Simonsohn-Schule (BSS) zugrunde. Beteiligte Kooperationspartner waren das Staatliche Schulamt, das Jugend- und Sozialamt, das Stadtschulamt sowie die KJFH.

Im Rahmen des novellierten Schulgesetzes von 2017 erfolgte eine strukturelle Neuausrichtung der sonderpädagogischen Förderung durch die stufenweise Einführung inklusiver

Schulbündnisse. Im Kern bedeutete dies eine Veränderung der sonderpädagogischen Ressourcensteuerung unter verbindlicher Mitwirkung aller Schulformen und Bildungsgänge einschließlich der Förderschulen sowie des Schulträgers. In Frankfurt am Main startete die Umsetzung zum Schuljahr 2019/20.

Vor diesem Hintergrund entschied das Staatliche Schulamt 2018 ab dem Schuljahr 2019/20 die sonderpädagogische Personalressource aus dem ambulanten Bereich des ZfE der BSS herauszulösen und in die bestehenden regionalen Beratungs- und Förderzentren zu integrieren. Von dieser Entflechtung nicht betroffen ist die Lernwerkstatt, die weiter bestehen bleibt. Der Arbeitsbereich NeuSTART wird hingegen unter dem Dach der BSS weitergeführt und ausgebaut.

Für den Einsatz der sozialpädagogischen Fachkräfte der KJJH haben die kommunalen Partner (Jugend- und Sozialamt, KJFH, Stadtschulamt) eine Konzeption für ein zentrales Beratungs- und Vermittlungszentrum für schulnahe Hilfen (BVsH) entwickelt, das zum Schuljahr 2019/20 seine Arbeit aufgenommen hat. Die Zielgruppe sind Kinder mit sozialen und emotionalen Entwicklungsproblemen und einer daraus resultierenden besonderen Verhaltensproblematik. Das BVsH kann für alle Frankfurter Kinder ab den Vorschulklassen bis einschließlich zum fünften Schuljahr tätig werden. Es hat den Auftrag, die Bedarfslage des jungen Menschen und seiner Familie zu klären, den Kinder- und Jugendhilfe Sozialdienst (KJS) bei der Einleitung passgenauer Hilfen zu unterstützen und für die Schule Unterstützungsempfehlungen zu erarbeiten.

¹ Inklusionsanteile markieren den Anteil der Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die inklusiv unterrichtet werden, an allen Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Regel- und Förderschulen.

² Datengrundlage sind die Angaben des Staatlichen Schulamtes. Sie umfassen die abgeschlossenen Entscheidungsverfahren mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung. Hinzu kommen die Verfahren im Übergang 4/5. Nicht eingerechnet sind die Verfahren zur Aufhebung eines Förderanspruchs sowie Verfahren, bei denen kein Anspruch festgestellt wurde.

³ Zum Schuljahr 2019/20 wurde das Zentrum für Erziehungshilfe organisatorisch neu ausgerichtet (siehe Kap. 2.5).

⁴ Seit Ende 2018 lautet die Abteilungsbezeichnung Schul- und Kitamanagement.

Bernhard Grünewald | Städtelternbeirat

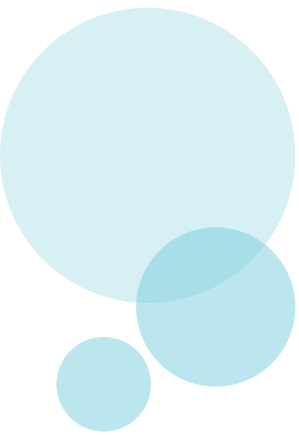
Der Zeitraum der **Modellregion Inklusive Bildung (MIB)** war geprägt von stetigen Veränderungen. Die Beteiligten mussten sich von Anfang an auf wechselnde Gegebenheiten einstellen, neue Konzepte entwickeln. Zu Beginn wurde die Pilotregion Süd gerade abgeschlossen. Mit der Einführung der inklusiven Schulbündnisse (iSB) am Ende der MIB wurde für die Eltern von Kindern mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung das Verfahren nochmals verändert. Die Schulwahl war bisher in ganz Frankfurt möglich, jetzt rückte eine regionale Auswahl in den Vordergrund. Die Möglichkeiten der freien Schulwahl sind dadurch sehr eingeschränkt worden. Aber die Auswahl entspricht einer Grundforderung der Inklusion.

Zu begrüßen ist, dass die Stadt Frankfurt den Prozess der Inklusion mit Gesprächsbereitschaft und Unterstützung neuer Beteiligungsformen aktiv mitgestaltet hat. So herrschte an einzelnen Schulen eine positive Aufbruchsstimmung. Zum Wohle der Kinder bemühte sich die Stadt Frankfurt, gut funktionierende neue Schulen aufzubauen. Andererseits wurden wie geplant etablierte Förderschulsysteme zurückgebaut. Das hat Schüler*innen und Eltern dieser Schulform vor neue Probleme gestellt. Denn eine beginnende Inklusion ist in der Regel noch keine gezielte, gut ausgestattete Förderung.

Bei den Neugründungen von Schulen brachten sich auch Mitglieder des Städtelternbeirates ein. Leider verschließen sich auch heute immer noch Grund- wie weiterführende Schulen der Inklusion. Berichte von Eltern geben uns Zeugnis, wie beeinträchtigten Kindern die Teilhabe an einer für sie geeigneten Schule verwehrt wird. Es wurden die IGS-Süd, IGS Kalbach-Riedberg und die KGS Niederrad gegründet. Den Eltern, auch von der Weißfrauenschule, denen nun die Wahlmöglichkeit ab Klasse 5 genommen wurde, hatte man eine gut funktionierende Inklusion (im Bereich Sprachheilförderung) an einer Regelschule versprochen.

Vorbereitend wurden Konzepte von Pilotschulen analysiert, es gab deutschlandweit Hospitationen, in Konzeptgruppen arbeiteten Eltern, Lehrkräfte, Vertreter des Stadtschulamtes und andere Experten mit, Fördervereine für die einzelnen Schulen wurden gegründet. Entstanden sind Schulen mit einem besonderen – teilweise einmaligen – pädagogischen Konzept, die deutschlandweit Beachtung finden. Leider wurden diese drei Schulneugründungen nicht von vornherein barrierefrei eröffnet, da sie in bestehenden Schulgebäuden bzw. provisorischen Bauten eingezogen sind. Nach und nach wurden und werden die Gebäude allerdings entsprechend aufgerüstet. Bedauerlicherweise wurde Förderschullehrkräften verwehrt, sich in Leitungspositionen zu bewerben. Dies haben wir Elternvertreter*innen als nachteilig empfunden, da gerade bei den neuen, verstärkt inklusiv arbeitenden Schulen diese Expertise von großem Nutzen gewesen wäre.

Es wurde zugesagt, dass alle Schüler*innen mit einem Förderbedarf Sprachheilförderung im Norden von Frankfurt auf Elternwunsch dort die Schule besuchen könnten (IGS Kalbach Riedberg). Das ist jetzt kein Thema mehr, da die Schule dem iSB Nord



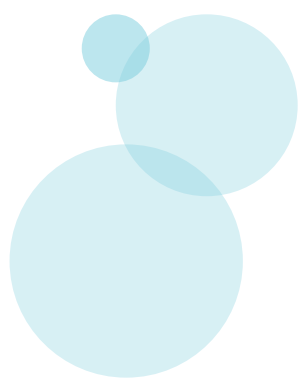
zugeordnet ist und bevorzugt Schüler*innen aus dem Frankfurter Norden aufnimmt. Dabei hat sich erwiesen, dass es sehr wichtig ist, weiterführende Schulen mit bestimmten Förderschwerpunkten wählen zu können. Die Erfahrung hat gezeigt, dass Schüler*innen in allgemeinen Schulen ohne entsprechende Expertise oft überfordert sind und die schulische Förderung wegen fehlender fachlicher Kompetenzen eingeschränkt ist.

Gemäß den Vereinbarungen zur Modellregion Inklusive Bildung beginnt die Stadt jetzt mit der Ausweisung von allgemeinbildenden Schulen, die über eine besondere Ausstattung für die inklusive Beschulung verfügen, was wir begrüßen. In der Praxis zeigt es sich aber auch, dass die neuen pädagogischen Konzepte, wie z. B. ein angeleitetes, offenes, selbstorganisiertes Lernkonzept, an denen laufend nachgesteuert wird, nicht für jedes Kind geeignet sind.

Für betroffene Eltern ist es nach wie vor nicht nachvollziehbar, warum ein gut funktionierendes System wie die Mittel- und Hauptstufe der Sprachheilschule durch die Umsetzung der MIB abgeschafft wurde und damit auch das Wahlrecht zwischen Inklusion und Förderschule in dem Förderschwerpunkt Sprachheilförderung ab der Mittelstufe. Förderschulen, die lernzielgleich unterrichten, sind für einige Eltern eine wichtige Wahlmöglichkeit, wenn die Förderung an der Regelschule nicht ausreicht.

Aus einzelnen Schulen in Frankfurt wurde uns berichtet, dass sie sich zu Beginn der MIB benachteiligt gefühlt haben, da sie sonderpädagogische Ressourcen und finanzielle Fördermittel nicht erreicht hätten. Es entstand der Eindruck, dass der Fokus der Modellregion vor allem auf die Schulen in den Bildungsregionen Süd und West gerichtet war. Grundlegende Probleme wie der allgemeine Mangel an inklusiven Schulplätzen haben sich allerdings nicht geändert.

Viele Stellen für Förderschullehrkräfte können nicht besetzt werden. Die qualitative wie quantitative Förderung der Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bleibt mitunter eingeschränkt. Die Inklusion wird zum großen Teil weiter durch die Gesamtschulen gestemmt. Die anderen Schulformen der Sekundarstufe I öffnen sich nur sehr zögerlich.



Mit der steigenden Zahl der inklusiv beschulten Schüler*innen im Laufe der MIB hat sich die Situation auch dahingehend verschärft, dass es für inklusiv beschulte Schüler*innen zunehmend schwierig wird, geeignete Schulplätze zu finden. Langsam greifen die Programme, doch die steigenden Schüler*innenzahlen im Bereich der Inklusion in Verbindung mit dem Mangel an Förderschullehrkräften verweist darauf, dass noch ein steiniger Weg vor uns liegt.

Insgesamt hat sich die Schullandschaft durch die Modellregion Inklusive Bildung in Frankfurt verändert. Zum einen wurden viele neue Möglichkeiten geschaffen und ausgebaut, aber auch gut funktionierende Systeme aufgelöst. Wir Eltern begrüßen gerade die Vielfalt an Möglichkeiten der Schulwahl in Frankfurt und Hessen und wünschen uns für die Zukunft, dass diese weiter gewährleistet bleibt.



3

Frankfurt bildet Regionen

3.1 Regionalisierungsprozess – In Bildungsregionen denken und handeln

Die *Modellregion Inklusive Bildung* (MIB) hat die regionale Organisationsform der Bildung, wie sie im Gestaltungsfeld 2 des integrierten Schulentwicklungsplans (iSEP) 2015–2019 beschrieben wird, zunächst in den Bildungsregionen Süd und West eingeführt. Sie versteht die Bildungsakteur*innen und die Gemeinschaften vor Ort als ein dynamisches System, das sich entsprechend unterschiedlicher Veränderungen wandeln kann und dabei auf die aktive Mitgestaltung aller Akteur*innen angewiesen ist. Bildungsprozesse und -gelegenheiten sind demnach Ergebnis einer Ko-Konstruktion aller Beteiligten vor Ort: Vernetzung, gemeinsamer Fokus, Zusammenwirken und Problemlösefähigkeit schaffen den Raum, in dem junge Menschen ihr Potenzial entfalten, ihre Talente entdecken und sich bilden.

Insofern war und ist die MIB mit ihrer konzeptionellen Fokussierung auf zwei Bildungsregionen zugleich Blaupause, Brücke und Erfahrungslabor für den stadtweiten Regionalisierungsprozess **In Bildungsregionen denken und handeln**, der im Kontext der Schulentwicklungsplanung im Herbst 2017 begann und bis zum Frühjahr 2019 lief. Ein wichtiges Ergebnis war die Konturen der sechs Bildungsregionen, die die organisatorische Grundlage für den kommenden Schulentwicklungsplan 2020–2025 bilden, gemeinsam zu markieren. Hinzu kamen die Vernetzung der verschiedenen Bildungsakteur*innen, die Verbesserung der Transparenz im Hinblick auf die lokalen und regionalen Schul- und Bildungsangebote und die Identifizierung besonderer Bedarfe und Fragestellungen in den Bildungsregionen. Gleichzeitig galt es, diese Konturen mit den sechs inklusiven Schulbündnissen in Übereinstimmung zu bringen, die zum Schuljahr 2019/20 in Frankfurt implementiert wurden (siehe Kap. 13).

Pilotierung Bildungsregionen Süd und West

3.1.1

Die Stadt Frankfurt und das Land Hessen verständigten sich darauf, die MIB stadtweit zu projektieren, jedoch sollten die geplanten Lenkungs- und Umwandlungsvorhaben zunächst regional ausgerichtet werden, d. h. in zwei Bildungsregionen starten. Aufgrund der hohen Anzahl von Schüler*innen und von Schulen im Vergleich zu den anderen hessischen Schulträgern, die ebenfalls die Projekte MIB mittragen, eine plausible Festlegung. Diese Festlegung entsprach auch dem iSEP 2015–2019 und dem Beteiligungsprozess **Frankfurt macht Schule** sowie den Ausführungen in der Gesamtkonzeption der MIB.

Hinsichtlich der Bildungsregion Süd konnte an die Erfahrungen und Erkenntnisse zu inklusiven Schulentwicklungen und multiprofessioneller Kooperation aus den Schuljahren 2013/14 und 2014/15 in der Pilotregion Süd (Oberrad, Sachsenhausen, Niederrad und Schwanheim) angeknüpft werden. Für die Auswahl der Bildungsregion West (zunächst ohne Griesheim) sprachen die bereits vollzogene Neustrukturierung des Einzugsgebiets des zuständigen regionalen Beratungs- und Förderzentrums und die Bereitschaft der Förderschule Lernen, den geplanten inklusiven Umwandlungsprozess aktiv mitzutragen. Auch die Erfahrungen aus vorangegangenen kommunalen Projekten und Evaluationen waren ausschlaggebend.

Koordinierungsstellen und Querschnittsaufgaben

3.1.2

Bereits zum 1. September 2015 haben zwei Regionalkoordinatorinnen ihre Tätigkeit in den Bildungsregionen (BR) West und Süd aufgenommen. In der BR West ist Frau Dr. Sabine Doerner und in der BR Süd Frau Sonja Wormsbächer mit regionalen Koordinationsaufgaben betraut. In der Anfangszeit zählte hierzu das Sichten kommunaler Angebote, das Kennenlernen und der Austausch mit den Grundschulen, Trägern und weiteren regionalen Bildungsakteur*innen (u. a. der Musikschule), die Teilnahme an Stadtteilarbeitskreisen, Hospitationen sowie ein kontinuierlicher Austausch mit den Leitungen der sonderpädagogischen Beratungs- und Förderzentren Frankfurt-West und Frankfurt-Süd. Weiterhin stehen das Vernetzen der Stadtteile mit ihren relevanten Bedarfen und Angeboten auf der Agenda der Regionalkoordinatorinnen (siehe ausführlich die nachstehenden Praxisbeispiele aus den BR Süd und West). Hinzu kommt die Zusammenarbeit mit dem Qualifizierungsnetzwerk Inklusive Bildung (siehe Kap. 7), um dort regionale Perspektiven einzubringen. Ein weiterer Arbeitsschwerpunkt ist die fachliche Begleitung des Förderprogramms Jugendhilfe in der Grundschule in Abstimmung mit dem Fachteam Sozialpädagogische Förderung und Jugendhilfeangebote in allgemeinbildenden Schulen (40.52.1) des Stadtschulamtes (siehe Kap. 4).

Darüber hinaus haben sich auf Initiative der Regionalkoordinatorinnen zwei abteilungsübergreifende Regionalteams konstituiert, die auf der operativen Ebene des Stadtschulamtes angesiedelt sind. Dort werden relevante Entwicklungen in der jeweiligen Bildungsregion kommuniziert, spezifische Bedarfe in den Blick genommen und gemeinsam mögliche Lösungsmöglichkeiten erörtert. Im Anschluss erfolgt anlassbezogen die Bearbeitung in den entsprechenden Fachabteilungen.

Im Kontext der Umsetzung des iSEP 2015–19 begleiten die Regionalkoordinatorinnen bestimmte Maßnahmen in den Bildungsregionen Süd und West. Exemplarisch sind die Um-

wandlungsprozesse der beiden Förderschulen Lernen in reine Beratungs- und Förderzentren und der Aufbauprozess der Kooperativen Gesamtschule Niederrad zu nennen.

3.2 Bildungsregion Süd – Praxisbeispiel Atelier Goldstein

„Im Atelier Goldstein ist Behinderung so abwesend wie selten in der Gesellschaft.“¹

Nach eigenem Verständnis hat sich das Atelier Goldstein der Lebenshilfe Frankfurt am Main e. V. zur Aufgabe gemacht, „den Beweis zu erbringen, dass bildende Künstler mit einer Beeinträchtigung in der Lage sind, Kunstwerke von Rang zu schaffen.“² Das Atelier Goldstein ist eines der weltweit anerkanntesten Outsider Art Projekte, dem es durch intensive Vermittlungsarbeit gelingt Arbeiten der Künstler*innen in nationalen und internationalen Museen und Sammlungen zu platzieren. Die Goldstein Galerie ist ein nichtkommerzieller Ausstellungs- und Veranstaltungsraum in der Schweizer Straße in Sachsenhausen.

Im Jahr 2001 als freies Atelier für außerordentlich begabte Künstler*innen gegründet, das unabhängig von einer Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) agiert, bietet es aktuell fünfzehn Künstler*innen im Alter von Anfang 20 bis Ende 50 die Möglichkeit, ihre oft langfristigen Projekte aus den Bereichen Malerei, Plastik, Grafik, Fotografie, Film und Design unter professionellen Arbeitsbedingungen durchzuführen. Ihnen ist dabei von Anfang an ein hohes Maß an Mitgestaltung und Verantwortung übertragen worden, denn das Atelier soll den Künstler*innen gehören, sie sollen „vorgeben, in welche Richtung es sich entwickelt. Es wird weder gelehrt noch therapiert. Assistenz erhalten sie ausschließlich bei Bedarf oder auf Wunsch.“³ Seit Bestehen hat das Atelier Goldstein Strategien gefunden und verfolgt, um seinen Künstler*innen sukzessive zu deren Rechten einer gleichberechtigten Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu verhelfen. Mit einem wachsenden Bekanntheitsgrad und einer zunehmenden Anerkennung im Kunstbetrieb, gelingt es, die Künstler*innen im Zentrum weiterer Netzwerkstrukturen zu positionieren.

Im Anschluss an den 1. Regionalen Dialog im Frankfurter Süden entstand ab Herbst 2016 eine enge Kooperation zwischen dem Atelier Goldstein und dem Stadtschulamt. Auf Anfrage des Atelier Goldstein, wurde vonseiten des Stadtschulamtes großes Interesse an einer aktiven Beteiligung am geplanten Vernetzungsvorhaben bekundet und Unterstützung für die Bewerbung auf Fördermittel der Aktion Mensch zugesagt. Der Förderantrag wurde im Oktober 2017 mit einer auf drei Jahre befristeten Projektdauer positiv beschieden.

Als förderwürdig gilt ein zweigliedriges inklusives Bildungsprojekt des Atelier Goldstein, dessen Ziel es ist, institutionelle Teilhabebarrieren zu überwinden und die temporäre Beschäftigung von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung auf dem ersten Arbeitsmarkt alternativ zur WfbM zu ermöglichen:

- ★ Kunsthochschulstudium von Künstler*innen mit einer kognitiven Beeinträchtigung mit Assistenz; Prüfung der Zulassungsbedingungen an Kunsthochschulen und gegebenenfalls deren Veränderung, um das Studium an einer regulären Hochschule zu ermöglichen.
- ★ unterstützende Lehrtätigkeit von Künstler*innen kognitiver Beeinträchtigung an inklusiv arbeitenden Schulen.

Gleichermaßen konzeptionell beschrieben werden Anforderungsprofile, Qualifikationen und Kompetenzen der begleitenden Teilhabeassistenzen in entsprechenden Assistenzmodellen mit direktem Praxisbezug.

Die angefragte kooperierende Unterstützung durch das Stadtschulamt betrifft den letztgenannten Projektstrang. In temporär ausgerichteten schulischen Projekten übernehmen eine Künstlerin und ein Künstler als Projektleitung eine Lehrtätigkeit im Fach Bildende Kunst. Aufgrund ihrer kognitiven Beeinträchtigung werden beide in ihrer pädagogischen Arbeit von Teilhabeassistenzen begleitet. Lehr- und Lerngegenstände beziehen sich auf Techniken, Methoden und handwerkliche Fähigkeiten. Die Resonanz der Schüler*innen fällt sehr positiv aus: Die Jugendlichen erkennen die außergewöhnliche Begabung beider Künstler*innen an, akzeptieren sie als Projektleitungen und lassen sich auf unterschiedliche, zum Teil experimentelle Lernprozesse ein, die sich deutlich von einem bislang erlebten Unterricht unterscheiden. Sie machen auf diese Weise die Erfahrung, dass Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung nicht nur karitative Kooperationsbezüge zu bieten haben.⁴

In einem derart gestalteten pädagogischen Kontext werden bestehende Denkmuster der kritischen Reflexion zugänglich gemacht, „die Vielfalt der Potenzen des einzelnen Menschen [werden in diesen] kooperativen Prozessen zusammengeführt und sie in diesen weiter entfaltet und differenziert [...]“⁵ Es entstehen somit Erfahrungsräume echter zwischenmenschlicher Begegnung, allgemeine Rechte können unmittelbar individuell im wechselseitigen Austausch erlebt werden als „Gefühl von Würde und Selbstwert [wie auch] als Gefühl der Zugehörigkeit zur Gemeinschaft.“⁶

„Wenn man seine Begabung so auslebt wie die Goldstein-Künstler, muss man schon was kapiert haben vom Leben. Sie überlassen sich nicht der Gesellschaft, sondern übernehmen eine starke Eigeninitiative für ihr Dasein in Form von Kunst. Das schaffen nur wenige Menschen. In dem Moment, in dem jemand so klar sein Schicksal reflektiert und lenkt, ist er ein Mensch, der auch anderen ein Lehrer werden kann. Und an diesem Punkt wird das Staunen ein anderes.“⁷

Das geht über eine Teilhabe am kulturellen Leben, wie sie in Art. 30 der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) beschrieben wird, deutlich hinaus, da die Künstler*innen in ihrer Rolle der Projektleitung als aktiv handelnde Subjekte deutlich in Erscheinung treten und Impulsgeber sind, die „ihr kreatives, künstlerisches und intellektuelles Potenzial [...] entfalten und [...] nutzen, nicht nur für sich selbst, sondern auch zur Bereicherung der Gesellschaft.“⁸

Insbesondere in solchen Kontexten ergeben sich Schnittstellen und Netzwerkbezüge zu bereits konzeptionell erarbeiteten Programmen und Projekten des Stadtschulamtes: Im Bereich Förderprogramm Jugendhilfe in der Schule sind ab 2017 Kooperationskontexte gestiftet worden, die sich vor allem auf das Konzept me2you beziehen. In diesem kommunalen Projekt zur kulturellen Bildung werden Schüler*innen gemäß dem Peer-Education-Ansatz zu Kulturvermittler*innen ausgebildet, anschließend geben sie ihr erworbenes Wissen an Gleichaltrige weiter. Ziel ist es, bedürfnis- und interessenorientierte Zugänge für Kinder und Jugendliche zu Kunst und kulturellen Orten zu schaffen. Die Lehrangebote der Atelier

Goldstein Künstler*innen setzen hier an, wie in der 2019 unterzeichneten Kooperationsvereinbarung zur Inklusion in Studium und Lehrtätigkeit an Regelschulen im Fach Bildende Kunst dargestellt.

Um für einen größeren Bekanntheitsgrad auch außerhalb einer Kunstszene und/oder dem Bereich der Behindertenfürsorge zu sorgen, findet auf Vorschlag der Regional Koordinatorin für die Bildungsregion Süd im Frühjahr 2017 ein Stadtteilarbeitskreis-Treffen im Atelier Goldstein statt. Die Anwesenden zeigen sich beeindruckt und können sich – so eine Teilnehmerin – „nun besser vorstellen, was Inklusion sein könne“. Im Frühjahr 2018 folgen die Projektkoordinatorinnen des Atelier Goldstein der Einladung der Stabsstelle Inklusion und des Stadtschulamts zur Veranstaltung Graue Busse im Historischen Museum und präsentieren dort das inklusive Bildungsprojekt. Im darauffolgenden Jahr intensiviert sich die Zusammenarbeit noch einmal deutlich. Die Atelier-Leitung wirkt in der Pilotgruppe zum **2. Regionalen Dialog** im Frankfurter Süden mit und bringt dort die Perspektive außerschulischer inklusiv tätiger Bildungsakteure ein. Interessierte Bildungsreporter*innen, die während des Dialogtages am 2. Mai 2019 im Frankfurter Süden unterwegs sind, besuchen auch das Atelier Goldstein, das zur Erkundung eingeladen hat.

Parallel dazu organisieren die Projektkoordinatorinnen des Atelier Goldstein und die Regional Koordinatorin für die Bildungsregion Süd einen sogenannten Round Table. Gemeinsam mit Schulleitungen der unterschiedlichen Schulformen sowie Fachkräften der Jugendhilfe und der Ganztagsangebote werden Bedarfe der Schulen ermittelt, die im weiteren Projektverlauf zum Ausgangspunkt neuer Konzeptionen werden. Neben schulstandortspezifischen Bedarfen liegt der Fokus auch auf der Erweiterung der Zielgruppe: Nicht nur Schüler*innen sollen vom Lehrangebot der authentischen Künstlerpersönlichkeiten profitieren, sondern auch multiprofessionell zusammengesetzte Teams, um das gemeinsame Unterrichten von Lehrpersonen mit und ohne Beeinträchtigung nachvollziehen zu können. Im Folgenden werden zur Konkretisierung solcher Fortbildungsveranstaltungen und -formate die im Qualifizierungsnetzwerk aktiven Multiplikator*innen des Staatlichen Schulamtes, des BFZ Frankfurt-Süd und des Stadtschulamtes über die Regional Koordinatorin sukzessive angesprochen, um Fragen der Akkreditierung und Finanzierung zu klären. Im Rahmen des Kooperationsbudgets des Stadtschulamtes zur Konzeptentwicklung Inklusive Bildung werden schließlich Fördermittel eingesetzt, sodass im Januar 2020 erstmalig Lehrkräfte der Schillerschule eine Fortbildung im Atelier Goldstein unter Projektleitung einer Künstlerin erhalten.

Dem Atelier Goldstein gelingt es, auch am Standort der IGS Süd assistierte Lehre einzurichten und die Finanzierung sicherzustellen: Das bedeutet, dass dort einmal wöchentlich ganztägig für mehrere Schüler*innengruppen projektbezogenes Arbeiten im Fach Bildende Kunst durch einen Künstler des Atelier Goldstein angeboten wird. Die Fördermittel der Aktion Mensch werden zur Fortsetzung und Fortschreibung des Projektvorhabens erneut beantragt.

Bildungsregion West – Praxisbeispiele

3.3

Die Praxisbeispiele spiegeln die prozesshafte Entwicklung der letzten fünf Jahre in der Bildungsregion West wider. Hierbei ist zu beachten, dass alle Entwicklungen und Prozesse nur möglich waren und sind, weil es vor Ort bereits langbewährte Netzwerke und Kooperationen gibt, auf die zurückgegriffen werden konnte. Koordiniert und gerahmt werden die Praxisprojekte durch die Regionalkoordination des Stadtschulamtes in der Bildungsregion West.

Fachtag: Inklusion konkret!

3.3.1

Im Anschluss an den 1. **Regionalen Dialog** in der Bildungsregion West hat sich u. a. gezeigt, dass es einen hohen Informationsbedarf rund um das Thema inklusive Beschulung gibt. Hierbei reichen die Fragen der Teilnehmenden von den Rechten und Pflichten der pädagogischen Fachkräfte sowie der Eltern bis hin zu den bereits zur Verfügung stehenden Unterstützungsmöglichkeiten für genau diese beiden Gruppen. Ähnliche Fragestellungen lassen sich auch in Gesprächen mit Mitarbeitenden von Beratungsstellen und -angeboten (Sozialpädagogische Fachkräfte der ESB, des Offenen Ganztages, der Jugendhilfe an der Schule sowie der Familien- und Jugendberatungsstellen unterschiedlicher Träger) beobachten. Während des **Regionalen Dialoges** hat sich hierzu eine Arbeitsgruppe zusammengefunden, die auch im Anschluss an die Veranstaltung das Thema gemeinsam weiter bearbeitet hat. Es konnte das Konzept für den Fachtag Inklusion konkret!, der sich vor allem an Fachkräfte wenden sollte, entwickelt werden. Die Servicestelle Qualifizierung an der VHS stellt als Kooperationspartner Räumlichkeiten am BiKuZ in Höchst zur Verfügung.

Auf Wunsch der Arbeitsgruppe wurde der Fachtag von der unabhängigen Inklusionsberatungsstelle Gemeinsam leben Frankfurt e. V. (GlF) mit zwei Impulsreferaten eröffnet, damit auch die Perspektive der Kinder/Eltern/Familien in sachlicher Form vertreten ist. Neben den Input-Phasen gab es ausreichend Zeit für den intensiven Austausch, um eigene Erfahrungen sowohl in kleinen Gruppen als auch im Plenum zu diskutieren. Viele Fragen richteten sich direkt an die Mitarbeitenden des Beratungs- und Förderzentrums West. Alle Teilnehmenden waren sich am Ende der Veranstaltung einig, dass es eine kompakte Bündelung der Fakten in einfacher Sprache geben sollte, die sich sowohl an Eltern als auch an pädagogische Fachkräfte wendet. Diese Empfehlung ist von dem Stadtschulamt direkt aufgegriffen worden. Die Broschüre „Inklusive Beschulung in der Bildungsregion Frankfurt West“ liegt seit 2017 vor. Aufgrund der hohen Nachfrage der Printausgabe ist die Broschüre 2020 in einer überarbeiteten Neuauflage für ganz Frankfurt erschienen (www.frankfurt-macht-schule.de).

Fachtag: Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule

3.3.2

Während des 2. **Regionalen Dialoges** in der Bildungsregion West hat sich eine Arbeitsgruppe zu dem Thema Übergangsgestaltung von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule gebildet. Eine Teilnehmende berichtete von ihren Erfahrungen aus dem Projekt SchHoKi (Schule, Hort, Kindergarten), welches vor einigen Jahren in Höchst und Oberrad pilotiert werden konnte. Positive Einflüsse wirken sich noch bis heute auf die beteiligten Schulen

und Kindertageseinrichtungen aus. Ähnlich wie schon am Beispiel des Fachtages Inklusion Konkret! beschrieben, bildete sich auch im Anschluss an den 2. **Regionalen Dialog** eine Konzeptgruppe. Bereits vor den Sommerferien 2019 konnte zu dem Fachtag Übergangsgestaltung von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule in Sindlingen und Zeilsheim eingeladen werden.

Für einen Tag haben sich die Leitungen der Grundschulen, Kindertageseinrichtungen sowie der Jugendhilfe an der Grundschule Zeit genommen, um sich zu diesem Thema über die Stadtteilgrenzen hinweg auszutauschen, Best Practice-Beispiele vorzustellen und gemeinsam eine Zeitschiene der Kooperation zu entwickeln.

3.3.3 Projekt Paru – Frankfurter Schulen schlagen Wellen!

Am Beginn des Projektes stand die Idee, ein gemeinsames Sportprojekt für Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderungen ins Leben zu rufen. Das Projekt Para Rudern in der Bildungsregion Frankfurt West konnte Anfang 2019 starten. Es ist inklusiv und kommt zu den jungen Menschen mit und ohne Behinderungen. Paru Frankfurter Schulen schlagen Wellen! ist eine Weiterführung des Pilotprojektes für ganz Frankfurt.

Pilotierung in der Bildungsregion Frankfurt West

Para Rudern an Frankfurter Schulen ist ein Kooperationsprojekt des Stadtschulamtes, des Deutschen Ruderverbandes e. V., des Deutschen Behindertensportbundes e. V. sowie der Offenbacher Rudergesellschaft Undine e.V. mit Sitz in Fechenheim. Das Projekt konnte in der Bildungsregion Frankfurt West pilotiert werden. Neben einer Förderschule mit Förderschwerpunkt geistige Entwicklung haben auch eine integrierte Gesamtschule sowie ein Gymnasium teilgenommen. Sportangebote bieten eine gute Möglichkeit für die Sozialisation von jungen Menschen in inklusiven Settings. Im Zentrum steht hier die Pädagogik des Lernens am gemeinsamen Gegenstand. Das „Anliegen einer entwicklungslogischen Didaktik ist es, Lern-Handlungsfelder im Sinne inklusiver sozialer Räume zu öffnen, in denen sich Menschen unterschiedlichster Biografie, Lernausgangslagen und Entwicklungsniveaus in Kooperation miteinander arbeitsteilig mit verschiedenen erlebens- und erkenntnisrelevanten Dimensionen einer zu bearbeitenden Wirklichkeit befassen.“⁹ Gerade beim Rudern im Mannschaftsboot müssen Abstimmungen sowie Absprachen getroffen und Interaktionen gemeinsam als Team durchgeführt werden. Inklusion wird in dem vorliegenden Projekt als Querschnittsthema verstanden. Im Fokus aller möglichen Angebote und Initiativen steht, die jungen Menschen dort abzuholen, wo sie stehen, um sie zu motivieren, Spaß an der Bewegung zu bekommen und sich darüber hinaus – angeregt durch die Bewegung – mit einer gesunden Ernährung zu beschäftigen. Frankfurt verdichtet sich immer mehr, sodass immer weniger freie Flächen für Bewegungs- und Sportangebote zur Verfügung stehen. Aber Frankfurt hat den Main, der schon seit Jahrhunderten zum Rudern genutzt wird. Das Projekt knüpft somit an eine lange Tradition an.

Ausblick

Mit dem Frankfurter SchulRuderZentrum (SRZ) konnte ein weiterer wichtiger Kooperationspartner gewonnen werden. Das SRZ existiert bereits seit 1992 und ist ein gut etablierter Kooperationspartner für die Frankfurter Schulen. Seit 2005 ist es Flächenstützpunkt für

Frankfurter Schulen. Die Durchführung des Sportangebotes Rudern erfolgt hier in Anknüpfung an das Landesprogramm Talentsuche und Talentförderung sowie an das Landesprogramm Schule und Verein. Bisher wird die Sparte Para Rudern und inklusive Ruderangebote noch nicht von dem SRZ abgedeckt. Mit dem Bau des neuen SRZ in Niederrad (Mainfeld) steht ab dem nächsten Jahr ein barrierefreies Gebäude für den Schulrudersport zur Verfügung. Die Konzepte von SRZ und Paru stehen nicht in Konkurrenz zueinander, sondern sind als sich ergänzende Angebote zu verstehen. Die Zielstellung des SRZ ist es, die Durchführung des Sportangebotes Rudern in Verknüpfung mit den zuvor genannten Landesprogrammen zu gewährleisten. Der Schwerpunkt liegt hierbei in der Identifikation und Hinführung von jungen Menschen zum Rudersport und den damit verbundenen Landes- und Bundeskadern. Durch die Kooperation mit dem SRZ erweitern sich die Möglichkeiten des Projektes Paru, weil neben inklusiven Ruderangeboten im Bereich des Breitensportes auch die Sparte der Talentförderung sowie die Hinführung zum Leistungssport angeboten werden kann.

Bildungsregionen Mitte, Mitte-Nord, Nord und Ost

3.4

Der Regionalisierungsprozess in den Bildungsregionen Mitte, Mitte-Nord, Nord und Ost wurde sukzessive aufgenommen und verstärkt. Erste Annäherungen und konkrete Schritte erfolgten im Rahmen der iSEP-Maßnahme 0201 Konzeptionierung und Konstituierung der Regionalisierung (siehe Kap. 3.1). Unter dem Leitgedanken **In Bildungsregionen denken und handeln** warfen die Bildungsakteur*innen gemeinsam und stadtweit einen intensiven Blick auf regionale Strukturen (Bildungs- und Betreuungseinrichtungen, Verkehrsinfrastruktur) und Kooperationsbezüge, identifizierten und diskutierten sowohl Themen als auch Bedarfe und formulierten Erwartungen an eine regionale Zusammenarbeit insbesondere auch im Kontext inklusiver Entwicklungen. Zudem konnten über den Online-Dialog Regionalisierung auf der Website www.frankfurt-macht-schule.de Ideen eingebracht und Entwicklungsthemen wie Konturen der Bildungsregionen, Kooperationen und Netzwerke oder Regionale Identität kommentiert werden.

In dieser Phase zeigte sich wiederholt, dass regionale Zusammenarbeit und Selbstorganisation eine gute Rahmung und Förderung braucht sowie Vertrauen in die eigenen Potenziale. In den Bildungsregionen Süd und West sind hier die beiden regionalen Koordinierungsfachkräfte des Stadtschulamtes seit 2015 eine wichtige Ressource. Gemeinsam mit den Akteur*innen vor Ort tragen sie immer wieder dazu bei, regional bedeutsame Themen aufzuspüren, relevante Fragestellungen zu verfolgen, Projekte mit zu initiieren und vorhandene Netzwerke einzubinden. Exemplarisch sind hier die **Regionalen Dialoge** zu nennen und die daraus erwachsenden Prozesse und Vorhaben. Damit sich diese positiven Effekte auch in den vier genannten Bildungsregionen entfalten können, werden dort ebenfalls regionale Koordinierungsfachkräfte des Stadtschulamtes eingesetzt. Voraussichtlich Anfang 2021 werden die ersten Stellenbesetzungen erfolgen.

Darüber hinaus setzt das Förderprogramm Jugendhilfe in der Grundschule Impulse in den Bildungsregionen und bereichert mit seinen regionalorientierten Angeboten für Kinder mit und ohne Beeinträchtigungen die jeweilige Bildungslandschaft. So sind neue Kooperationen zwischen schulischen und außerschulischen Partnern entstanden und inklusive Perspektiven haben Eingang in bestehende Netzwerke gefunden, wie die Erfahrungen in den

Bildungsregionen West und Süd seit 2015 zeigen. Mit der Einführung des Förderprogramms in den Bildungsregionen Nord und Mitte-Nord im August 2018 und in den Bildungsregionen Ost und Mitte im Januar 2019 ist ein wichtiger Entwicklungsschritt in Richtung regionale Vernetzung erfolgt (siehe Kap. 4).

¹ Interview mit Cuticchio, C (2007): *Ein Ort, an dem ich lerne*, S. 234

² *Lebenshilfe aktuell*, 01/2016, S. 42

³ Cuticchio, C., a.a.O., S. 230

⁴ vgl. Feuser, G. (2010), S. 26

⁵ Feuser, G. (2017), S. 198

⁶ Eichholz, R. (2017), S. 10

⁷ Cuticchio, C., a.a.O., S. 232

⁸ Art. 30, Abs. 2 (UN-BRK); zit. nach Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2010), S. 48

⁹ Feuser, G. (2013), S. 26



4

Förderprogramm Jugendhilfe in der Grundschule

Das Förderprogramm ist als Maßnahme im integrierten Schulentwicklungsplan (iSEP) 2015–2019 im Zusammenhang mit der *Modellregion Inklusive Bildung* (MIB) verankert und beschrieben. Es setzt sich aus einem standortbezogenen und einem regionalen Modell zusammen. Übergreifendes Ziel ist die Erweiterung und Ergänzung des formalen Lernens in der Schule durch non-formale Bildungsangebote. Die ganztägig arbeitende Schule und der Schulträger arbeiten dabei gemeinsam an dem Auftrag, Teilhabegerechtigkeit und bestmögliche Bildungschancen für jedes Kind zu fördern.

Im Rahmen der Gesamtkonzeption der MIB wurde ein Förderprogramm mit zwei möglichen Umsetzungsmodellen entwickelt. Im Modell 1 steht einer Grundschule verbindlich eine halbe Fachkraftstelle zur Verfügung. Dabei gilt grundsätzlich, dass die Jugendhilfe in der Grundschule Teil des Schulprogramms ist. Zwischen Träger und Schule erfolgt eine Abstimmung von Jugendhilfeangeboten mit den anderen schulischen Angeboten sowie eine abgestimmte qualitative Weiterentwicklung des Gesamtangebots. Über das Modell 2 können sowohl regionale Kooperationsprojekte als auch zeitlich befristete Einzelangebote an Schulen mit flexiblen Stundenanteilen umgesetzt werden. Als sogenannte Umsetzungsmodule sieht das Konzept Soziales Lernen, die Begleitung von Übergängen, Professionelle Ansprechpersonen (nur im Modell 1) und Kleingruppenangebote vor.

Die Intensität der Kooperation orientiert sich jeweils an Inhalt und Umfang der Projekte. Nach Feststellung spezifischer Bedarfe können auf diesem Weg stadtteilbezogene bzw. schulübergreifende regionale Angebote in Kooperation mit der Regionalkoordination (siehe Kap. 3.1.2) unter Einbeziehung weiterer Bildungsakteur*innen zeitnah und nachhaltig gestaltet werden. Grundschulen können Angebote aus beiden Modellen nutzen.

Zwischen 2015 und 2020 konnten stadtweit bereits 45 Grundschulen mit dem Förderprogramm ausgestattet werden. Davon sind 41 Standorte im Modell 1 beteiligt und neun im Modell 2. In jeder Bildungsregion ist ein Freier Träger der Jugendhilfe mit der Umsetzung beauftragt.

Implementierungsphasen

4.1

Der Prozess der Ausstattung der Grundschulen mit dem neuen Förderprogramm begann 2015 parallel zunächst in den Bildungsregionen Süd und West. In der Bildungsregion West (damals noch ohne Griesheim) wurde der Caritasverband Frankfurt e. V. als Träger beauftragt. Er startete dort zunächst an zwei Schulen im Modell 1. Zwei weitere Standorte im Modell 1 sowie ein Standort mit Modell 2 folgten ein halbes Jahr später.

Von Anfang an standen an Standorten mit Modell 1 alle Umsetzungsmodule des Förderprogramms in wechselnden Anteilen zur Verfügung. Im Modell 2 fanden zu Beginn zunächst schulbezogene Kleingruppenangebote und konzeptionelle fachliche Begleitung im Bereich Kinderschutz-Management statt. Pro Schuljahr folgten dann jeweils maximal zwei weitere Schulen im Modell 1.

In der Bildungsregion Süd startete das Förderprogramm zunächst an fünf Schulstandorten als zeitlich befristetes Übergangsangebot mit flexiblen Stundenanteilen und beschränkte sich inhaltlich auf sozialpädagogische Gruppenangebote zur Unterstützung der inklusiven Bildung vorrangig in den Jahrgängen 1 und 2. Dabei handelte es sich in erster Linie um klassenbezogene Angebote, die gemeinsam mit den Klassenleitungen durchgeführt wurden. Ein Ausbau wurde nach Verstetigung des Angebotes ab Ende 2017 vorgenommen: qualitative Ausweitung auf alle Modell-1-Bausteine an allen fünf Grundschulen und sukzessive Ausstattung drei weiterer Grundschulen mit Modell 1. Mit der Verstetigung wurde auch begonnen, Umsetzungsideen für Modell 2 zu entwickeln, sowohl standortbezogen als auch standortübergreifend. Beauftragter Träger des Angebots ist der Internationale Bund IB Südwest gGmbH.

Zu Beginn erfolgte in den Bildungsregionen Süd und West die Auswahl der Schulen in Absprache mit dem Staatlichen Schulamt Frankfurt. Sie richtete sich nach der Versorgung der Schulen mit Förderschullehrkräften durch die regionalen Beratungs- und Förderzentren West und Süd, um möglichst viele Schüler*innen mit festgestelltem sonderpädagogischen Förderbedarf bzw. in vorbeugenden Maßnahmen mit dem Angebot zu erreichen (vgl. Gesamtkonzeption MIB). In der Bildungsregion Süd wurden dabei u. a. Schulen ausgewählt, die bereits 2013 und 2014 am Pilotprojekt Süd beteiligt waren. Pro Schuljahr konnten jeweils zwei weitere Standorte mit Modell 1 ausgestattet werden. Im Verlauf der ersten beiden Durchgänge zeigte sich, dass auf diese Weise keine angemessene Einbindung der Schulen bei der Entscheidung gewährleistet werden konnte und die Akzeptanz und Kooperationsbereitschaft seitens der Schulen dadurch eingeschränkt war. In der Folge wurde das Prozedere dahingehend verändert, dass das Stadtschulamt sämtliche Grundschulen ohne Angebot erneut über das Förderprogramm informierte und Sondierungsgespräche anbot. Bei Interesse wurden in Kooperation mit der Regionalkoordination in persönlichen Gesprächen vor Ort die von der Schule formulierten Vorstellungen und Bedarfe und die Möglichkei-

ten des Angebots besprochen und miteinander abgeglichen. Bei weiterem Interesse wurde das Förderprogramm in der Gesamtkonferenz vorgestellt, sodass auch die Lehrkräfte ihre Fragen dazu stellen konnten.

An allen Schulen, an denen daraufhin ein entsprechender Beschluss der Gesamt- oder Schulkonferenz gefasst wurde, konnte in der Folge das Förderprogramm entweder im Modell 1 oder im Modell 2 angeboten und in der Regel auch eingerichtet werden. Dieses Vorgehen hat sich bewährt und wurde auch in den später hinzugekommenen Bildungsregionen beibehalten.

Anders als die Haupt-, Real- und Gesamtschulen, in denen in Frankfurt bereits seit 2009 das Förderprogramm Jugendhilfe in der Schule umgesetzt wird, verfügen die Grundschulen – außer im Ganztagsbereich – kaum über entsprechende Erfahrungen in der direkten Kooperation mit Trägern der Jugendhilfe vor Ort. Es bedurfte daher bei der Implementierung des neuen Förderprogramms eines langen Atems aller Beteiligten und einer engmaschigen Begleitung durch das Stadtschulamt. Verschiedene Angebots- und Kooperationsformen wurden in dieser ersten Phase ausprobiert; vieles hat sich bewährt, anderes wurde verworfen. Diese Prozesse brauchten Zeit.

An allen Standorten war bei der Einführung des Förderprogramms ein intensiver Austausch mit den Schulleitungen zur Kooperation mit dem neuen Fachfeld an der Schule notwendig, häufig auch über mehrere Termine. Herausgehobene Themen waren dabei die inklusive Ausrichtung bzw. die Diskussion unterschiedlicher Auffassungen dazu, die Definition der Aufgaben der Jugendhilfe, später auch in Bezug zu den Aufgaben der UBUS-Kräfte des Landes (Umsetzung der unterrichtsbegleitenden Unterstützung durch sozialpädagogische Fachkräfte) und die Einbindung in die Kommunikations- und Kooperationsstrukturen der Schule.

An zwei Schulstandorten in der Bildungsregion West wurde die Kooperation aufgrund unüberbrückbarer Differenzen zum Verständnis des Auftrages der Jugendhilfe in der Grundschule vorzeitig beendet.

2018 fanden im Stadtschulamt gemeinsame Bilanzveranstaltungen mit dem Staatlichen Schulamt statt, sowohl der Bildungsregion Süd als auch der Bildungsregion West. Neben einem Rückblick auf hilfreiche Faktoren, Hürden und das bisher Geleistete konnten dabei gemeinsam mit den Vertreter*innen der Schule und der Träger (Schulleitungen, Lehrkräfte, Förderschullehrkräfte, ESB-Leitungen, Jugendhilfe-Koordinatoren und Fachkräfte) Perspektiven für die weitere Kooperation mit gemeinsamen Zielen und Projektideen entwickelt werden – sowohl in Bezug auf das Jugendhilfeangebot allgemein als auch standortbezogen. Dabei wurden auch die Rückmeldungen der Standorte berücksichtigt, an denen die Kooperation zu diesem Zeitpunkt bereits beendet war.

Grundsätzlich lässt sich sagen, dass die Träger der Jugendhilfe in der Grundschule in den Bildungsregionen Süd und West ihrer Aufgabe und ihrer Rolle als Pioniere in einem neuen Feld (Implementierung eines regional zu entwickelnden Jugendhilfeangebots in der Grundschule) gerecht geworden sind – mit viel Neugier, Elan, Improvisationsbereitschaft, Durchhaltevermögen, fachlicher Expertise und immer wieder auch in Form von Krisenmanagement.

In den verbleibenden vier Bildungsregionen (BR) konnte früher als geplant mit der Einrichtung des Förderprogramms Jugendhilfe in der Grundschule begonnen werden. Im August 2018 startete in den BR Nord und Mitte-Nord der Evangelische Verein für Jugendsozialarbeit e. V., im Januar folgten die BR Mitte in der Trägerschaft des Internationalen Familienzentrums e. V. und die BR Ost mit KUBI e. V. als Träger der Jugendhilfe in der Grundschule.

Das Förderprogramm wurde in den vier neu hinzugekommenen BR, die sich in Größe, Struktur und Anzahl der Grundschulen stark unterscheiden, unterschiedlich intensiv nachgefragt. In allen vier BR konnten interessierte Grundschulen mit Modell 1 mit jeweils individuellen Gewichtungen der Module des Förderprogramms ausgestattet werden. Dabei hat sich erneut gezeigt, dass – sowohl an den einzelnen Standorten als auch in den einzelnen BR – sehr unterschiedliche Bedarfe in Bezug auf die Jugendhilfe formuliert und wahrgenommen und auch verschiedene Zugangswege und Schwerpunkte gewählt werden. Auch und insbesondere bei der Ausgestaltung von Modell 2 lässt sich eine große Vielfalt beobachten.

Die BR Nord ist eine vergleichsweise kleine Region, deren sechs Stadtteile dorffähnliche Strukturen aufweisen. Eine Ausnahme stellt der Riedberg dar, der als Neubaugebiet stetig wächst. Mittlerweile sind dort drei Grundschulen verortet. Im Modell 2 liegt der Fokus vorerst auf diesem Stadtteil. Eine Bedarfsanalyse ergab, dass Schüler*innen einen stark durchstrukturierten Alltag erleben und über wenig freie Zeit verfügen. In Kooperation mit dem Jugendhaus Riedberg ist ein Nachmittag speziell für die Zielgruppe im Übergang Jahrgang vier bis fünf eingerichtet worden. Die Kinder können selbst entscheiden, wie sie ihre Zeit gestalten möchten. Dieses schulübergreifende Angebot Jugendhaus for Kids wird sehr gut angenommen. In der Entstehungsphase der Grundschule Riedberg 3 sind weitere Angebote im Modell 2 entwickelt worden. Die Grundschulbezirke wurden neu zugeschnitten, dies bedeutete für manche Kinder einen Schulwechsel. Um den Wechsel positiv zu begleiten, wurde ein Übergangsangebot entwickelt. Die Kinder wurden auf die Veränderung vorbereitet, die Identifikation mit der neuen Schule wurde gestärkt. Die Aktion Der Rote Faden machte die Verbindung zwischen den beiden Schulen für die Kinder sichtbar. Die Begleitung durch die Modell 2-Fachkraft wurde nach der Schulöffnung im Rahmen des Angebots Demokratielernen weitergeführt. Bei der Einrichtung von Modell 1 an diesem Standort wird eine Übergabe stattfinden. Im nächsten Schritt findet eine Bedarfsanalyse für die weiteren Stadtteile in der BR statt.

In der BR Mitte-Nord sind 16 Grundschulen angesiedelt. Zum jetzigen Zeitpunkt sind sieben Schulen mit Modell 1 und fünf Schulen mit Modell 2 ausgestattet, davon haben vier Schulen Bedarf für Modell 1 geltend gemacht, eine weitere Schule hat für das Schuljahr 2020/21 ihr Interesse an Modell 1 geäußert. Im Rahmen der Auftragsklärung durch das Stadtschulamt wurde seitens der Schulen Bedarf für Angebote des Sozialen Lernens, die Begleitung von Übergängen und den Angebotsbaustein Professionelle Ansprechpersonen geäußert.

Modell 2 wird zurzeit auf drei Ebenen umgesetzt:

- ★ Quartierserkundungen
- ★ Kontaktaufnahme zu Gremien und Kooperationspartnern in den Stadtteilen
- ★ Einbeziehung der Schulen mit Modell 1

Auf der ersten Ebene erschließt die Jugendhilfe Themen und Bedarfe der Kinder in der Bildungsregion: Welche Angebote für Kinder gibt es, welche Orte finden sie tatsächlich interessant, wie bewegen sie sich im Quartier und in der Bildungsregion, was fehlt ihnen möglicherweise? Erstes regionales Ziel der Jugendhilfe für das kommende Jahr ist es, mit Blick auf den Übergang in die weiterführende Schule die Mobilität der Schüler*innen der vierten Klassen innerhalb und außerhalb ihres Stadtteils zu fördern.

Auf der zweiten Ebene werden an vier Schulen mit Interesse für Modell 1 standortbezogene Kooperationsprojekte zu unterschiedlichen Themen durchgeführt: Unterstützung bei der Einführung des Klassenrats, Einführung von Pausenengeln, Unterstützung der Klassenbildung in den Jahrgängen zwei und vier. Für eine erfolgreiche Umsetzung der Projekte ist eine konkrete und verbindliche Auftragsklärung mit den beteiligten Lehrkräften und der Schulleitung besonders wichtig. Die Projekte sind so konzipiert, dass besonders Wert auf Nachhaltigkeit gelegt wird: Die themenbezogene Strukturbildung in der Schule wird begleitet und die entsprechenden Erfahrungen werden genutzt, um ein Angebotsportfolio für alle Schulen der Bildungsregion zu entwickeln.

Schließlich soll auf der dritten Ebene schulübergreifend ein Kinderpodcast zum Thema Kinderrechte entwickelt werden. Hier sollen Kinder in den BR Nord und Mitte-Nord mit ihren Einschätzungen, Anliegen, Fragen und Wünschen zu Wort kommen. Die Jugendhilfe soll so auf weitere Themen und Bedarfe der Kinder aufmerksam werden.

Die BR Ost umfasst sieben Stadtteile. Davon befinden sich drei in Innenstadtnähe mit guter Verkehrsanbindung und vier Stadtteile sind eher ländlich geprägt mit reduzierter Verkehrsanbindung, dafür aber mehr Frei- und Grünflächen. Die Kooperation der Bildungsakteure ist geprägt durch aktive Stadtteilarbeitskreise und Kirchengemeinden, durch die sozialräumliche Arbeit der Familienzentren und die offene Kinder- und Jugendarbeit.

An sieben Grundschulen wird aktuell das standortbezogene Modell 1 umgesetzt. Alle Standorte befinden sich noch in der Implementierungsphase. Auf struktureller Ebene bedeutet dies die Herausforderung, die eigene Rolle zu finden, das Jugendhilfeprofil zu schärfen, Informations- und Kommunikationsstrukturen für eine multiprofessionelle Zusammenarbeit mit Schule, UBUS-Kräften und Ganztagsangeboten zu entwickeln sowie Raumsituationen zu klären. Inhaltlich haben die Grundschulen unterschiedliche Themen und Bedarfe wie z. B. Unterstützung bei der inklusiven Schulentwicklung, Partizipation, Prävention, Demokratie lernen, Kinderrechte und Elternarbeit. Auf organisatorischer Ebene werden die Möglichkeiten der Jugendhilfe ausgelotet, mit dem Ziel, bei einer halben Stelle eine möglichst hohe Präsenz und viel Kontaktzeit mit den Schüler*innen zu erreichen.

Die Stelle für Modell 2 war durch Krankheit vakant und wird zum Schuljahr 2020/2021 besetzt. In einem nächsten Schritt wird ein Konzept für Modell 2 entwickelt, das bezogen auf die gesamte Bildungsregion umgesetzt wird und alle Grundschulen in der Bildungsregion Ost einbeziehen soll. Voraussetzung hierfür ist, dass die Grundschulen sich öffnen und mit den anderen Schulstandorten vernetzen. Das Konzept wird beteiligungsorientiert aufgesetzt und bezieht auch andere Bildungspartner der Region mit ein. Es soll die multiprofessionelle Zusammenarbeit fördern und die Selbstorganisation in der BR Ost unterstützen.

Die BR Mitte ist heterogen und geprägt von starken Gegensätzen. Aktuell gibt es in den zehn Stadtteilen 17 Grundschulen, die deutliche Unterschiede aufweisen, wie Schulgröße, Größe des Schulgeländes, Lage, Entfernung zur nächsten Schule, Einkommenssituation der Familien etc.. Bemerkenswerterweise meldeten die Schulen trotz dieser Unterschiede bisher sehr ähnliche Bedarfe zurück, bei denen sie sich Unterstützung durch das Förderprogramm erhoffen. In erster Linie ist dies die Arbeit mit den Schüler*innen z. B. im Bereich Soziales Lernen. Aber auch das Thema Übergänge, insbesondere mit dem Fokus auf Kinder aus den Intensivklassen, ist für viele Schulen in der BR Mitte ein wichtiges Anliegen. Da die Kinder der Intensivklassen oftmals nicht wohnortnah beschult werden können, bedeutet dies für die Kinder und ihre Familien eine große Herausforderung, z. B. bei Rückkehr an die zuständige Grundschule. Hier arbeitet der Träger schulübergreifend an Konzepten für eine Verbesserung der Situation für die Kinder und ihrer Familien. Das Thema Elternarbeit und dessen Intensivierung ist generell ein Entwicklungsanliegen von vielen Schulen in der BR Mitte. Hier sind bereits erste Ideen zu schulübergreifenden Themen wie Elternabenden oder Elterncafés entstanden.

Mit Blick auf weitere schulübergreifende Angebote erstellt der Träger aktuell eine ausführliche Bestands- und Bedarfsanalyse der BR, um daran anschließend weitere Angebote entwickeln zu können.

Spezifische Entwicklungen, Fragestellungen und Projekte in den Bildungsregionen Süd und West

4.2

Die Implementierung und Umsetzung des Förderprogramms Jugendhilfe in der Grundschule in den BR Süd und West und in den später hinzugekommenen BR stellt hohe Anforderungen an die Trägerkoordination. Dies gilt für die Kommunikation mit den Schulleitungen und weiteren Kooperationspartner*innen sowie für die standortbezogene und regionale Steuerung des Angebots. Anders als im Förderprogramm Jugendhilfe in der Schule, bei dem der Träger jeweils auf einen Standort mit einem Team aus mehreren Fachkräften fokussiert ist, ist im Förderprogramm Jugendhilfe in der Grundschule ein Überblick über die sozialen Bedingungen und die relevanten Angebote in der gesamten Bildungsregion erforderlich. Welche Themen betreffen mehrere Standorte, Stadtteile oder die ganze BR? Wo ähneln sich Problemlagen? Welche Lösungsmodelle und Konzepte lassen sich auf andere Schulen oder Stadtteile übertragen? Hier gilt es Bedarfslagen zu reflektieren und bei der konzeptionellen Weiterentwicklung des Förderprogramms zu berücksichtigen bzw. Impulse zu setzen für spezifische regionale Angebote. Eine konzeptionelle Aufgabe, die die Trägerkoordination im Verbund mit der Regionalkoordination verfolgt.

Auch die Begleitung der Jugendhilfe-Fachkräfte bei Konflikten in Kooperationsverläufen am Schulstandort nahm besonders zu Beginn großen Raum ein. Grundsätzlich ist die Arbeit als einzelne Jugendhilfe-Fachkraft in der Grundschule geprägt von einem hohen Beratungsbedarf durch die Trägerkoordination und die Kolleg*innen an anderen Standorten. Das Fehlen eines Fachteams vor Ort für einen direkten, zeitnahen Austausch, eine zweite Meinung oder die Erörterung anspruchsvoller Arbeitssituationen ist für die Fachkräfte teilweise sehr belastend. Gleiches gilt für die Vielzahl der an sie herangetragenen Anliegen in Bezug auf gewünschte Angebote. Durch das begrenzte Stundenkontingent können nicht alle Angebotsmodule gleichermaßen intensiv umgesetzt werden.

Trotz der beschriebenen anspruchsvollen Umstände können die Fachkräfte nach den anfänglichen Aushandlungs- und Findungsprozessen heute an allen Standorten gute und wertvolle Arbeit für die Kinder leisten und sind in die schulischen Strukturen und Prozesse eingebunden. Dies wird auch von den Schulleitungen und der Mehrzahl der Lehrkräfte geschätzt und honoriert.

Bildungsregion West

In der Bildungsregion West kam dem Modul Professionelle Ansprechperson von Anfang an herausragende Bedeutung zu.

Kinderschutz

Im Rahmen von Modell 2 wurde in der ersten Phase der Implementierung an einer Grundschule ein standortbezogener konkreter und verbindlicher Leitfaden für den Umgang mit einer wahrgenommenen Gefährdungslage erstellt. Daran beteiligt war neben dem Kinderschutzteam der Schule, bestehend aus einer Lehrkraft und der Leitung der ESB, die Schulleitung sowie eine erfahrene Fachkraft des Trägers der Jugendhilfe in der Grundschule. Auch nach Abschluss des Projekts vor Ort war die Jugendhilfe-Fachkraft bei Fragen und Unsicherheiten für die Akteur*innen der Schule ansprechbar. Die Entwicklung ähnlicher, standortbezogener Leitfäden wurde in der Folge auch an anderen Grundschulen in der BR West vom Träger begleitet. Wegweisend wurden dort Kinderschutz-Tridems gebildet, die an Standorten mit Modell 1 regulär mit Verantwortlichen der Schule und der Ganztagsangebote sowie der Jugendhilfe-Fachkraft besetzt sind.

An fast allen Standorten wurden früh zahlreiche Anfragen zu Gefährdungseinschätzungen wegen Kindeswohlgefährdung und zum Umgang mit Verdachtsfällen an die Jugendhilfe herangetragen. Die Weiterentwicklung der bestehenden Kinderschutzkonzepte, die Erweiterung der Kinderschutzteams auf Tridems und die Bearbeitung der Fälle nehmen – teils bis heute – einen überproportional hohen Anteil der Präsenzzeit der Fachkräfte in Anspruch. Über das im Modul Soziales Lernen bearbeitete Thema Kinderrechte kam es an einigen Standorten verstärkt zur Identifizierung von Gefährdungsfällen, wenn Schüler*innen z. B. über nicht gewaltfreie Erziehungsmethoden im sozialen und familiären Umfeld berichteten.

Elternarbeit

Im Zuge dessen rückte auch früh das Thema Elternberatung in den Fokus. Neben persönlichen Beratungsangeboten in der Schule, Elterncafés und proaktiver Arbeit am Schultor oder bei schulischen Veranstaltungen konnte in Zeilsheim über Modell 2 ein stadtteilbezogenes Beratungsangebot im Übergang von Kindertageseinrichtung zur Schule etabliert werden. In Zusammenhang mit einem Projekt der Musikschule an den beiden Grundschulen wurde in Kooperation mit der Regionalkoordination und allen Kindertageseinrichtungen ein auf vier Jahre angelegtes Musikangebot aufgebaut, an dem alle Vorschüler*innen teilnehmen. Begleitend entwickelte der Caritasverband als Träger der Jugendhilfe in der Grundschule ein Beratungsangebot für Eltern zur Einschulung von Kindern. Für die Umsetzung wurden unterschiedliche Settings ausprobiert, bis ein auf die Bedarfe der Eltern passendes Angebot entstanden war. Es ist inzwischen fest in den Kindertageseinrichtungen etabliert und wird sehr gut frequentiert. Die Vernetzung der Schulstandorte untereinander sowie mit den Kin-

dertageseinrichtungen im Quartier hat sich dadurch nachhaltig intensiviert. Die beteiligten Schulleitungen berichten nach dem ersten Beratungszyklus, dass Eltern bei der Einschulung ihrer Kinder besser informiert und mit gezielteren Fragen an die Schule herantreten. Da die Jugendhilfe-Fachkraft den Eltern bereits aus dem Beratungsangebot in der Kita bekannt ist, wird sie auch in der Grundschule aufgesucht, z. B. bei Erziehungsfragen. Auch weitere Eltern kommen auf Empfehlung zu ihr.

In einem weiteren Stadtteil haben sowohl die örtlichen Schulleitungen als auch die Träger der Jugendhilfe in der Grundschule ähnliche Bedarfe wahrgenommen. Dort soll nun ebenfalls ein Beratungsangebot am Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Schule aufgebaut werden. Bei einem von der Regionalkoordination initiierten Fachtag zum Übergang (siehe Kap. 3.3.2) sind Akteur*innen aus zwei Stadtteilen einbezogen worden. Gemeinsam wurde eine detaillierte Checkliste Übergang für die konkreten Abläufe vor Ort erstellt.

Die Beratung von Eltern an der Grundschule gestaltet sich für die Jugendhilfe-Fachkräfte nicht immer konfliktfrei, insbesondere wenn es um die Überprüfung von Kindern auf sonderpädagogischen Förderbedarf oder um einen von der Schule empfohlenen Schulwechsel geht. Hier mangelt es mitunter an einer frühzeitigen Einbeziehung der Jugendhilfe im Hinblick auf die sozialpädagogische Perspektive, an möglichen Unterstützungsangeboten der Jugendhilfe, um das Kind an der Schule zu halten und an der Berücksichtigung dieser Aspekte bei der Entscheidungsfindung der Schule.

Kinderrechte/Partizipation/Demokratielernen

Ein weiterer wichtiger thematischer Strang in den Jugendhilfeangeboten des Trägers in der BR West ist die Stärkung der Kinderrechte und der Partizipation. Hierzu machen die Fachkräfte sowohl im Modell 1 als auch im Modell 2 vielfältige Angebote in Kleingruppen (z. B. Schüler*innenvertretung, Stadtteilinformationen zu Freizeitangeboten und Veranstaltungen von Kindern für Kinder), im Sozialen Lernen in den Klassen und teilweise in der schulischen Betreuung (Klassenrat, Kinderparlament). Über die Aktivitäten am einzelnen Schulstandort hinaus wurden auch Delegationen von Kindern von der Jugendhilfe zu den Bildungskonferenzen 2017 und 2019 begleitet. Die Kinder konnten dort ihre Themen einbringen und sich beteiligen. Zur regionalen Bearbeitung des Themas wurde eine Arbeitsgruppe zum **Regionalen Dialog** im Westen gebildet.

Im Rahmen von Modell 2 unterstützt die Jugendhilfe auch Projekte, die sich auf konkrete Problemfelder in der Schule fokussieren. So konnte im Rahmen eines übergreifenden Beteiligungsprozesses mit ihrer Unterstützung die attraktive Neugestaltung des Schulhofes einer Grundschule in Nied unter dem Motto Schöne Hofpause für ALLE gelingen. An dessen Beginn stand die Bildung eines Kinderparlaments, um die Partizipation der Kinder zu gewährleisten. Unter Federführung der Jugendhilfe in der Grundschule und mit Unterstützung der Regionalkoordination ist es gelungen, in Kooperation mit Lehrkräften, schulischer Betreuung, Schulhausverwaltung, Schulelternbeirat, Förderverein der Schule und städtischen Ämtern sowie zahlreichen weiteren lokalen und regionalen Akteur*innen in einen groß angelegten Umgestaltungsprozess zu treten. Über einen Zeitraum von rund anderthalb Jahren konnten unterschiedliche, zum Teil auch stadtweite, Unterstützungssysteme gewinnbringend genutzt und finanzielle Mittel eingeworben werden. Noch während der Laufzeit des

Projekts konnte an dieser Grundschule das standortbezogene Modell 1 eingerichtet werden. Die im Projektzeitraum angelegten Partizipationsstrukturen wurden in der Folge verstetigt, entstandene Netzwerke werden weiterhin gepflegt und genutzt.

Ein weiteres für Kinder, Eltern, Schule und Jugendhilfe gleichermaßen hochaktuelles Projekt ist ein Angebot zum Umgang mit dem Smartphone und mit Messenger-Diensten für den Jahrgang 4 an einer Grundschule in Griesheim. Der Ansatz, mit den Kindern über ihre Wahrnehmungen, Ängste und Wünsche im Hinblick auf Internet- und Handy-Nutzung zu sprechen und ihnen Informationen für einen sicheren Umgang an die Hand zu geben, hat sich im Verlauf des Projekts in Abstimmung mit der Schule deutlich erweitert. Neben den Schüler*innenbefragungen wurden gut besuchte Elternabende zum Themenfeld angeboten. Themen der Kinder wurden in einem Foto- und Filmprojekt aufgegriffen. Themen wie Persönlichkeitsrechte, Datenschutz und Schönheitsideale werden in den Ethikunterricht eingebunden. Unterstützung erfährt die Jugendhilfe-Fachkraft hier von der UBUS-Kraft der Schule. Eine Ausstattung der Schule mit Modell 1 wird von der Schule erwogen.

In der BR West erweist sich die Kombination aus Modell 1 und Modell 2 als gewinnbringend. Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass die systemische Wirksamkeit des Angebots der Jugendhilfe in der Grundschule ansteigt, wenn die Fachkräfte in beiden Modellen tätig sind. Durch die Trägerschaft in der gesamten Bildungsregion können Projektkonzepte von den Fachkräften in anderen Quartieren mit ähnlicher Ausgangssituation adaptiert werden.

Bildungsregion Süd

Auch in der Bildungsregion Süd hat sich das Förderprogramm nach einer Übergangsphase an allen Schulstandorten mit einem umfangreichen Angebot etabliert und wird von den Kindern und der jeweiligen Schulgemeinde als gewinnbringend wahrgenommen.

Soziales Lernen

Soziales Lernen mit den Zielen Selbststärkung, Teambildung, Stärkung der Klassengemeinschaft, Erhöhung der gegenseitigen Akzeptanz, konstruktives Konfliktverhalten und Demokratielernen ist an allen Schulen in unterschiedlicher inhaltlicher und zeitlicher Ausgestaltung ein wichtiger Bestandteil. Das Besprechen alltäglicher Umgangsformen und die Sensibilisierung für die Wahrnehmung von Gefühlen anderer sind nur einige Beispiele für den Beitrag zu einer positiven Schulkultur. Soziales Lernen wird entweder klassenbezogen oder als Gruppenangebot in AGs umgesetzt. In diesem Rahmen unterstützt die Jugendhilfe an einigen Standorten die Einführung des Klassenrates als wichtiges partizipatives Beteiligungsinstrument für die Schüler*innen in der Schule.

Professionelle Ansprechperson

Alle Schulen haben aufgrund des spezifischen Bedarfs der Beratung eine Form der Kindersprechstunde eingeführt. Die Kindersprechstunde wird von den Schüler*innen sehr gut angenommen. Vor allem die Schüler*innen, die zuvor über einen anderen Zugang Kontakt zur Jugendhilfe hatten (Soziales Lernen, AG-Angebot) nutzen die Möglichkeit der Kindersprechstunde.

Das Konzept der Streitschlichtung und Pausenhelfer ist ebenfalls an vielen Standorten etabliert und wird von der Jugendhilfe in AGs umgesetzt. Die Kinder werden auf ihre Tätigkeit vorbereitet und begleitet.

Auch für Eltern gibt es an einigen Standorten Angebote der Jugendhilfe in Form von Elterncafés. Diese laden zum Teil zum offenen Austausch ein oder haben thematische Bezüge (z. B. Geschwisterstreit). Die Themen ergeben sich aus den Anliegen der Kinder, die die Jugendhilfe aufgreift und zu denen sie den Erziehungsberechtigten fachliche Unterstützung durch Vorträge und Austauschmöglichkeiten anbietet.

Kinderschutz

Insbesondere beim Kinderschutz wird die sozialpädagogische Ressource, die unterstützend berät, als bedeutsam erachtet. Die Einführung von Kinderschutz-Teams bzw. die Ergänzung bestehender Teams durch eine sozialpädagogische Fachkraft wird als Bereicherung gesehen. Die Jugendhilfemitarbeitenden sind an den Standorten Teil des Kinderschutzteams und auch Teil der Beratungsteams. Sie bringen ihre fachliche Expertise in der Gefährdungseinschätzung bei Kindeswohlgefährdung ein und unterstützen damit die Lehrkräfte vor Ort.

Übergänge

Eine übergreifende Fragestellung entwickelte sich neben dem Kinderschutz auch beim Thema Übergänge. Viele Schulen haben bereits Konzepte zur Übergangsgestaltung, vor allem im Bereich Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule. Die Jugendhilfe unterstützt hier zusätzlich und stößt konkrete Projekte an oder weitet bestehende Projekte aus. In anderen Schulen wurde der Fokus auf den Übergang Jahrgang 4 bis 5 gelegt. Neben zum Teil klassenbezogenen Gruppenangeboten für Schüler*innen, die vor einem Schulwechsel in die weiterführende Schule stehen, werden auch Angebote zur Sozialraumerkundung oder zu Schulbesuchen gemacht mit dem Ziel, den Schüler*innen mehr Sicherheit beim Schulwechsel zu geben.

Hervorzuheben ist das engagierte Arbeiten aller Beteiligten an den Standorten in Anbetracht der zum Teil herausfordernden Rahmenbedingungen. Durch das Engagement und die Offenheit konnten viele Schüler*innen der Grundschulen in der BR Süd vom Jugendhilfeangebot profitieren. Ein weiterer wichtiger Faktor für die erfolgreiche Umsetzung des Förderprogramms ist die Kooperation bzw. Kooperationsbereitschaft von Schule und Jugendhilfe.

Modell 2

Angebote in Modell 2 wurden mit der Verstärkung des Förderprogramms ab Sommer 2018 geplant. Zu diesem Zeitpunkt erweiterte sich das Team des Internationalen Bundes (IB) um eine sozialpädagogische Fachkraft für Modell 2 im Umfang einer halben Stelle. Bei allen Projekten in Modell 2 werden die Aspekte Kinderrechte, Freiwilligkeit, Demokratie lernen und Partizipation als wichtige Grundbausteine der Jugendhilfearbeit in den Blick genommen.

In der BR Süd entwickelte sich die Idee eines sozialpädagogischen Unterstützungsangebotes Bleib dran – bleib drin. Hierzu wurde vom Stadtschulamt ein Konzept entwickelt, das vom Träger in Zusammenarbeit mit den Schulen und dem Stadtschulamt umgesetzt werden sollte. Gemeinsam sollten mit Beteiligten unterschiedlicher Professionen im Rahmen von Workshops Angebote entwickelt werden, die dazu beitragen, allen Kindern eine durchgängige Teilhabe am Unterricht zu ermöglichen. Kinder sollten u. a. in Form von Befragungen in den Prozess eingebunden werden. In den Blick genommen werden sollten die Möglichkeit sozialpädagogischer Angebote in und außerhalb des Unterrichts sowie räumliche

Aspekte in Klassenzimmern und Schule. Ziel war es, den Unterricht sozialpädagogisch so zu begleiten, dass alle Kinder zu jeder Zeit die Möglichkeit der Teilhabe haben. Nach einer Vorbesprechung mit zwei Schulleitungen und Rücksprache mit dem Staatlichen Schulamt wurde das Vorhaben aufgrund unterschiedlicher Vorstellungen und des aus schulischer Sicht hohen zeitlichen Aufwandes nicht umgesetzt.

Die Schulen selbst haben von der Möglichkeit, mit der Jugendhilfe zeitlich begrenzte Projekte oder Angebote in Modell 2 umzusetzen, keinen aktiven Gebrauch gemacht. In gemeinsamen Gesprächen an Schulen (an der sowohl die Modell 2-Fachkraft als auch die Regionalkoordinatorin des Stadtschulamtes teilnahmen) und dank der Gremienarbeit zahlreicher Akteur*innen der Bildungsregion kristallisierten sich jedoch Themen heraus, die überall in der BR Süd Beachtung fanden und somit ausgebaut werden konnten.

Der IB entwickelte daher zum Thema Kinderrechte einen Angebotskatalog mit zahlreichen, vielfältigen Projektideen und Inhalten, die von Schulen oder Betreuungseinrichtungen abgerufen werden können. Inhaltlich liegt dem Katalog die UN-Kinderrechtskonvention zugrunde. Es wurde darauf geachtet, dass die Angebote in unterschiedlichen Formaten abgerufen werden können (unterrichtsbegleitende Einheiten, AG-Angebote, Gestaltung einer Projektwoche), um sie bestmöglich in den Schulalltag zu integrieren.

Standortbezogen wurden im Rahmen von Projektwochen Angebote zum Thema gesunde Ernährung durchgeführt. Die Kinder haben sich mit Lebensmitteln auseinandergesetzt, selbst Lebensmittel hergestellt und Einkäufe für ein gesundes Essen getätigt. In einem weiteren Angebot zum Thema Recht auf Teilhabe haben sich die Schüler*innen mit dem Thema körperliche Einschränkung beschäftigt.

Im Fokus stand außerdem das Thema Handy- und Mediennutzung – eine Anregung von Schüler*innen, die von der Jugendhilfe aufgegriffen wurde. Gemeinsam wurde über das Nutzungsverhalten gesprochen, über das Versenden und Weiterleiten von Fotos und über alternative Beschäftigungen, bei denen das Handy nicht benötigt wird.

Seit Oktober 2019 wird die Jugendhilfe-Fachkraft in Modell 2 durch eine weitere Fachkraft unterstützt, sodass verstärkt die Gestaltung regional vernetzter Projekte in Angriff genommen werden konnte. Ideen entstanden im Rahmen der Zusammenarbeit in den Stadtteilarbeitskreisen, mit verschiedenen Akteur*innen der Bildungsregion und mit der Regionalkoordinatorin. Im Rahmen einer Projektwoche wird die Jugendhilfe mit Kindern einer Grundschule den Stadtteil Oberrad erkunden. Dabei soll sowohl Neues entdeckt als auch Informationen über beliebte Plätze der Kinder mit anderen geteilt werden. Ziel ist es, die Neugier der Kinder zu wecken, ihre Ideen aufzugreifen und spielerisch die sichere und selbstständige Bewegung in ihrem Stadtteil und Sozialraum zu fördern.

Die Jugendhilfe unterstützt außerdem bei der Aktionswoche Stadt der Kinder mit einer Schnitzeljagd durch den Stadtteil Sachenhausen, bei der Kinder die Möglichkeit haben, den Stadtteil zu erkunden, Institutionen und Einrichtungen kennenzulernen und Begegnungen mit Kindern anderer Schulen und Einrichtungen zu haben.

Der Aspekt der Regionalisierung und standortübergreifenden Zusammenarbeit im Rahmen von Modell 2 ist weiterhin im Aufbau. Vorstellbar sind hier z. B. weitere Kooperationen zu den gemeinsamen Themen Übergänge und Elterneinbindung. Es wird außerdem das Ziel verfolgt, die Themen Kinderrechte und Regionalisierung für Kinder auch digital zur Verfügung zu stellen und somit weitere Zugangsmöglichkeiten zu eröffnen. Inhaltliche Planungen dazu sind bereits angelaufen. Ideen wie Videosequenzen, die unterschiedliche Aspekte der Kinderrechte behandeln, und eine Plattform für Kinder zur Erschließung der BR Süd mit all ihren Angeboten werden diskutiert.

Wechselwirkungen Regionalkoordination und Jugendhilfe in der Grundschule

4.3

Bereits in der Gesamtkonzeption zur *Modellregion Inklusive Bildung* (MIB) ist die enge Anbindung der Regionalkoordination an die Jugendhilfe in der Grundschule hinterlegt. Synergien und Wechselwirkungen ergeben sich vor allem im Zusammenhang mit der regionalen Ausrichtung der Angebotsstrukturen im Modell 2. Die regionale Ausrichtung ist hierbei ein Novum, das es in dieser Form bisher nicht gab und das während der MIB erstmals eingeführt wurde. Während zu Beginn der MIB das Modell 2 von den Grundschulen meist als ein temporäres Schnupperangebot genutzt worden ist, hat sich mittlerweile die eigentliche regionale Ausrichtung des Modells gut etabliert. Die pädagogischen Fachkräfte der Jugendhilfe vor Ort stehen in engem Austausch mit den Schüler*innen und dem Fachpersonal an den jeweiligen Schulstandorten. Während für Modell 1 eine halbe stationär gebundene Stelle zur Verfügung steht, sind im Modell 2 flexible Stundenanteile vorgesehen. Diesem Umstand ist es zu verdanken, dass ein Großteil der Mitarbeiter*innen in beiden Modellen arbeitet. Das hat den positiven Nebeneffekt, dass über die Bedarfslagen vor Ort (Schulen) hinaus auch verstärkt die Bedürfnisse der Stadtteile bzw. der Quartiere mit in die Betrachtungen einbezogen werden. Diese regionale Orientierung bildet eine gute Schnittstelle zu der Arbeit der Regionalkoordination.

Exemplarisch wird hier auf die regelmäßig stattfindenden Austauschtreffen zwischen der Trägerkoordination der Jugendhilfe in der Grundschule und der Regionalkoordination des Stadtschulamtes in der BR West hingewiesen. Dadurch wird es möglich, schulstandortsübergreifende Bedarfslagen sichtbar zu machen und auf diese regional zu reagieren. Auf diese Weise rücken z. B. Kita, Schule, Sportverein und Stadtteil enger zusammen und regionale Angebote können gemeinsam entwickelt werden. Stadtteile und Quartiere mit vergleichbaren Bedarfslagen können so vernetzt werden. Durch die Jugendhilfe an der Grundschule gelingt es, nah an der operativen Ebene zu sein und Projekte, Ideen, Maßnahmen sowie Empfehlungen schnell umzusetzen.

Hervorzuheben sind an dieser Stelle aber auch bereits bestehende Netzwerke, Austauschforen, Arbeitsgruppen und -kreise, die teilweise schon seit vielen Jahren auf Stadtteilebene zusammenarbeiten. Diese stellen ebenfalls wichtige Ressourcen für die Arbeit der Regionalkoordination in einer Bildungsregion dar. Als sehr konstruktiv hat sich auch der direkte Austausch mit den pädagogischen Fachkräften herausgestellt. Mit der Nutzung gemeinsamer Räume (Co-Working) im BFZ Frankfurt-West wird sich die Zusammenarbeit zukünftig weiter intensivieren.

Ein Beispiel für die Fortführung von Themen aus den **Regionalen Dialogen** in der BR West ist der Arbeitskreis Inklusion West. Dessen Ziel ist es, das Thema Inklusion mithilfe eines Erfahrungsaustauschs zur Umsetzung in der Region weiter voranzubringen.

Sowohl im größeren Rahmen der Dialogveranstaltungen als auch in der engen Kooperation zwischen Stadtschulamt und Träger der Jugendhilfe in der Grundschule kristallisieren sich regional bedeutsame Themen heraus, wie z. B. das beschriebene Praxisbeispiel zur Elternberatung.

In der Bildungsregion Süd wurde u. a. das Thema Kinderrechte als relevantes Arbeitsfeld identifiziert. Regionalkoordination, Trägerkoordination und Fachkräfte vor Ort entwickeln daraus passgenaue, mit den Akteur*innen abgestimmte regionale Angebote.

Nach Ende der fünfjährigen Laufzeit der *Modellregion Inklusive Bildung* zeigt sich, dass die systemische Arbeitsweise der Jugendhilfe in der Grundschule in Kombination mit regionalen und lokalen Beteiligungsformaten vielfältige Entwicklungsprozesse initiiert. Dies lässt sich sowohl an den einzelnen Schulstandorten als auch anhand der regionalen Vernetzung beobachten. Die intensive Auseinandersetzung mit Kinderrechten und das Einbeziehen der Kinder in Prozesse führen auch zu einer Sensibilisierung der Erwachsenen. Entsprechend des Leitprinzips der Schulentwicklungsplanung **Vom Kind aus denken** werden die Bedürfnisse der Kinder stärker wahrgenommen und darüber hinaus mögliche Gefährdungslagen von Kindern und ihren Familien früher erkannt. In der Folge werden Herausforderungen immer häufiger gemeinsam in den Blick genommen und bearbeitet.

Katharina Knychala | Caritasverband

Multiprofessionelle Zusammenarbeit – Gemeinsame Verantwortung für die Bildung und Erziehung aller jungen Menschen in der Bildungsregion West

*Der Caritasverband Frankfurt e. V. setzt seit dem Jahr 2015 das kommunale Förderprogramm Jugendhilfe in der Grundschule in der Bildungsregion West um. Vielseitige Erfahrungen in der multiprofessionellen Zusammenarbeit mit Schulen sowie zahlreichen Kooperationspartner*innen prägen den Projektzeitraum. Derzeit arbeiten sechs Jugendhilfefachkräfte an zehn Grundschulstandorten und bringen eine sozialpädagogische Sichtweise in das Arbeitsfeld ein.*

Fachkräfte in Schulen haben die Aufgabe der Bildung, Betreuung und Erziehung aller Kinder gemeinsam gerecht zu werden. Das erfordert eine gelingende Kooperation, die mehr Chancen für die Entwicklung und Förderung der Kinder in der Bildungsregion West bietet – nicht allein das Wirken von Einzelpersonen beim Umgang mit Heterogenität und der Entwicklung neuer Lernwege und -formen – und eine Orientierung an den individuellen Entwicklungsprozessen von Kindern.

Fragt man sich nach den wichtigsten Faktoren für das Gelingen multiprofessioneller Zusammenarbeit in der Jugendhilfe in der Grundschule, so wird deutlich, dass diese weniger mit der Quantität als mit der Qualität der Kooperation zusammenhängen. Multiprofessionelle Zusammenarbeit gelingt, wenn sich die Beteiligten auf Augenhöhe begegnen, d. h. ihre Rollen und ihre jeweiligen Aufträge kennen und anerkennen. Daher ist das Selbstverständnis in der Kooperation von Jugendhilfe und Schule verknüpft mit

- ★ *interprofessioneller Kollegialität,*
- ★ *der Anerkennung unterschiedlicher Professionalität,*
- ★ *der Bereitschaft zur Reflexion der eigenen Rolle und der Perspektive der Kooperationspartner*innen sowie*
- ★ *der Herausbildung eines gemeinsamen Verständnisses zur Entwicklung und damit zusammenhängenden Bedürfnissen von Kindern.*

Multiprofessionelle Praxis der Jugendhilfe in der Grundschule

Die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule erfordert eine Vermittlung zwischen verschiedenen Perspektiven, da beide Bereiche unterschiedliche Rechte, Ziele und Sichtweisen mitbringen. Besonders deutlich wird dies bei der Einführung der Jugendhilfe an neuen Schulstandorten. Dabei wird der Auftrag der Jugendhilfe geklärt und mit dem Kollegium besprochen. Kooperation fängt also mit Absprachen und Austausch mit den schulischen Fach- und Leitungskräften an und dient zunächst als Minimalkonsens für die Zusammenarbeit.

Mit der Einführung der Jugendhilfe in der Grundschule geht die Bereitstellung von zeitlichen, personellen, materiellen und fachlichen Ressourcen, die gleichermaßen von den Schulen eingebracht werden, einher. Dabei fehlt es nicht an dem Bewusstsein über zu schaffende Voraussetzungen und Strukturen, sondern vielfach an dem Vorhandensein dieser Ressourcen oder deren effektive Nutzung.

*Jugendhilfe und Schule behalten im Kontext von Multiprofessionalität selbstverständlich ihre Eigenständigkeit und ihre Aufträge. Jedoch geht es nicht allein um separate Angebote, die räumlich, zeitlich oder inhaltlich getrennt sind, sondern um die Entwicklung von gemeinsam zu praktizierenden Angeboten von Jugendhilfe und Schule, die sich am Leitprinzip **Vom Kind aus denken** orientieren. Die Kooperationspartner*innen schaffen die Basis für multiprofessionelle Angebote durch gegenseitiges Verständigen über das Wohl und die Bildungsmöglichkeiten von Kindern. Im Verlauf der Vermittlung zwischen den Perspektiven von Schule und Jugendhilfe können durchaus Ambivalenzen auftreten. Die Verständigung erfolgt anhand gemeinsamer Aufgaben und Themen und stellt einen sich fortsetzenden Prozess dar. Sie lässt sich auf drei Ebenen beschreiben:*

1. Hilfe für Einzelfälle

Im Kontext der Hilfen für Einzelfälle stellt die Implementierung und Zusammenarbeit im Kinderschutz als Tandem oder Tridem ein besonders wichtiges Feld multiprofessioneller Kooperation dar. Mindestens zwei (häufiger sogar drei) Perspektiven arbeiten hier zur Sicherstellung des Kindeswohls zusammen, sodass ein ganzheitliches Bild der Entwicklung und der Bedingungen des Aufwachsens von Kindern entsteht. Im Vordergrund stehen hierbei die Hilfe für den Einzelfall und der Prozess der Abwendung einer möglichen Kindeswohlgefährdung. In dieser Zeit brauchen die Tandems Sicherheit, die sich in der Kooperation im vertrauensvollen Umgang widerspiegelt und durch koordinierte Abläufe auszeichnet. Die Tandems nehmen in der Regel an der Basisqualifizierung im Kinderschutz, welche das Stadtschulamt Frankfurt regelmäßig durchführt, teil. Dies fördert die Entwicklung einer gemeinsamen Perspektive und Sprache und erleichtert die Kooperation.

Einzelfallarbeit ist nicht nur auf die Zusammenarbeit im Kinderschutz beschränkt, sondern zeigt sich auch auf vielfältige Art und Weise, z. B. im Kontext von Beratungsteams, bei kollegialer Beratung sowie in direktem Bezug mit einzelnen Kindern und/oder ihren Eltern.

2. Soziales Lernen in Gruppen

Das Soziale Lernen in Gruppen wird idealtypisch von Lehrkraft und Jugendhilfe-Fachkraft gemeinsam geplant, durchgeführt, reflektiert und ausgewertet. Gemeinsame Angebote erfordern einen Dialog über das Bildungsverständnis und führen in der Praxis zu einer vielfältigen Angebotslandschaft (Soziales Lernen, Demokratisches Lernen, Interkulturelles Lernen, Nachhaltigkeit etc.). Multiprofessionelle Zusammenarbeit berücksichtigt hierbei individuelle Bedarfe und rückt den Fokus in Richtung Partizipation. So entsteht nicht nur ein multiprofessioneller, sondern ein multiperspektivischer Blick auf die bestmögliche Förderung und Bildung der Kinder in

der Bildungsregion West und ihre Beteiligung am Lernort Schule. Jedoch müssen Grundschulen hierbei einen Kompromiss eingehen: Traditioneller Unterricht weicht ganzheitlichen und lebensweltlichen Bildungsangeboten. In der praktischen Umsetzung zeigt sich, dass dieser Kompromiss mit Hürden verbunden, jedoch machbar ist. Lerngruppen profitieren durch Bildungsangebote multiprofessioneller Teams in vielerlei Hinsicht: Verschiedene Perspektiven auf einen Lerngegenstand werden erfahrbar, die kooperativen Prozesse zwischen Kindern und den Beteiligten gestärkt und individuelles Lernen wird möglich.

3. Gestaltung der Lebenswelt Schule

Wenn es um die Gestaltung der Lebenswelt Schule geht, kennzeichnet Multiprofessionalität die Etablierung und Zusammenarbeit in spezifischen Arbeitsgruppen. In diesen wiederum zeigt sich, dass häufig neben der Perspektive von schulischen Fachkräften ein Einbeziehen von Bedarfen und Sichtweisen der Kinder und/oder ihrer Eltern sinnvoll ist. Bei der Umsetzung arbeiten multiprofessionelle Teams an den Themen Schulhof, Pausengestaltung, dem AG-Angebot, an offenen Angebote für Eltern und vielen weiteren Inhalten. Darauf aufbauend entwickeln sich oft neue bedarfsgerechte Angebote, die in ihrer Ausgestaltung die Sichtweise der Beteiligten berücksichtigen. Im Wesentlichen zeigt sich, dass durch den Austausch der Perspektiven die Bildungsmöglichkeiten von Kindern der Grundschulen im Frankfurter Westen erweitert werden.

Resümee

Im Laufe des Projektzeitraums sind im Kontext multiprofessioneller Zusammenarbeit vielseitige Erfahrungen gesammelt worden. Deutlich wird, dass die Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams per se als Prozess verstanden werden muss, der Zeit braucht, um sich zu entwickeln. Es erfordert eine Vermittlung zwischen den Perspektiven, die sich ergänzen, aber auch unterscheiden können, sodass durchaus Ambivalenzen entstehen und bearbeitet werden müssen. Jedoch kann man davon ausgehen, dass an allen Standorten mit Jugendhilfeangebot eine Form der Konsolidierung stattgefunden und zu einer Stärkung non-formaler Bildungsangebote geführt hat.

Die Effekte der Kooperation beschränken sich nicht nur auf einzelne Grundschulstandorte mit Jugendhilfeangebot, sondern geben Impulse zu überregionalen Entwicklungen. Dies hat insbesondere positive Auswirkungen auf die Begleitung von Übergängen und die Vernetzung von Lernorten. Auf der praktischen Ebene bedeutet dies, dass sich ein Stadtteil und die darin verorteten Institutionen mit Unterstützung von Jugendhilfe z. B. mit dem Übergang von der KiTa in die Grundschule auseinandersetzen oder schulübergreifende Projekte und Partizipationsmöglichkeiten für Eltern und ihre Kinder schaffen kann. Entsprechend zeigt sich multiprofessionelle Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule nicht nur an den Grundschulstandorten selbst, sondern auch in den an den Sozialraum gekoppelten Angeboten. Multiprofessionelle Kooperation zielt auf die Erweiterung der Bildungsmöglichkeiten von Kindern und leistet einen Beitrag zur Schaffung förderlicher Bildungslandschaften mithilfe der Akteur*innen, die den Fokus ihrer Arbeit auf Kinder und Jugendliche in der Bildungsregion West legen.



Marianna Papadopoulou | Schulleitung Hostatoschule¹

Inklusion in der Bildungsregion West und darüber hinaus – oftmals eine große Herausforderung.

*Die Schullandschaft in Frankfurt hat in den letzten Jahren einen Wandel durchlebt. Die Schüler*innen kommen mit einer Vielzahl von Bedarfen an die Schule und die Notwendigkeit, den Unterricht umzugestalten, wächst. Das differenzierte und vor allem praxisbezogene Lernen rückt immer mehr in den Vordergrund. Ein multiprofessioneller Einsatz im Unterricht und eine Vielzahl an Kooperationen sind dabei unabdingbar.*

In der Bildungsregion West und darüber hinaus wurden verschiedenste Projekte und Programme ins Leben gerufen, um den veränderten Ansprüchen gerecht zu werden.

*Zunächst sei hier das Förderprogramm Jugendhilfe in der Grundschule zu nennen. Für die Hostatoschule ist dieses Programm eine große Bereicherung. Die halbe Stelle wird umfassend in Anspruch genommen, sowohl von den Schüler*innen, von den Lehrkräften als auch von den Eltern. Die Jugendhilfe-Mitarbeiterin trägt den Gedanken der Inklusion und sie bringt eine andere Perspektive ein. Das ist bei der Arbeit mit dem Kind wertvoll, denn nur so kann man ein ganzheitliches Bild erhalten und das Verhalten verstehen. Im Rahmen der Jugendhilfearbeit sind Aktionen und Projekte entstanden, die einen großen Zulauf erfahren haben, wie z. B. die Errichtung des Kinderbüros. Die Kinder können sich bei allen Anliegen Unterstützung einholen, egal ob es sich um einen Streit untereinander, um schulische Vorkommnisse oder um private Anliegen handelt. Diese Anlaufstelle entlastet die Lehrkräfte und die Kinder werden unmittelbar gehört und verstanden.*

*Vor allem im Bereich der Partizipation konnten wir uns mithilfe der Jugendhilfe weiterentwickeln. Gemeinsam mit der UBUS-Fachkraft wurde die Schüler*innenvertretung in der Grundschule aufgebaut. Auch hat die Jugendhilfe-Mitarbeiterin beide Bildungskonferenzen mit Kindern besucht. Die Schüler*innen fühlen sich ernst genommen und erleben, dass sie mitwirken können. Wichtig dabei ist, dass sie äußern, was sie benötigen, um gut lernen zu können.*

Durch die vorhandene Leistungsbeschreibung konnten die Projekte trotz zweifachem Personalwechsels fortgeführt werden. Die Koordinatorin der Caritas hat dabei immer auf einen reibungslosen Übergang geachtet.

Wünschenswert wäre die Aufstockung der Jugendhilfe auf eine ganze Stelle, um den wachsenden Herausforderungen gerecht zu werden.

Ebenfalls von großer Bedeutung war die Hinführung zu und die Unterstützung bei der Etablierung des Kinderschutztandems. Dabei war die bereits in der Hauptschule

vorhandene Kooperation mit der Caritas sehr hilfreich. Der Kinderschutz an sich war nicht neu für die Hostatoschule, aber die Koordinatorin der Caritas hat ausgearbeitete, grundschulbezogene Konzepte mitgebracht, auf die wir zurückgreifen konnten. Sie fungierte bei schwierigen Fällen als Ansprechpartnerin und war schnell vor Ort, wenn sie gebraucht wurde. Somit haben wir innerhalb kurzer Zeit ein stabiles Kinderschutzteam aufbauen und vielen Kindern helfen können.

Die Fortbildungsveranstaltungen in diesem Bereich waren ebenfalls hilfreich. Wir konnten so unser Netzwerk ausbauen und Anregungen bei der Umsetzung einholen.

Die Inklusion wurde vor allem beim **Regionalen Dialog** thematisiert. Als Mitglied der Pilotgruppe konnte ich viele Gedanken vertiefen und mit Expert*innen in den Austausch treten. Im Vordergrund stand vor allem, die Inklusion nicht nur unter dem Aspekt der Ressourcen zu beleuchten, sondern sich zunächst die vorhandenen Projekte und Aktionen vor Augen zu halten und diese auszubauen. Der Regionale Dialog war ein großer Erfolg. Die Stimmung war durchweg positiv und durch die sehr gute externe Moderation ist es gelungen, das Augenmerk auch auf die positiven Aspekte zu lenken und neue Projekte entstehen zu lassen. Es mangelte nicht an Ideen!

Ich habe mich dem Projekt Arbeitskreis Inklusion angeschlossen. Der Arbeitskreis hat seitdem drei Mal getagt. Durch die federführende Arbeit der Caritas konnten wir zunächst unsere Erwartungen festhalten, um dann Schwerpunkte zu setzen. Der Arbeitskreis ist mit vier Personen gestartet, bei der zweiten Sitzung waren es sieben bis acht und bei der dritten Sitzung schon über zehn Personen, unter anderem auch die Regionalkoordinatorin für die Bildungsregion West. Wünschenswert wäre an dieser Stelle, dass dieser Arbeitskreis gefördert wird, damit z. B. Fortbildungen oder auch Hospitationen an Vorbildschulen durchgeführt werden können. Eine Handlungsfähigkeit soll entstehen und es gilt die inhaltlichen Fragestellungen im Arbeitskreis zu strukturieren, zu koordinieren und nachhaltig aufzubauen. Dafür bedarf es eventuell einer externen Moderation.

Das Kooperationsbudget ist für die Weiterentwicklung dieser Bereiche ebenfalls wesentlich. Die Hostatoschule hat im letzten Durchgang diese finanzielle Ressource für die Behandlung des Themas Individuelle Förderung im Ganztage genutzt. Dabei sind viele Ideen entstanden: kleine Ziele wie z. B. die inhaltliche Veränderung der Förderstunden oder auch große Ziele wie eine neue Strukturierung des Tagesablaufs im Sinne des rhythmisierten Vormittags und die Erweiterung des Netzwerkes am Nachmittag. All diese Vorhaben und Ziele dienen der gelingenden Umsetzung der Inklusion.

Mit Rückmeldungen und Fragen zur Entwicklung des Frankfurter Westens konnte man sich beim Bildungsdialog direkt an die Bildungsdezernentin Sylvia Weber wenden. Diese Veranstaltung war ein guter Rahmen, um positive Rückmeldungen oder auch Wünsche und Anliegen zu äußern. An dieser Stelle möchte ich betonen, dass es sehr wichtig ist, die Akteur*innen, die an der Basis arbeiten, noch mehr mit einzubeziehen. Diese Personen vor Ort können realistische Einschätzungen und neue Ideen für die Bildungsregion einbringen. Hierbei ist es von Bedeutung auch auf kritische

Aspekte zu hören, ernst zu nehmen und daran zu arbeiten. Auch die kleinen Systeme wie die Hauptschulen und Förderschulen, sollten nicht aus dem Blickwinkel geraten denn diese benötigen wie alle anderen ebenfalls Unterstützung.

*Rückblickend auf die fünf Jahre Arbeit in der Modellregion Inklusive Bildung kann man festhalten, dass die Projekte und Programme eine große Bereicherung im Schulalltag darstellen und die Bedarfe der Schüler*innen in den Blick genommen werden, um der veränderten Bildungslandschaft gerecht zu werden. Für die Zukunft wäre es von Bedeutung, diese Projekte und Programme auszubauen und zu stabilisieren.*

In der Bildungsregion West herrscht ein positives Miteinander unter den Schulleitungen, was unter anderem auch in den Konferenzen der inklusiven Schulbündnisse deutlich geworden ist. Gemeinsam werden die Kinder und die Schullaufbahn in den Blick genommen und es besteht ein gegenseitiges Verständnis bezüglich der Bedarfe in den jeweiligen Schulformen. Auch für neue Projektideen ist eine Offenheit zu erkennen. Die Diskussion über die Ressourcenfrage bleibt jedoch ein fester Bestandteil aller Gespräche, denn das Gefühl, der steigenden Heterogenität nicht mehr gerecht werden zu können, wächst. Es herrscht Konsens darüber, alle Kinder mit ihren Bedarfen bestmöglich fördern und fordern zu wollen. Um dies jedoch zu erfüllen, werden Voraussetzungen genannt, wie z. B. bessere personelle Unterstützung als auch räumliche und organisatorische Veränderungen.

Ein grundlegend wichtiger Aspekt für das Gelingen der Bildung und Inklusion in den Bildungsregionen oder in den inklusiven Bündnissen ist auch die Kooperation auf allen Ebenen. Nur wenn alle gemeinsam an einem Strang ziehen und vor allem die Stimmen an der Basis ernst genommen werden, können Herausforderungen gemeistert werden!

¹ Die Hostatoschule ist eine verbundene Grund- und Hauptschule im Stadtteil Höchst

5

Kommunale Förderungen und Leistungen

5.1 Ämterübergreifende Clearingstelle Schulische Hilfsmittel

Zur inklusiven Unterrichtung an allgemeinen Schulen benötigen Schüler*innen mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung oftmals spezielle schulische Hilfsmittel, die an ihren individuellen Bedarfen ausgerichtet sind. Im Förderausschussverfahren werden diese als Voraussetzung für ihren Schulbesuch benannt. Erfahrungswerte zeigten, dass insbesondere Eltern dieser Kinder häufig bei der Bewältigung der Verfahrenswege, d. h. bei der Beantragung der benötigten schulischen Hilfsmittel auf bürokratische Hürden stießen. Gleichermäßen ergaben sich in der Verwaltungspraxis oft Fragen zu Schnittstellen diverser Rechtskreise, die auch innerhalb eines Amtes nicht immer vollumfänglich geklärt werden konnten.

Bereits im Juni 2014 wurde die ämterübergreifende Clearingstelle Schulische Hilfsmittel, ein gemeinsames Gremium des Stadtschulamtes und des Jugend- und Sozialamtes eingerichtet. Sie verfolgt das Ziel, bei Problem- und Zweifelsfälle Fragen der Kostenträgerschaft zu klären und für benötigte schulische Hilfsmittel zeitnah mit Überbrückungsleistungen zu reagieren. Zudem galt es, Schnittstellen zu klären, um Eltern transparent zu beraten und zu entlasten.

In enger ämterübergreifender Abstimmung wurde sichergestellt, dass Kinder und Jugendliche mit Behinderung oder Beeinträchtigung Zugang zu inklusivem Unterricht erhalten, indem die Bewilligung der dazu notwendigen individuellen schulischen Hilfsmittel seitens der Stadt Frankfurt am Main möglichst schnell erfolgt. Die ämterübergreifende Clearingstelle fungiert bis dato als kommunales Werkzeug, um im Bedarfsfall die Umsetzung des inklusiven Unterrichts zu ermöglichen.

Das Anrufen der ämterübergreifenden Clearingstelle hat in den vergangenen Schuljahren sukzessive abgenommen. In den letzten beiden Schuljahren wurde sowohl seitens des Stadtschulamtes als auch des Jugend- und Sozialamtes jeweils nur ein Fall vermerkt. Diese positive Entwicklung lässt sich u. a. damit erklären, dass den Akteur*innen mittlerweile die relevanten Informations- und Verfahrenswege bekannt sind und die inklusive Beschulung sich etabliert hat.

Ein weiterer Entwicklungsaspekt ist die phasenweise Umsetzung des Bundesteilhabegesetzes (BTHG) ab dem 1. Januar 2018. Die Beteiligung des Leistungsberechtigten im Gesamtplanverfahren und das Einbeziehen berechtigter Wünsche in die Bedarfsfeststellung und Leistungsplanung ist nunmehr obligatorisch. In diesem Kontext werden nun auch Bedarfe für schulische Hilfsmittel erfasst.

Damit sind neue Rahmenbedingungen entstanden, die dazu führen, dass die Arbeit der ämterübergreifenden Clearingstelle formal eingestellt werden kann. Sollten im Kontext der inklusiven Beschulung fallbezogen zwischen den beiden Ämtern wider Erwarten Abstimmungen erforderlich sein, werden diese auf den zuständigen operativen Ebenen bilateral erörtert.

Hilfsmittelpool Inklusion

5.2

Die Einrichtung des Hilfsmittelpools Inklusion ist als strukturelle Maßnahme zu betrachten, die im Rahmen der inklusiven Unterrichtung zur Umsetzung der Barrierefreiheit beiträgt. Durch diese Maßnahme wird sichergestellt, dass Schüler*innen mit Behinderung oder Beeinträchtigung ihr „Recht auf Bildung ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit [...] verwirklichen [können]“ (Art. 24, Abs. 1 UN-BRK).

Schüler*innen mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung erhalten zur inklusiven Unterrichtung spezielle Hilfsmittel, die nach dem Hessischen Schulgesetz (HSchG) § 158 seitens des Stadtschulamtes in seiner Funktion als Schulträger beschafft werden.

Gemäß des integrierten Schulentwicklungsplans (iSEP) 2015–19 vollzieht sich der Aufbau des Hilfsmittelpools durch den Schulträger in enger Kooperation mit dem überregionalen Beratungs- und Förderzentrum (üBFZ) Viktor-Frankl-Schule. Spezialmobiliar wird dort zentral aufbewahrt, bedarfsorientiert um- und nachgerüstet und zeitnah durch den Schulträger zur Verfügung gestellt.

Für die erste Umsetzungsphase ist der Förderschwerpunkt körperlich-motorische Entwicklung (kmE) konkretisiert. In weiteren Umsetzungsphasen sind die Förderschwerpunkte geistige Entwicklung (gE) sowie Hören und Sehen entsprechend auszugestalten, sodass auch im Bereich Unterstützte Kommunikation (UK) IT-basierte Technik berücksichtigt wird.

Im Stadtschulamte werden aktuell konkrete Maßnahmen zu Fragen der Erfassung, der Verteilung, des Transports und der Wartung abteilungsübergreifend erarbeitet. Der Prozess zum Aufbau des Hilfsmittelpools wurde durch die ehemalige Schulleiterin der Viktor-Frankl-Schule fachlich beraten.

5.3 Unabhängige Inklusionsberatungsstelle

Mit dem Start der *Modellregion Inklusive Bildung* (MIB) zum Schuljahr 2015/16 ist die jährliche Projektförderung der unabhängigen Inklusionsberatungsstelle des Vereins Gemeinsam leben Frankfurt (GLF) e. V. in eine dauerhafte Förderung umgewandelt worden. Die finanzielle Förderung wird durch das Stadtschulamt und das Jugend- und Sozialamt gemeinsam getragen. Ab 2018 wurde eine weitere Stelle geschaffen, um dem steigenden Beratungs- und Prozessbegleitungsbedarf entsprechen zu können. Diese Stelle wird komplett aus Mitteln des Stadtschulamtes finanziert und ebenfalls verstetigt.

Die Unabhängige Inklusionsberatungsstelle bietet kostenlose Beratung an für Eltern junger Menschen mit Behinderungen und zum Thema Inklusion in Frankfurt vom Krippenplatz bis zum Berufseinstieg. Die Beratung findet seit 2018 telefonisch, per E-Mail und in persönlichen Gesprächen in den Büroräumen in der Egenolffstraße 29 im Frankfurter Nordend statt.

Unter anderem stehen folgende Themen im Fokus:

- ★ Übergang Kita/Schule
- ★ Inklusive schulische Bildung an Grundschulen und weiterführenden Schulen
- ★ Anspruch auf sonderpädagogische Förderung/Förderausschuss gem. § 54 HSchG
- ★ Teilhabeassistenz nach SGB VIII und SGB IX
- ★ Prozessbegleitung der Eltern bei Widerspruch und Klage Schule/Teilhabeassistenz
- ★ Übergang Schule/Beruf

Die unabhängige Inklusionsberatungsstelle verzeichnet eine anhaltend hohe Nachfrage nach Beratung und Prozessbegleitung. Diese Entwicklung geht einher mit den nachhaltig steigenden Schüler*innenzahlen im Bereich der inklusiven Beschulung (siehe Kap. 2). Im Haushaltsjahr 2019 sind 692 Beratungsfälle (2018 = 771, 2017 = 470, 2016 = 505, 2015 = 428) bearbeitet worden.

Die Beratungsstatistik von GLF e. V. weist auf folgende Entwicklungen hin: Der Rückgang der Einmalkontakte zeigt, dass Eltern, im Vergleich zu früheren Jahren, grundsätzlich besser über ihre Rechte und Möglichkeiten beim Thema Inklusion informiert sind. Hinzu kommen drei Ergänzende unabhängige Teilhabeberatungen (EUTB-Angebote) anderer Träger als Erstkontakt-Anlaufstellen, die über den Erstkontakt hinausgehende Beratungsfälle an GLF weitergeben. Der schon 2018 festgestellte Anstieg von komplexeren Fällen und den damit einhergehenden Beratungen setzte sich 2019 fort. Das Beratungsangebot zum Thema Übergang Schule/Beruf wird mit zunehmender Bekanntheit (bei Eltern und Jugendlichen) verstärkt wahrgenommen. Zur Nutzung von Synergieeffekten und konzertierten Angeboten wurde die Gremien- und Vernetzungsarbeit weiter intensiviert.

Mit Beginn der *Modellregion Inklusive Bildung* hat die unabhängige Inklusionsberatungsstelle Bedarfe von Eltern zunächst verstärkt in die Bildungsregionen Süd und West und später stadtweit eingebracht. Zudem sind durch regionale Fachtage und neue Veranstaltungsformate weitere Netzwerke entstanden. Die nachhaltige Auseinandersetzung mit dem Thema Inklusion hat in den Projektjahren der MIB viele neue Erfahrungen hervorgebracht und an den Schulen sind vielfach gute Lösungen gefunden worden.

An dieser Stelle ist die Broschüre „Inklusive Beschulung“ zu nennen, die im März 2020 in einer überarbeiteten Neuauflage erschienen ist (siehe Kap. 3.3.1). Die Broschüre wendet sich an Eltern, pädagogische Fachkräfte, Lehrkräfte und an alle, die sich sowohl im professionellen als auch im privaten Bereich mit Inklusion beschäftigen und betroffene Eltern/Familien in Frankfurt beraten. Ziel der Broschüre ist es, über wichtige Abläufe, Gesetze, Rechte und Möglichkeiten in Zusammenhang mit der inklusiven Beschulung von Kindern mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung zu informieren. Die Broschüre entstand im Zusammenarbeit mit der Regionalkoordinatorin West und geht zurück auf den Fachtag „Inklusion Konkret! – Entwicklung fachlicher Beratungsstrukturen für Kinder und Familien“ im November 2016. Wie die erste Auflage wurde auch die Neuauflage vom Stadtschulamt finanziell gefördert.

Perspektivisch soll das Beratungsangebot der unabhängigen Inklusionsberatungsstelle auch auf den Kita-Bereich ausgeweitet werden. Zunehmende Beratungsanfragen von Eltern mit beeinträchtigten Kindern im vorschulischen Alter unterstreichen den Bedarf. Mit der Entwicklung des Konzepts Inklusionslotse Kita hat GLF bereits auf diesen Bedarf reagiert und den Weg für eine Umsetzung aufgezeigt.

Welche Herausforderungen aus Elternperspektive im Kontext der inklusiven Bildung weiterhin eine Rolle spielen, sind im Gastbeitrag von GLF in der vorliegenden Broschüre dargestellt.

Ursula Martin-Hantl | Vorstand Gemeinsam leben Frankfurt e. V.

Hochs und Tiefs – Inklusion in der Modellregion Inklusive Bildung

*Als ich vom Stadtschulamt angesprochen wurde, ob ich als Vereinsvorstand einen Gastbeitrag zur **Modellregion Inklusive Bildung (MIB)** in diesen Abschlussbericht einbringen möchte, habe ich mich sehr gefreut.*

Aber mir war auch klar, dass ich daraus ein Gemeinschaftsprojekt machen möchte. Denn Inklusion ist „gemeinsame Sache“ – wie das Motto der Gesamtkonzeption Modellregion und ebenso unser Vereinsname ausdrücken. So kommen in diesem Beitrag sowohl Pädagoginnen unserer unabhängigen Inklusionsberatungsstelle als auch Eltern und ihre Kinder mit Behinderungen mit ihren individuellen Erfahrungen zu Wort. Das spiegelt die Komplexität und Vielfalt der Modellregion weit besser als eine Einzelmeinung.

Mit Elan an den Start

*Der Auftakt zur Modellregion Inklusive Bildung, die integrierte Schulentwicklungsplanung **Frankfurt macht Schule** war für mich einer der Höhepunkte der gesamten Projektphase. Erstmals kamen unterschiedlichste Akteur*innen im offenen Austausch zusammen, lernten sich in ihrer Funktion wie auch menschlich kennen, diskutierten, entwarfen, verwarfen, entwickelten... Zuerst in breitem Rahmen, dann vertiefend in thematischen Planungsgruppen, an denen ich ebenfalls beteiligt war. Trotz oder gerade auch aufgrund teilweise sehr konträrer Standpunkte ein durchweg konstruktiver und produktiver Prozess – mit Ergebnissen, auf die sich alle verständigen konnten.*

*Für viele zunächst überraschend: das Leitprinzip **Vom Kind aus denken**. Ist das denn nicht selbstverständlich? Auf den ersten Blick schon, doch in der Diskussion dazu zeigte sich, wie schwierig dieses Prinzip zuweilen umsetzbar ist und wie schnell es auch aus dem Blick geraten kann.*

Aus meiner Sicht erhielt Inklusion in Frankfurt durch die integrierte Schulentwicklungsplanung einen starken positiven Schub. Alle Beteiligten gingen mit viel Elan und einem gemeinsamen Ziel in die Umsetzung der Planungsergebnisse. Wobei mir ein Zwischenruf während der SEP-Abschlussveranstaltung in 2014 in Erinnerung blieb: „So viel Einigkeit? Wer fehlt?“

Stimmen und Erkenntnisse aus fünf Jahren Praxis

Merve Sesen | Unabhängige Inklusionsberatungsstelle:

Gemeinsam für mehr Inklusion

*Das Leitprinzip **Vom Kind aus denken** erlebten wir in unseren Kooperationen als sehr präsent. So kam es im Rahmen der Planungsgruppe für den **Regionalen Dialog West***

zu der Fragestellung: „Wäre ich glücklich, wenn ich heute Schüler*in wäre?“ Daraus entstand die Idee, die aktive Teilnahme von Schüler*innen voranzutreiben. Mit dem Ziel, nicht nur vom Kind aus zu denken, sondern mit dem Kind gemeinsam. In der 2. Bildungskonferenz fielen dann erkenntnisreiche Sätze wie „Ich finde, die Erwachsenen sollten mehr Mut haben“.

Die Unterstützungsbedarfe der Eltern und Kinder haben wir stets an die beteiligten Institutionen vermittelt. Dadurch entstanden mit Blick auf das Kind gemeinsame Projekte mit dem Stadtschulamt: zum Beispiel die im Juli 2017 erstellte Elternbroschüre „Inklusive Beschulung in der Bildungsregion Frankfurt West“ oder der Flyer „Der Weg von der Förderschule in die Allgemeine Schule“. Insbesondere die Elternbroschüre wurde massiv nachgefragt, auch von Fachkräften. Dies zeigt, dass der Aufklärungsbedarf sehr hoch ist.

Entwicklungsbedarfe

Nicht jede Bildungsregion erhielt aus meiner Perspektive im Rahmen der MIB die gleiche Aufmerksamkeit – großen Entwicklungsbedarf sehe ich nach wie vor im Frankfurter Osten.

Als wichtig erachte ich eine erweiterte Zusammenarbeit seitens des Staatlichen Schulamts, auch bei der Umsetzung von Zielen aus städtischer Sicht. Eine Verstärkung der Zusammenarbeit der Akteur*innen würde eine intensivere Durchsetzung der Inklusion in Frankfurt ermöglichen. Insgesamt betrachte ich die Modellregion Inklusive Bildung als Gewinn.

Siegrid Trommershäuser | Unabhängige Inklusionsberatungsstelle:

Ich begrüße, dass durch das Leitprinzip der integrierten Schulentwicklungsplanung **Vom Kind aus denken** die Aspekte

- ★ der schulischen Organisationsformen,
- ★ der professionellen Zusammenarbeit und
- ★ des schulischen Wohlbefindens

nicht mehr nur abstrakt eingebettet in psychosoziale, bildungs- und sozialpolitische und bildungsadministrative Entscheidungszusammenhänge gesehen werden dürfen. Sondern konkret vom Kind aus und seiner Bildungsbiografie gedacht werden müssen. Daran richtet sich auch unsere Elternberatung aus.

Im interdisziplinären Qualifizierungsnetzwerk Inklusion der MIB ist Gemeinsam leben Frankfurt e. V. (GIF) ein wichtiger Kooperationspartner, der die Elternsicht einbringt und sichert.

Für die erfolgreiche Weiterentwicklung der Inklusion halte ich, in verstärkender Ergänzung zum Stadelternbeirat, das Einbringen der Elternsicht und -erfahrungen seitens der unabhängigen Inklusionsberatungsstelle für unbedingt erforderlich.

Sophie Schwartz | Mutter eines Schülers mit ADS-Diagnose | 8. Klasse IGS:

Von Beginn an fühlte sich unser Sohn in seiner Schule angekommen und vor allem angenommen. Dazu haben sicherlich die geschulten pädagogischen Lehrkräfte

beigetragen, die an dieser Schule schon viele Jahre Erfahrung mit Integration und Inklusion gesammelt haben.

*Außerdem führten die Schulstunden Soziales Lernen, durchgeführt von der Jugendhilfe an der Schule, zu Verständnis und Akzeptanz unter den Schüler*innen und machten sie zu einer eingeschworenen Gemeinschaft, in der jeder für den anderen einsteht. So geht gelungene Inklusion. Oder um es in den Worten meines Sohnes zu sagen: „Wir sind alle verschieden, der eine hat das Problem, der andere jenes. Es wird darauf eingegangen und Rücksicht genommen und trotzdem werden wir alle gleich behandelt.“*

Mutter einer Schülerin mit Förderanspruch geistige Entwicklung | 8. Klasse IGS (möchte aus Angst vor möglichen Nachteilen anonym bleiben):

Inklusion: Gut gedacht, aber schlecht gemacht

Inklusion bildet in der Schule den Querschnitt der Gesellschaft ab und sollte deshalb selbstverständlich sein. Nur leider fehlen dafür jede Menge entsprechende Lehrkräfte.

*Im Idealfall kümmern sich eine Regel- und eine Förderschullehrkraft um eine möglichst kleine Klasse und gewährleisten damit differenzierten Unterricht, damit alle Schüler*innen in ihrem eigenen Tempo lernen können. In der Realität sind die Gruppen zu groß, die Räume zu klein und eine Förderschullehrkraft ist für mehrere Klassen zuständig. Meine Tochter hat in 13 von 34 Wochenstunden einen Förderschullehrer im Unterricht. Nach der 9. Klasse ist auch das vorbei. Ich bin sicher, dass sie unter diesen Bedingungen ihr Potenzial nicht ausschöpfen kann, und gerade wenn das Potenzial schon kleiner ist als bei anderen Kindern, ist das besonders traurig. So hatten wir uns das mit der Inklusion nicht vorgestellt!*

F. Kocak | Mutter eines Schülers mit Förderanspruch Lernen | 4. Klasse Grundschule:

Durch die Förderlehrkräfte vor Ort und unsere starke Zusammenarbeit mit den Teilhabeassistenzen empfand ich als Mutter und langjährige Elternbeirätin die Bedingungen für Inklusion an unserer Schule gut umsetzbar.

Doch durch die ständigen Lehrer- und Förderlehrerwechsel hatten wir auch einige Schwierigkeiten in puncto Förderung und Inklusion. Trotzdem finden wir uns in der Inklusion gut aufgehoben und haben uns auch für den weiteren Bildungsweg für die inklusive Beschulung entschieden.

Im Osten (Bildungsregion Ost) habe ich keine große Veränderung durch die MIB erkennen können. Sehr oft hatte ich das Gefühl, dass wir Eltern nicht ernst genommen wurden und viele für uns selbstverständliche Dinge einfordern mussten. Für die Zukunft und in der weiterführenden Schule wünschen wir uns mehr Mitspracherecht für Eltern und mehr Kommunikation mit Lehrkräften.

Mia Badde | zwei Pflegekinder mit seelischer Behinderung und Kinderbeauftragte im Ortsbeirat 7 | Praunheim:

Eigentlich kann ich nur sagen, dass bei meinen beiden Kindern und auch vielen anderen Kindern (nicht nur) aus meinem Stadtteil die Inklusion nicht geklappt hat. Das insbesondere bei nicht sichtbaren Behinderungen wie Autismus-Spektrumsstörungen, AD(H)S oder FASD mit speziellen Verhaltensauffälligkeiten.

Es müsste sichergestellt werden, dass es für alle Lehrkräfte obligatorische Fortbildungen gibt, in denen solche Krankheitsbilder mit ihren variantenreichen Symptomen detailliert vorgestellt werden. Im Studium wird dieses Thema überhaupt nicht behandelt – obwohl es ein elementares Thema unserer Gesellschaft und unserer Schule ist.

Die praktische Erfahrung zeigt, dass im Alltag die meisten Lehrkräfte und auch Schulleitungen mit diesem Thema noch immer vollkommen überfordert sind. Die Tendenz geht eher dahin, solche Kinder auszusortieren und nicht zu integrieren. Für die Kinder ist eine solche Erfahrung oft sehr dramatisch und gibt den denkbar schlechtesten Start ins Leben.

Ekin | 7. Klasse KGS:

Mein Mitschüler mit ADHS hat manchmal zu viel Energie. Wir haben einen anderen Mitschüler, der überreagiert und dann daraus einen Konflikt macht. Wir gehen dann dazwischen und versuchen ihm (dem Schüler, der überreagiert) klar zu machen, dass der Mitschüler mit ADHS dies nicht bewusst tut.

Und in Zukunft?

Wir haben mit der Modellregion Inklusive Bildung aus meiner Sicht einen großen Schritt für die stadtweite Durchsetzung der Inklusion getan. Schulisch und im allgemeinen Bewusstsein.

Allerdings habe ich den Eindruck, dass der Anfangselan im Laufe der letzten fünf Jahre aufgrund vielfältiger herausfordernder Rahmenbedingungen immer mehr abnahm und statt der Chancen und Vorteile die Schwierigkeiten und unterschiedlichen Interessen in der Umsetzung von Inklusion in den Vordergrund rückten.

„Du weißt nicht, wie schwer die Last ist, die du nicht trägst“, sagt ein afrikanisches Sprichwort.

In diesem Sinne wünsche ich mir für die Zukunft der Inklusion in Frankfurt, dass alle Beteiligten sich mit gegenseitigem Verständnis und Fokus auf das Positive weiter für das gemeinsame Ziel einsetzen: Inklusion – vom Kind aus gedacht und im besten Sinne des Kindes – zu verwirklichen und voranzubringen. Damit stellen wir nicht nur jetzt die wichtigen und richtigen Weichen für das einzelne Kind, sondern auch für eine gute gemeinsame Gesellschaft von morgen.

6

Wissenschaftliche Evaluation

Die wissenschaftliche Evaluation der *Modellregion Inklusive Bildung* (MIB) fand im Zeitraum November 2016 bis Dezember 2018 statt. Sie wurde durchgeführt von der Arbeitsstelle für Diversität und Unterrichtsentwicklung am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Goethe-Universität Frankfurt am Main. Die Aufgaben und Leistungen der wissenschaftlichen Evaluation wurden zuvor in einem Kooperationsvertrag fixiert, den das Stadtschulamt, das Staatliche Schulamt, der Caritasverband Frankfurt e. V. und die Goethe-Universität unterzeichneten.

Die zentralen Ergebnisse und Befunde der Evaluation stellten Prof.in Dr. Alexandra Klein (Institut für Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung), Prof.in Dr. Mirja Silkenbeumer und Prof. Dr. Dieter Katzenbach (Institut für Sonderpädagogik) mit ihrem Forschungsteam am 10. Dezember 2018 einer interessierten Fachöffentlichkeit vor. Darüber hinaus erfolgte am 18. Februar 2019 eine Präsentation durch Herrn Prof. Dr. Katzenbach im Ausschuss für Integration und Bildung. Hier wurde auch in kleiner Auflage ein Vorabdruck des Evaluationsberichts verteilt und zeitgleich auf der Website www.frankfurt-macht-schule.de veröffentlicht. Im Dezember 2019 erschien der Evaluationsbericht als Band 21 in der Reihe *Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft*¹ und wurde an alle Frankfurter Schulleitungen und die Kooperationspartner der *Modellregion Inklusive Bildung* verteilt.

6.1 Fragestellungen und Forschungsdesign

Vom Kind aus denken war das Leitprinzip der wissenschaftlichen Evaluation. Im Mittelpunkt stand die Frage: Wie erleben Grundschüler*innen in den unterschiedlichen Situationen und Umgebungen die Realisierungsformen schulischer Inklusion? Bei dieser Frage ging es darum, die Perspektiven von Schüler*innen hinsichtlich ihres Erlebens von Inklusion zu erfassen.

Die empirische Analyse zum Erleben des pädagogischen Inklusionsalltages erfolgte zunächst über die zweite zentrale Forschungsfrage: Welche Differenz- und Ungleichheitskategorien werden in den inklusiven schulischen Settings hervorgebracht und/oder relativiert bzw. ausgeglichen? Hier ging es um die Erfassung der inklusiven Organisationsmodelle und Organisationspraxis sowie um die multiprofessionelle Zusammenarbeit in den Grundschulen. Mit einer standardisierten Fragebogenerhebung (online und analog) bei den Schul- und Klassenleitungen sowie Förderschullehrkräften und sozialpädagogischen Fachkräften sollten entsprechende Erkenntnisse gewonnen werden. Ergänzend fanden vertiefende Interviews mit Schulleitungen, der Leitung des zuständigen Beratungs- und Förderzentrums und weiteren Klassenleitungen statt. Mittels einer Dokumentenanalyse wurde zudem die Zusammenarbeit der Akteursgruppen in den Grundschulen erfasst und ausgewertet.

Das Forschungsdesign sah vor, dass Schüler*innen der Jahrgangsstufe 3 exemplarisch in 13 Grundschulen der Bildungsregion West und in fünf Grundschulen der Bildungsregion Süd befragt wurden sowie das jeweilige pädagogische Schulpersonal (Lehrkräfte, Schul- und Klassenleitungen, Förderschullehrkräfte und Fachkräfte der Jugendhilfe). Zudem standen die Leitungen der Beratungs- und Förderzentren Frankfurt-West und -Süd, des ehemaligen Zentrums für Erziehungshilfe sowie die Regionalleitungen der beauftragten Träger des Förderprogramms Jugendhilfe in der Grundschule in den Bildungsregionen West und Süd im Fokus der wissenschaftlichen Evaluation.

Zentrale Ergebnisse

6.2

Organisatorische Rahmung

Mit Blick auf die organisatorische Rahmung inklusiver Beschulung und deren Ausgestaltung (Co-Teaching, Kleingruppenförderung, Lerninsel, Individualisierung, Beratung) ist als Ergebnis festzustellen, dass an den Grundschulen keine einheitlichen Organisationsmodelle vorhanden sind. Stattdessen bestehen schulspezifische Lösungen oder Ansätze. Förderungen werden überwiegend als Einzel- und Gruppenförderung geplant und durchgeführt. Die sonderpädagogische Ressource wird sehr unterschiedlich an den Grundschulen eingesetzt. Gleichzeitig schwankt der Anteil an Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf zwischen 0,4 Prozent und 7,8 Prozent (bezogen auf die jeweilige Gesamtzahl der Schüler*innen). Ebenso schwankt die Versorgung der Grundschulen mit Förderschullehrkräften, obwohl eine systemische Zuweisung anhand der Gesamtzahl der Schüler*innen je Schule erfolgt. Die Einbettung in weitere schulorganisatorische und pädagogische Projekte der Schulentwicklung erfolgt in der Regel unabhängig von der Modellregion Inklusive Bildung.

Multiprofessionelle und interinstitutionelle Kooperation

Hinsichtlich der Kooperationsformen und Teamstrukturen hat die Befragung der Grund- und Förderschullehrkräfte und des sozialpädagogischen Fachpersonals ergeben, dass Vernetzungsaktivitäten und verschiedene Formen der Zusammenarbeit zum festen Bestandteil der beruflichen Tätigkeit gehören. Die Unterstützung des Unterrichts und des schulischen Alltags durch Assistenzkräfte und Mitarbeitende des Ganztages wird positiv bewertet. Die Rahmenbedingungen für die Gestaltung der Zusammenarbeit und interinstitutionellen Kooperation wird von den Akteur*innen hingegen kritisch bewertet: Mitunter fehlten (eigene) Räume für den fachlichen Austausch, beratende Tätigkeiten und Arbeitssitzungen sowie

entsprechende Zeitfenster für koordinierende Tätigkeiten der Grundschullehrkräfte. Die Kooperationsbeziehungen und -modelle sind insgesamt stark geprägt von individuellem beruflichen Selbstverständnis.

Grundschullehrkräfte problematisieren, dass die personelle Unterstützung durch Förderschullehrkräfte häufig nicht ausreichend sei, um bestimmte Vorstellungen inklusiver Unterrichtsarrangements realisieren zu können. Die Lehrkräfte assoziieren den Schulalltag mit einer hohen Belastung, aber nicht unbedingt durch die Inklusion. Der Inklusionsdruck fungiert als Projektionsfläche für allgemeine Ängste, Sorgen und Gefühle der Überforderung. Der Eindruck, den Schüler*innen oftmals nicht gerecht werden zu können, ist 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.

Weiterhin wurde deutlich, dass das konkrete Aufgaben- und Tätigkeitsfeld sowie die Funktion des sozialpädagogischen Fachpersonals und in geringerem Maße auch von Förderschullehrkräften in der Wahrnehmung von Grundschullehrkräften eher diffus als klar konturiert ist.

Die Zusammenarbeit von Förderschullehrkräften und Sozialpädagoginnen ist insofern bedeutsam, weil beide Professionen als Allrounder in Krisensituationen angesehen werden und sich in besonderer Weise als Befürworter bestimmter Realisierungsformen von Inklusion ausweisen. Sie grenzen sich damit von Grundschullehrkräften und deren mitunter unterstellten Haltung ab.

Das sozialpädagogische Fachpersonal sieht sich „an der Front“ für Inklusion und wünscht sich eine frühe Einbindung durch die Lehrkräfte an den Schulen. In ihren Selbstpositionierungen markieren sie eine Nähe zu den Förderschullehrkräften hinsichtlich gemeinsamer pädagogischer Grundüberzeugungen und Vorstellungen von korrekter Inklusion.

Der Stellenwert des Projekts *Modellregion Inklusive Bildung* ist bei den befragten Akteur*innen in hohem Maße abhängig von der individuellen Motivationslage. Die persönliche Betroffenheit wird als wichtiges Kriterium genannt.

Perspektive der 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 wohlfühlen (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).

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

Das schulische Wohlbefinden hängt dabei signifikant mit soziodemografischen Merkmalen der Kinder und ihrer Familien zusammen, insbesondere mit Migrationserfahrung und sozialer Lage (vor allem mit der finanziellen Situation und dem Schulabschluss der Eltern). Ein Zusammenhang mit sonderpädagogischem Förderbedarf besteht hingegen nicht.

Exklusive an bestimmte Kinder gerichtete Förderangebote für Einzelne und Kleingruppen werden von den befragten Kindern als Normalität erlebt und zusätzliche Lernangebote werden positiv wahrgenommen. Auch Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf oder zusätzlichen Förderangeboten äußern sich ausschließlich neutral oder positiv.

Die Kinder geben übereinstimmend an, dass sie kaum Einfluss auf die Gestaltung des schulischen Alltags haben und der Unterricht wird als durchgängig von den Lehrkräften bestimmt wahrgenommen. Zudem besteht bei den Kindern Unklarheit darüber, welche Rollen und Aufgaben die erwachsenen Fachkräfte im Unterricht haben. Gleichwohl werden die Fachkräfte als unterstützend und sich kümmernd wahrgenommen.

Die soziale Integration aller Kinder ist weitgehend selbstverständlich. Es herrscht ein un-aufgeregter Umgang der Schüler*innen mit der Anwesenheit von Kindern mit Förderbedarf.

Insgesamt machen die Befunde der wissenschaftlichen Evaluation deutlich, wie lohnenswert es ist, Kinder nach ihren Erfahrungen zu befragen und sie mit ihren Perspektiven ernst zu nehmen: Die befragten Schüler*innen verfügen über eine eigene Wahrnehmung und ein spezifisches Wissen über ihren schulischen Alltag, das keinesfalls trivial ist. Dementsprechend sollten die vorliegenden Daten einer weiterführenden Betrachtung unterzogen und die Diskussion ihrer Implikationen angeregt werden.

¹ Buchhaupt, F./Hahn, L./Katzenbach, D./Klein, A./Landhäußer, S./Schallenkammer, M. (2019): *Evaluation der Modellregion inklusive Bildung Frankfurt am Main*. Norderstedt

7

Qualifizierungsnetzwerk Inklusive Bildung

Das Qualifizierungsnetzwerk hat mit Beginn der *Modellregion Inklusive Bildung* (MIB) im November 2015 seine Arbeit aufgenommen. Ziel des Netzwerks ist es, ein bedarfsorientiertes Qualifizierungsangebot für alle Professionen, die inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen am Bildungsort Schule gestalten, zugänglich zu machen und bedarfsgerecht weiterzuentwickeln. Die Idee zur Netzwerkbildung und seiner multiperspektivischen Architektur ist bereits in der Konzeptionsphase der MIB gereift und hat Niederschlag in der Gesamtkonzeption gefunden.

Die Netzwerkarchitektur repräsentiert die Perspektiven Angebot, Bedarfe und staatlich-kommunale Verantwortung und geht dabei über ein klassisches Weiterbildungsnetzwerk hinaus. Diese multiperspektivische Zusammensetzung korrespondiert mit dem Ansatz, dass die Realisierung des Rechts auf inklusive Bildung und die Anschlussfähigkeit in den Bildungsprozessen nur in gemeinsamer Verantwortung zu erreichen sind. Dafür sind institutionenübergreifende Qualifizierungsstrategien und Angebote nötig.

Die Netzwerkpartner*innen sind überwiegend Mitwirkende der ersten Stunde und vertreten sieben fachliche Perspektiven zur Weiterentwicklung inklusiver Bildung. Dies sind: Beratung von Eltern für Eltern, Fort- und Weiterbildungsträger, Konzeption und Wissenschaft, Staatliches Schulamt der Stadt Frankfurt sowie Schulen/rBFZ, Schulträger und Träger der öffentlichen und der freien Jugendhilfe und Träger von Teilhabeassistenz/Schulbegleitung.

Das Qualifizierungsnetzwerk vereint in seinem Selbstverständnis zwei Ausrichtungen: Als Ort für Informationsaustausch und offene Diskussion sowie als zielgerichtetes Netzwerk, das sich der komplexen Aufgabe widmet, multiprofessionelle Zusammenarbeit im inklusiven Bildungssystem zu fördern und zu stärken.

Zur Begleitung des Qualifizierungsnetzwerks wurde von Anfang an eine Servicestelle bei der VHS Frankfurt eingerichtet. Sie organisiert die Vernetzung und koordiniert Aktivitäten des Netzwerks. Zu ihren Aufgaben zählen außerdem:

- ★ Bestandsaufnahme und Analyse vorhandener Weiterbildungsakteure, -konzepte und -angebote
- ★ Informationsmanagement und Vernetzung – Fortbildungsangebote bündeln und zur Verfügung stellen
- ★ Bedarfsermittlung und Planung – formulierte Anforderungen und Bedarfe aufgreifen und neue Fortbildungsangebote auf den Weg bringen
- ★ Konzeptionelle Weiterentwicklung

Daneben veröffentlicht die Servicestelle das Angebotsportfolio auf www.isep.frankfurt-macht-schule.de. Ein wichtiger Meilenstein in der Zusammenarbeit des Netzwerks war die Planung und Umsetzung einer eigenen Online-Themenseite, denn schon bald wurde deutlich: Das Angebot und die Aktivitäten entwickelten sich schnell, wurden umfänglicher und differenzierter. Die Möglichkeit, Informationen auf der bestehenden Webseite gut zu platzieren, kam an ihre Grenzen. Mit der Erweiterung um die neue Rubrik Qualifizierung sind nun auf einen Blick Qualifizierungsveranstaltungen, Finanzierungsmöglichkeiten, umfassende Informationen zum Netzwerk und den Partner*innen, Kontaktmöglichkeiten zur VHS-Servicestelle, eine Übersicht an Referent*innen u. v. m. verfügbar (www.qualifizierung.frankfurt-macht-schule.de).

Die Entwicklung des Online-Auftritts bot die Gelegenheit, die im Netzwerk vertretenen Interessen sichtbar zu machen, sich über eine gemeinsame Haltung zu verständigen und die Zielsetzung zu überprüfen. Dabei richtete sich der Fokus auf den tatsächlichen Nutzen für die Menschen, die sich für Inklusion und eine Schule für alle engagieren. Die Aufmerksamkeit für konkrete schulische und regionale Bedarfe sowie die Prinzipien und Leitgedanken des integrierten Schulentwicklungsplans (ISEP) 2015–2019 spielten auch bei der Gestaltung der Webseite eine Rolle: Multiprofessionalität organisieren und befördern, Synergien nutzen, Selbstorganisation stärken, **Vom Kind aus denken** und Begegnung mit Vielfalt.

Ein Beispiel für die gemeinsame bedarfsgerechte Weiterentwicklung des Angebotsportfolios und damit ein weiterer Meilenstein der Zusammenarbeit:

Inklusion auf dem Weg – Ein neues Qualifizierungsangebot in Frankfurt am Main

7.1

Durch eine gemeinsame Initiative der Partner*innen im Qualifizierungsnetzwerk Inklusive Bildung und mit Unterstützung der VHS-Servicestelle ist es gelungen, diese Qualifizierungsreihe seit Oktober 2018 auch in Frankfurt am Main anzubieten. Mit Blick auf die inklusive Schulentwicklung und ihre pädagogischen Praxisfelder bereitet sie die Teilnehmenden darauf vor, selbst Prozesse zu begleiten und zu beraten.

Die Ausgangslage: Die Begegnung mit Vielfalt, mit unterschiedlichen Potentialen und Bedarfen der Kinder und Jugendlichen ist für alle Beteiligten in inklusiven Bildungs- und Betreuungssituationen Chance und Herausforderung zugleich. Die Veränderungen, die mit

dem Anspruch eines inklusiven Bildungssystems einhergehen, werfen zahlreiche Fragen auf. Gleichzeitig verfügen die meisten Schulen schon über langjährige Erfahrungen im Umgang mit Vielfalt.

Grundidee der Qualifizierung Inklusion auf dem Weg ist es, diese Veränderungsprozesse systematisch zu begleiten und die verschiedenen Professionen am Bildungsort Schule zu unterstützen. Die Relevanz der multiprofessionellen Zusammenarbeit in den Bildungsregionen und die Stärkung der beteiligten Systeme stehen hierbei besonders im Fokus – **Inklusion gelingt gemeinsam.**

Die Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft entwickelte das Konzept und unterstützte die Angebotsplanung in Frankfurt am Main. Mit Frau Brokamp und Frau Menzel konnten zwei Dozentinnen gewonnen werden, die von Anfang an mitwirkten. Am ersten Lehrgang mit fünf Modulen nahmen von Oktober 2018 bis November 2019 insgesamt 22 Fachleute aus allgemeinen und beruflichen Schulen, aus regionalen Beratungs- und Förderzentren (rBFZ), Jugendhilfe und Teilhabeassistenz erfolgreich teil. Ein zweiter Lehrgang mit ebenfalls 22 Teilnehmenden in multiprofessioneller Zusammensetzung hat im Januar 2020 begonnen.

Die neu qualifizierten Prozessbegleiter*innen sind sehr daran interessiert, Schulen auf ihrem Weg zu unterstützen. Um Schulen und Prozessbegleitungen zielgerichtet in Kontakt zu bringen und die fachliche Weiterentwicklung und Qualitätssicherung zu stützen, gibt es bereits erste Ideen, vorhandene und neue Kommunikationswege effektiv zu nutzen. Für den Einsatz von Prozessbegleitungen können städtische Fördermittel zur Konzeptentwicklung Inklusive Bildung beantragt werden. Zur Abklärung der Kostenübernahme können sich interessierte Schulen an ihr zuständiges regionales Beratungs- und Förderzentrum wenden.

7.2 Kooperationsbudget – Ressourcen für Schulen zur Weiterentwicklung von Kooperation

Ganztagschulentwicklung, Inklusion, Kinderschutz und Kinderrechte, multifunktionale Raumnutzung – Schulen und ihre Kooperationspartner*innen stellen sich mit Blick auf die Schwerpunktthemen des Schulentwicklungsplanes grundlegenden Veränderungen und großen Herausforderungen. Viele Akteur*innen, die im schulischen Kontext mit Kindern und Jugendlichen arbeiten, haben bereits gemeinsam begonnen, relevante Fragen der pädagogischen Praxis zu reflektieren und innovative Lösungsstrategien zu entwickeln. Um diese Prozesse zu unterstützen, wird vom Stadtschulamt jedes Jahr ein Kooperationsbudget zur Verfügung gestellt. Seit dem Förderjahr 2016 wird inklusive Bildung als Schwerpunktthema gefördert. Jede allgemeinbildende Schule kann gemeinsam mit den Trägern der Betreuungs- und Ganztagsangebote und weiteren Bildungsakteur*innen vor Ort einen Betrag zwischen 900 € und 1.800 € (je nach Anzahl der interessierten Schulen) für Qualifizierungsmaßnahmen beantragen. Die Mittel können für unterschiedliche Formate eingesetzt werden: für ein Leitungsteam-Coaching, eine Inhouse-Beratung, einen Vortrag am pädagogischen Tag oder auch für eine klassische Fortbildungsveranstaltung.

Voraussetzung ist immer, dass das Vorhaben mit den Kooperationspartner*innen aus Ganztagsbetreuung und ggf. der Jugendhilfe gemeinsam geplant und durchgeführt wird. Diese Professionen gestalten (im Zuge der Ganztagschulentwicklung und der Umsetzung

der inklusiven Beschulung) den Schulalltag essenziell mit. Eine multiprofessionelle Zusammenarbeit ermöglicht es, sowohl vielfältige Angebote für Schüler*innen zu entwickeln, als auch einen ganzheitlichen Blick auf das einzelne Kind zu gewähren. Darüber hinaus ist anzumerken, dass die Aufgabe der Schule zur Kooperation mit (außer-)schulischen Partnern gesetzlich verankert (§ 88 Abs. 2 Nr. 9 HSchG) ist.

Jährlich befassen sich die Schulen mit einer großen Themenvielfalt. So wurden etwa neue Kommunikationswege im Rahmen der gemeinsamen Ganztagschulentwicklung aufgezeigt, Regeln für die Nutzung multifunktionaler Räume erarbeitet und ein Entwicklungsprozess vom Unterrichtenden zum Lernbegleitenden entworfen. Innerhalb der festgelegten Schwerpunktthemen sind den Ideen kaum Grenzen gesetzt – ob neue Konzepte erarbeitet, Kommunikationswege entwickelt oder Hospitationen durchgeführt werden. Jedes Vorhaben wird von den Teilnehmenden gemeinsam mit einem Auswertungsbogen reflektiert.

Die VHS-Servicestelle berät interessierte Schulen bei der Umsetzung ihrer Vorhaben und unterstützt z. B. bei der Suche nach erfahrenen Referent*innen. Im Qualifizierungsnetzwerk wird regelmäßig über die Möglichkeit der finanziellen Förderung und die jährliche Inanspruchnahme informiert, auch um weitere Schulen für Kooperationsvorhaben zu gewinnen. Vor allem liegt der Fokus jedoch darauf, Qualifizierungsbedarfe der Schulen aufzugreifen und neue Angebote zu entwickeln.

Barbara Brokamp und Monika Menzel
Dozentinnen der Qualifizierung Inklusion auf dem Weg

Interview

Sehr geehrte Frau Brokamp, sehr geehrte Frau Menzel, die erste Qualifikationsreihe Inklusion auf dem Weg für Prozessbegleitungen in Frankfurt wurde im November 2019 abgeschlossen. Rund 20 Fachleute aus allgemeiner und beruflicher Schule, aus regionalen Beratungs- und Förderzentren, Jugendhilfe und Teilhabeassistenten haben erfolgreich teilgenommen und sich darauf vorbereitet, Veränderungsprozesse, die mit einem inklusiven Schul- und Bildungssystem einhergehen, systematisch zu begleiten und zu beraten. Im Fokus stand die Unterstützung kooperativer, multiprofessioneller Strukturen und deren Weiterentwicklung. Sie haben gemeinsam die Qualifikationsreihe geleitet.

Als Sie das Trainingskonzept Inklusion auf dem Weg bei der Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft vor mehr als 10 Jahren entwickelten – was waren Ihre Ideen und Zielsetzungen?

*Als die Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft sich entschied, ein Konzept zur Begleitung von inklusiven Prozessen zu entwickeln, hatte sie sich bereits seit etlichen Jahren mit der Frage beschäftigt, wie sie dazu beitragen kann, ein menschenwürdiges Miteinander zu gestalten. Grundlage dafür sind die Anerkennung und Wertschätzung von Vielfalt, die sich in allen gesellschaftlichen Bereichen – auch in der Bildung – widerspiegeln sollen. Dabei nutzte die Stiftung den Index für Inklusion¹, entwickelte in Zusammenarbeit mit vielen Akteur*innen und Kommunen den kommunalen Index für Inklusion² und begleitete Prozesse von Initiativen, Projekten, Organisationen, Bildungseinrichtungen etc. auf ihrem Weg in eine (bildungs-) gerechtere Zukunft.*

*Solche Expeditionsbegleiter*innen brauchen Erfahrung und Know-how für Ihre Aufgaben in der Begleitung: Vorhandenes und Ergebnisse zu sortieren und zu sichern, Prozessdesigns anzubieten, den Index als Entwicklungsinstrument erfahrbar zu machen und Systeme zu eigenen Lösungsansätzen zu ermutigen.*

*Zusammen mit erfahrenen Trainer*innen und auf Grundlage des Feedbacks der Teilnehmenden wurde mit dieser Zielsetzung sukzessive das Trainingsprogramm entwickelt. Dabei wussten sowohl die Stiftung als auch die weiteren beteiligten Autor*innen, dass dieses Konzept der Qualifizierung eine „never ending story“ sein würde. Die Herausforderung würde bleiben: gesellschaftliche Notwendigkeiten zu erkennen und immer innovativ darauf zu reagieren. Dieser Veränderungsprozess hat sich bestätigt. Das Konzept sollte dehnbar, offen und flexibel sein, damit es weitere Entwicklungen nicht nur zuließ, sondern geradezu provozierte. Weiterentwicklung als Bestandteil der Qualifizierung – das beinhaltet eine Haltung, die Grundlage inklusiven Denkens und Handelns ist: Verantwortungsübernahme, Perspektivenvielfalt und Teilhabe. Diese Haltung sollte hier direkt wirksam und erfahrbar werden.*

Mit welchen Erfahrungen, Erwartungen und Motivationen sind die Frankfurter Teilnehmer*innen der unterschiedlichen Bereiche in das Qualifizierungsangebot eingestiegen?

*Das können natürlich am besten die Frankfurter*innen beantworten. Die Zusammensetzung der Teilnehmer*innen war bezogen auf das berufliche Betätigungsfeld erfreulich heterogen – ebenso wie die Erwartungen und Erfahrungen.*

*Für alle waren die Auseinandersetzung mit Inklusion, mit dem Verständnis und der damit verbundenen Wirkungsbereiche wesentlich. Nicht jede*r war auf den Bereich Schule fokussiert – dennoch nahmen die Erwartungen bezogen auf die Auseinandersetzung mit konkreten Gestaltungsmöglichkeiten inklusiven Handelns in der Schule einen großen Raum ein. Hier erlebten wir die Unterschiede der Professionen: Vertreter*innen der Jugendhilfe, Sonderpädagog*innen und Leitungsmitglieder hatten teils spezifische Erwartungen bezüglich ihrer Berufsrolle.*

Die Erwartungen schärfte und veränderten sich im Laufe der Qualifizierung. Die ursprüngliche Intention zur Qualifizierung externer Prozessbegleitung kristallisierte sich immer stärker als Wunsch nach Begleitung im eigenen System heraus. Ein nicht unwesentliches Bedürfnis war die Thematisierung von selbst erlebten Widersprüchen oder sogar Widerständen.

Ein spürbarer Wunsch waren die Gestaltung und Wahrnehmung eines geschützten Raumes zum freien Austausch untereinander. Dabei war sicher die größte Motivation der Teilnehmenden Veränderungsprozesse zu gestalten und dabei die unterschiedlichen Facetten kennenzulernen.

Es gab ein großes Interesse an einer differenzierten Auseinandersetzung mit Systemen und deren Funktionsweise sowie an spezifischen Wirkungsweisen sozialer Systeme vor allem im Rahmen der Leitidee Inklusion.

Ein bedeutsamer Aspekt in der Qualifizierung Inklusion auf dem Weg ist die Arbeit an der Haltung und an Standpunkten. Welche Werte sind nach Ihrer Erfahrung hier grundlegend und was kann die Entwicklung gemeinsamer Haltungen und Standpunkte befördern?

Die Frage nach der Arbeit an der Haltung lässt den Fehlschluss zu, man könne Haltung (von außen) verändern. Haltungen von Menschen verändern sich durch Erfahrungen, Erlebtes und Reflexionen. Diese Möglichkeiten möchten wir den Teilnehmenden zur Verfügung stellen. Nicht unwesentlich ist dabei die gelebte Wertehaltung innerhalb und während der Qualifizierung. Werte, die wir in den 14 Punkten³ identifiziert haben, können als konkrete Handlungen (values put into action“, nach Tony Booth) erlebt werden. Die Teilnehmenden können zu selbst ausgewählten Werten⁴ Indikatoren benennen, die für sie inklusives Handeln ausmachen. Die Wirksamkeit des Handelns bezieht sich auf unterschiedliche Ebenen⁵:

1. *Ich mit Mir: die (Intra)- Ebene der einzelnen Person*
2. *Ich mit Dir: die Ebene Mensch-zu-Mensch*
3. *Wir: die Ebene öffentlicher Organisationen*
4. *Wir und Wir: die Ebene der Vernetzung*
5. *Alle gemeinsam: die Kommune/Region/... als Ganzes und darüber hinaus.*

Dieses Verständnis umfasst auch globale Zusammenhänge: „Kein Ort steht für sich, alle Orte sind mit vielen anderen Orten, Ländern und Kontinenten verbunden. Zum Beispiel durch Handel, Politik oder Umwelt und Klima. Jede/r Einzelne kann auf diese großen Zusammenhänge einwirken. Wie jedes noch so kleine Lebewesen eine Funktion für das Ökosystem Erde hat, ist auch jeder Mensch wichtig für den großen Zusammenhang.“⁶

Ohne Reflexion und Blicke auf die unterschiedlichen Ebenen fehlen die Grundlagen zur Weiterentwicklung inklusiven Handelns. Gemeinsame Haltungen ermöglichen die Verständigung auf ein Leitbild, das dann handlungsorientierend für das ganze System ist.

Was hat Sie als Seminarleitung im Verlauf der Qualifizierung besonders überrascht bzw. was war für Sie bemerkenswert?

Bemerkenswert waren für uns das sehr große Engagement und die Ernsthaftigkeit, sich diesem Prozess zu widmen. Es war erhofft und gleichzeitig erfreulich überraschend, wie sich eine Gemeinschaft aus den Teilnehmenden entwickelte, die sich selber als fruchtbar und gewinnbringend erlebte. Durch die Offenheit und die Vielfalt der Perspektiven wurden sehr konstruktive, kritische Diskurse ermöglicht.

In den vergangenen Jahren haben Sie bundesweit in verschiedenen Settings Qualifizierungsreihen für Prozessbegleitungen durchgeführt. Gibt es Ihrer Ansicht nach Parallelen oder bestehen spezifische Frankfurter Spielarten hinsichtlich der Fragen: Was sind mit Blick auf Inklusion in der Schule förderliche Strukturen und was unterstützt den Praxisstart der ausgebildeten Fachleute?

Die Zusammensetzung der Teilnehmenden waren bei bisherigen Qualifizierungen in der Regel durch individuelle Interessen geprägt. Sie boten eine große Heterogenität und ein breites Spektrum an Erfahrungen, z. T. aus unterschiedlichen Regionen, Bundesländern und international.

Das spezifische an der Zusammensetzung in Frankfurt hatte eine besondere Qualität: unterschiedliche Professionen aus einer Kommune in einer Verantwortungsgemeinschaft. Die beabsichtigte Wirkung, nach der Qualifizierung im (gemeinsamen) Feld tätig zu werden, ist sicher eine gute Bedingung für den Praxisstart. Förderliche Strukturen für die schulische Inklusion sind ganz sicher gemeinsame Verantwortungsübernahme für inklusive gerechte ganztägige Bildung, d. h. Kooperationsstrukturen unterschiedlicher Bereiche wie Jugendamt, Schulamt, Kommune, Land etc..

*Das Gleiche gilt für den inneren Schulbetrieb: gemeinsame Verantwortung für alle Schüler*innen, multiprofessionelle Teams, definierte Aufgabenbereiche und kein Abschieben von Zuständigkeiten. Die dafür notwendigen konkreten Strukturen können sehr unterschiedlich sein.*

Bitte vervollständigen Sie die folgende Aussage: Eine gelungene Qualifizierung für Prozessbegleitungen Inklusion zeichnet sich dadurch aus, dass...

... inklusive Werte auf allen Ebenen gelebt und reflektiert werden und sich in der Entwicklung von Strukturen und Strategien, dem Pflegen von Kulturen und der Gestaltung von Praktiken widerspiegeln. Einen guten Anhaltspunkt dafür bieten die oben erwähnten 14 Punkte. Inklusion gelingt nur inklusiv!

¹ Booth, T./Ainscow, M. (2017): *Index für Inklusion. Ein Leitfaden für Schulentwicklung*. Herausgegeben und adaptiert von Achermann, B.; Amirpur, D.; Braunsteiner, M.-L.; Demo, H.; Plate, E., Platte, A.. Weinheim.

² Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.) (2011): *Inklusion vor Ort – Der Kommunale Index für Inklusion – ein Praxishandbuch*. Berlin.

³ Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.) (2015): *Inklusion auf dem Weg. Das Trainingshandbuch zur Prozessbegleitung*. Berlin, S. 27

⁴ Booth, T./Ainscow, M., a.a.O., S. 33ff

⁵ Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.) (2011), a.a.O., S. 25ff

⁶ ebd. S. 27

8

Schulplanung und Schulbau aus inklusiver Perspektive

8.1 Regionale Schulstandorte mit besonderer Ausstattung

Im Rahmen der *Modellregion Inklusive Bildung* (MIB) hat sich der Schulträger verpflichtet, geeignete Schulen mit besonderer Ausstattung für Schüler*innen mit Hörschädigung, Sehbehinderung, Körperbehinderung oder einer geistigen Behinderung zu benennen und im Schulentwicklungsplan auszuweisen (§ 145 Abs. 2 Satz 2 HSchG). Diese Verpflichtung ist in der zwischen der Stadt Frankfurt am Main und dem Land Hessen geschlossenen Kooperationsvereinbarung zur MIB verankert.

Aufgrund der großen Anzahl an Schulen in der Frankfurter Schullandschaft ist ein flächendeckender Ausbau aller Regelschulen hinsichtlich Barrierefreiheit/Zugänglichkeit und inklusiver Infrastruktur aus ökonomischen und logistischen Gründen mittelfristig nicht möglich. Hinzu kommt, dass ein entsprechender Ausbau insbesondere im Altbestand der Schulgebäude aufgrund des Denkmal- und des Brandschutzes besondere Herausforderungen und somit umfangreiche Planungen nach sich zieht. Vor diesem Hintergrund wurde ein Phasenplan entwickelt, der eine inhaltliche und zeitliche Orientierung für die stufenweise Ausweisung von entsprechenden Schulen in regionaler Perspektive ermöglicht.

Mit dem Staatlichen Schulamt, den überregionalen Beratungs- und Förderzentren sowie dem Verein Gemeinsam leben Frankfurt e. V. wurde ein Kriterienkatalog abgestimmt. Auf dessen Grundlage werden zum Schuljahr 2020/21 in allen sechs Bildungsregionen je bis zu zwei Grundschulen und eine weiterführende Schule ausgewiesen (Phase 1), die in einer Positivliste geführt werden. Der Kriterienkatalog beinhaltet Hinweise zu grundsätzlichen Anforderungen für inklusive Schulsysteme, zu regionalen Aspekten, zu allgemeinen Ausstattungsmerkmalen und zu spezifischen Bedarfen für die Förderschwerpunkte Hören,

Sehen und körperlich-motorische Entwicklung. Zudem berücksichtigt er einschlägige Normen, Regelungen und Richtlinien, z. B. der Hessischen Bauordnung und der Unfallkasse Hessen.

Mit dem Staatlichen Schulamt wurde im November 2018 für die Wahl der vorgesehenen Schulstandorte eine Stufenregelung vereinbart. Im Sinne einer wohnortnahen Beschulung ist zunächst zu prüfen, ob eine allgemeine Schule in lokaler Nähe Schüler*innen mit entsprechendem sonderpädagogischen Förderbedarf aufnehmen und beschulen kann. Trifft dies nicht zu, ist anschließend der regionale Schulstandort mit besonderer Ausstattung zu wählen. Aufgrund der zeitlichen Überlagerung der MIB mit der Implementierung der inklusiven Schulbündnisse (iSB) gilt Phase 1 der Ausweisung als gesetzt. Die im zeitlichen Abstand von zwei Schuljahren (Phase 2 und folgende) geplanten weiteren Ausweisungen – je Bildungsregion bis zu zwei Grundschulen und eine weiterführende Schule – werden in den Konferenzen der iSB beraten und abgestimmt (§ 2 Abs. 5 VOiSB).¹

Der Phasenplan zur Ausweisung der regionalen Schulstandorte mit besonderer Ausstattung wurde im Rahmen einer gemeinsamen Informationsveranstaltung von Stadtschulamt und Staatlichem Schulamt am 8. Dezember 2018 den relevanten Schulleitungen vorgestellt. Weitere Präsentation erfolgten in den Konferenzen des iSB Süd am 24. Juni 2019 und des iSB Mitte am 20. November 2019 sowie am 16. August 2019 in der Freiherr-vom-Stein-Schule beim Fachtag Inklusion der Gymnasien und Gesamtschulen mit Gymnasialer Oberstufe.

Es ist geplant, alle ausgewiesenen Schulstandorte in einer Liste zu dokumentieren, um einen regionalen und stadtweiten Überblick zu erhalten. Die Liste soll regelmäßig aktualisiert und auf der Website www.frankfurt-macht-schule.de sowie im Schulwegweiser veröffentlicht werden.

Planungsrahmen Grundschulen und weiterführende Schulen

8.2

Lernen verändert sich im Kontext gesellschaftlicher Entwicklung. Verändertes Lernen stellt neue Anforderungen an das pädagogische Personal in Schulen und an Lernräume. Digitales Zeitalter, Ganztagschule und Öffnung zum Stadtteil sind nur einige Stichworte, die den Paradigmenwechsel an Schulen beschreiben und neue Aufgaben für die Sanierung sowie den Um- und Neubau von Schulgebäuden bedeuten. Zentral sind im Kontext *Modellregion Inklusive Bildung* die Anforderungen, die sich aus dem Recht auf inklusive Bildung aller Kinder und Jugendlichen ableiten.

Eine zentrale kommunale Pflichtaufgabe der Stadt Frankfurt ist die Schulträgerschaft. Der erforderliche Schulraum muss zeitnah zur Verfügung gestellt werden. Ein deutlicher Bevölkerungszuwachs von rund zehn Prozent bis zum Jahr 2040 und die zunehmende Knappheit an Grundstücken und Bauflächen in der Stadt implizieren weitere Herausforderungen. In verdichteten und nutzungsgemischten Stadtentwicklungskonzepten rückt auch die Einbindung von Bildungseinrichtungen in den Quartierskontext immer mehr in den Vordergrund. Bei städtebaulichen Entwicklungen spielt daher eine frühzeitige integrierte Planung für die Qualitätssicherung im Bildungsbau eine wichtige Rolle. Vor allem dann, wenn es um neue Nutzungsmodelle geht.

Zukunftsfähiger Schulbau in Frankfurt heißt, pädagogische Veränderungen aufzugreifen, die auf gesellschaftlichen Anforderungen an die Institution Schule und auf Erkenntnissen moderner Lernforschung basieren. Zukunftsfähiger Schulbau heißt aber auch, neue pädagogische Konzepte gemeinsam mit der Schulgemeinde zu entwickeln und umzusetzen und somit Schulbauten effektiv zu planen.²

Vor diesem Hintergrund hat das Stadtschulamt im Jahr 2017 den interdisziplinären und ämterübergreifenden Entwicklungsprozess Planungsrahmen Grundschulen Frankfurt am Main angestoßen. Ein erstes Pilotprojekt Planungsphase Null wurde an der Grundschule Schönhof-Viertel durchgeführt. Es folgte ab 2018 der Prozess zur Erarbeitung eines Planungsrahmens für weiterführende Schulen im Kontext Planungsphase Null für das Gymnasium Nord. Themen und Ergebnisse aus dem Integrierten Schulentwicklungsplan 2015–2019 wurden aufgegriffen und fortgeschrieben.

Beim Konzept des Planungsrahmens geht es nicht um neue Standards, die starr anzuwenden sind. Vielmehr werden jeweils schulformspezifisch Leitplanken definiert und Grundprinzipien für den Neubau von Schulen festgelegt. Der Planungsrahmen beschreibt auch Spielräume. Planungskonzepte für ein konkretes Bauprojekt werden gemäß der Zielvorstellungen der verantwortlichen Personen und Schulgremien und der Organisationsstruktur der Schulen im Rahmen einer Bedarfsplanung (Planungsphase Null) präzisiert. Neue Schulbauten sollten dabei möglichst flexibel sein, sodass eine spätere Weiterentwicklung möglich ist.

Als qualitativer Ausgangspunkt für das neue Flächen- und Raumkonzept sind im Planungsrahmen zehn pädagogische Entwicklungsziele beschrieben:

1. **Schule der Vielfalt**
2. Schule als Ort des Lernens und des Kompetenzerwerbs
3. Schule als Schutzraum
4. **Schule für alle – Inklusion**
5. Schule als ganztägige Bildungseinrichtung
6. Schule als Arbeitsort für multiprofessionelle pädagogische Teams
7. Schule als Gemeinschaft und als demokratisches Übungsfeld
8. Schule als Partner der Eltern
9. Schule der Gesundheit – Schule in Bewegung
10. Schule als lebendiger Ort im Quartier

Im Zusammenhang mit der MIB wird an dieser Stelle der Fokus auf die beiden Entwicklungsziele **Schule der Vielfalt** und **Schule für alle – Inklusion** gerichtet. Dem Ziel **Schule der Vielfalt** liegt ein erweiterter Inklusionsbegriff zugrunde. Schüler*innen in jeder Schulklasse unterscheiden sich meist deutlich hinsichtlich ihrer Begabungen und Fähigkeiten, aber auch ihrer sozialen Herkunft und familiären Situation. Diese Heterogenität wird – anders als früher – heute nicht mehr als Stolperstein im Unterrichtsablauf bewertet, sondern als pädagogische Chance. Lernende sollen in ihrer Einzigartigkeit wertgeschätzt und aufbauend auf diesen Ressourcen und Fähigkeiten individuell gefördert werden – und eben nicht ausgehend von Defiziten.

Durch Individualisierung des schulischen Lernens sowie kooperative Lernsituationen und vielfältige Beteiligungsformen werden in Schulen künftig gezielt Möglichkeiten des Miteinander-, Voneinander- und Aneinander-Lernens geschaffen. Alle Schulformen stehen je nach Heterogenität vor der Aufgabe, individuelles und gemeinsames Lernen in eine neue Balance bringen. Eine Individualisierung des Lernens bedeutet Lernbiografien der einzelnen Schüler*innen angemessen zu berücksichtigen, ihre unterschiedlichen Lernstrategien aufzunehmen und auch verschiedene Lerngeschwindigkeiten zuzulassen. Zugleich gilt es – als notwendiges Gegenstück zur Individualisierung – Verständigungsfähigkeit und soziales Lernen auf allen Ebenen gezielt zu stärken. Die Heterogenität einer jeden Lerngruppe kann auf diese Weise als Chance für alle genutzt werden.

Schule für alle – Inklusion hat den Anspruch, allen Schüler*innen die bestmögliche Entfaltung zu bieten – unabhängig von Geschlecht, sozialen und ökonomischen Voraussetzungen oder speziellem Assistenzbedarf. Jedes Kind, jede*r Jugendliche ist besonders und braucht Unterstützung sowie Raum für seine individuelle Lernentwicklung.

Jede Schule und Schulform stellt sich heute in weit höherem Maß als früher einer breit gefächerten Diversität der Schüler*innen. Als besondere Herausforderung gilt dabei die Ermöglichung der Chancengerechtigkeit für Lernende mit Behinderungen. Jede Schule ist somit in schulformgeeigneter Ausprägung grundsätzlich offen für Schüler*innen aller Begabungsrichtungen und Förderbedarfe – wenn dafür entsprechende Bedingungen (sowohl pädagogisch als auch räumlich-organisatorisch) geschaffen sind. Schulgebäude und Freiflächen sind umfassend barrierefrei zu gestalten. Der Planungsrahmen sieht in Lernorten daher geeignete Differenzierungsflächen und Rückzugsräume vor. Erforderliche Räumlichkeiten für Pflege, Psychomotorik, Therapie etc. sind je nach Bedarf an zentraler Stelle zu ergänzen.

Welche räumlichen Anforderungen durch inklusive Beschulung wurden aus diesen Überlegungen und Aufträgen abgeleitet?

Heterogenität und Differenzierung bedingen Vielfalt im Lernen und erfordern individuelle Wahlmöglichkeiten in den Lernsettings. Für Unterrichtsbereiche werden im Planungsrahmen daher neben den einzelnen Lernorten einer Klasse auch gemeinschaftlich genutzte Differenzierungsflächen vorgesehen. So können Nischen geschaffen und Optionen der Aneignung eröffnet werden. Mit den vorgesehenen Flächenansätzen lassen sich unterschiedliche räumliche Organisationsmodelle umsetzen – vom Klassenraum-plus über das Cluster bis zur Lernlandschaft.

Wie die Flächen genau angeordnet werden, ist projektbezogen zu definieren. Die grundsätzlich umfassende Barrierefreiheit vorausgesetzt, gilt es aber zwei räumliche Anforderungen zu berücksichtigen:

1. Die Schule muss in überschaubare sozialräumliche Einheiten gegliedert sein, die den Schüler*innen erlaubt, sich heimisch zu fühlen.
2. Die allgemeine Unterrichtsfläche muss sich an die sich immer wieder verändernden Differenzierungs-, Bewegungs- und Rückzugsbedarfe anpassen können.

Erste Erfahrungen in der Umsetzung haben gezeigt, dass Lerncluster als räumliche Organisationsstruktur besonders geeignet sind.

Inklusion stößt somit eine Restrukturierung der bisherigen Funktionsbereiche an und führt gleichzeitig zu zusätzlichen Flächenbedarfen für Differenzierung, Bewegung und Rückzug. Wichtig ist, dass dieses erweiterte Raumangebot in unmittelbarer räumlicher Anbindung an die allgemeinen Unterrichtsflächen gelegen ist, um eine systematische Exklusion in der inklusiven Schule zu verhindern.

Die zunehmende Heterogenität der Lernenden, die heute alle Schulen prägt, stellt die Aufgabe, mit Unterschieden und Differenzen konstruktiv und kreativ umzugehen. Eine zukunftsfähige Schule erfordert auf allen Ebenen Teamstrukturen, um pädagogische Inhalte zu entwickeln und Lernprozesse zu steuern.

Zwei wichtige Erkenntnisse führten daher zu einer Neubewertung der Arbeitsplätze in weiterführenden Schulen:

1. Die Organisation des Kollegiums in dauerhaften, belastbaren multiprofessionellen Teams, in denen Lehrkräfte der allgemeinbildenden Schule, Förderschullehrkräfte, Sozialpädagoginnen und -pädagogen, Erzieher*innen, Teilhabeassistent*innen zusammenarbeiten, ist der Schlüssel für eine erfolgreiche Schulentwicklung.
2. Arbeitsplätze sind dabei nicht nur für Lehrende erforderlich – alle Fachkräfte im multiprofessionellen pädagogischen Team sind in den Überlegungen zu berücksichtigen.

Die Prinzipien integrativer und inklusiver Lernprozesse spiegeln sich dabei zwangsläufig auch in entsprechenden räumlichen Arbeitsplatzkonzepten für multiprofessionelle Teams.

In der Konsequenz sehen die Planungsrahmen für Grundschulen und für weiterführende Schulen für alle Schulformen zusätzliche Flächen vor für:

- ★ Inklusion und Diversität
- ★ Ganztags
- ★ Schule als Arbeitsort für multiprofessionelle Teams
- ★ Sonderbedarfe optional (Kooperations- und Intensivklassen)

8.3 Planungsrichtlinien für inklusives Bauen von Schulen

Mit der Konstituierung der ämterübergreifenden Arbeitsgruppe Inklusion wird das vorläufige Arbeitspapier Planungsrichtlinien für inklusives Bauen von Schulen des Stadtschulamtes (2017) fortgeschrieben. Das Ziel ist die Erstellung einer Beschlussvorlage für die parlamentarischen Gremien, in der bauliche und technische Standards zum Schulbau in inklusiver Perspektive festgelegt werden. Die Standards sollen als Grundlage dienen für die künftige Beauftragung von Neubau-, Umbau- und Sanierungsprojekten.

In der ämterübergreifenden AG sind Mitarbeiter*innen des Stadtschulamtes, des Amtes für Bau und Immobilien und des Grünflächenamtes vertreten. Die Federführung der AG liegt

beim Grundsatz-Team der Abteilung Schul- und Kitamanagement des Stadtschulamtes. Die AG hat sich im Februar 2019 konstituiert und bisher sieben Mal getagt. Die Beschlussvorlage wird voraussichtlich in der zweiten Jahreshälfte 2020 vorliegen.

Die Arbeit wird fachlich gerahmt durch die UN-Behindertenrechtskonvention, dem integrierten Schulentwicklungsplan 2015–2019, der Gesamtkonzeption zur MIB, den Planungsrahmen Grundschulen und weiterführende Schulen sowie den relevanten Normen für barrierefreies Bauen und Planen.

Die zukünftigen Planungsrichtlinien markieren technische und bauliche Anforderungen für das inklusive Bauen von Schulen. Es geht um folgende Aspekte:³

- ★ Zugangs- und Türbereiche (automatische Türöffner, Offenhaltung von Brandschutztüren)
- ★ Orientierung (Markierung, Beschilderung, taktile Hilfe, akustische und optische Signalgeber, kontrastreiche Gestaltung von Böden und Wänden)
- ★ Ausstattung (höhenverstellbares und mobiles Mobiliar, Akustik, Bewegungsfreiraum)
- ★ Sanitäreanlagen (unterfahrbare Waschbecken, Pflege- und Duscmöglichkeit, Lagern von Hygienematerial)
- ★ Freiflächen (Erreichbarkeit und Zugänglichkeit, Bodenbeschaffenheit, Nutzbarkeit von Spielgeräten und Gestaltungselementen)

Es wird davon ausgegangen, dass Lernumgebungen variabel, möglichst einfach, intuitiv und unter Berücksichtigung unterschiedlicher sensorischer Fähigkeiten zu nutzen sind. Alle relevanten Informationen zur Orientierung an einem Schulstandort sind so zu gestalten, dass sie mit mindestens zwei Sinnen wahrnehmbar sind (Mehr-Sinne-Prinzip). Auf der Grundlage veränderter Lernsettings und deren Übertragung auf entsprechende Raum-Zeit-Konzepte sind Organisationsmodelle zu entwickeln, die die besonderen Anforderungen der Inklusion räumlich beantworten, ohne zu separieren. Gleiches gilt für die Freiflächen einer Schule.

Die Planungsrichtlinien werden hier bindende Standards setzen. Sie sollen sowohl für Schulneubauten als auch für Umbauten und Sanierungen im Bestand zugrunde gelegt werden. Für den Neubaubereich ist die verbindliche Umsetzung vorgesehen. Für Bestandsbauten sind jeweils Einzelentscheidung im Kontext der Barrierefreiheit eines Gebäudes zu treffen.

¹ Verordnung über die Aufgaben und die Organisation der inklusiven Schulbündnisse vom 14. Juni 2019

² Die zukunftsorientierte und leistungsfähige Weiterentwicklung des Schulbaus in Frankfurt am Main bezieht sich auf: Montag Stiftungen Urbane Räume gAG und Jugend und Gesellschaft, Bund Deutscher Architekten BDA, Verband Bildung und Erziehung (VBE) (Hrsg.) (2013), Leitlinien für leistungsfähige Schulbauten in Deutschland. Bonn, Berlin.

³ Die Aufzählungen in den Klammern sind exemplarisch und nicht abschließend.

9

Austausch, Beteiligung und Dialog

Die Beteiligung und Partizipation aller Bildungsakteur*innen gehört spätestens seit dem großen Beteiligungsprozess **Frankfurt macht Schule** zu den Standards, die die *Modellregion Inklusiv Bildung* (MIB) Frankfurt am Main ausmacht. **Vom Kind aus denken** und handeln sind die Leitprinzipien, die es immer zu beachten gilt.

Das Format des **Regionalen Dialoges** geht auf wissenschaftliche Grundannahmen und Untersuchungen zurück, die bereits in den 1960er Jahren entwickelt wurden. Spätestens seit dieser Zeit werden Partizipation, Beteiligung und Dialog eine große Bedeutung zugesprochen, vor allem wenn der Anspruch erhoben wird, auch den Menschen bzw. Gruppen eine Stimme zu geben, die aus unterschiedlichen Gründen marginalisiert werden.¹ Häufig werden diese Personengruppen nicht wegen ihrer Expertise eingebunden, sondern indem versucht wird, sich auf Problemfelder zu fokussieren, die sie vermeintlich am stärksten betreffen.² Bereits aus den 1960er Jahren stammen die ersten Klassifikationen und Modelle von Partizipation, wie z. B. die Leiter der Bürgerbeteiligung der Amerikanerin Sherry Arnstein.³ Allerdings kann in diesem Zusammenhang kritisiert werden, dass in diesen Modellen einseitig die Machtaspekte in den Blick genommen werden.⁴ Zudem wird darauf hingewiesen, dass in Bezug auf Bürgerbeteiligung vermehrt Tendenzen zur Scheinpartizipation beobachtet werden können.⁵

Ebenfalls in den 1960er Jahren entwickelte Marvin Weisbord die Methode der Zukunftskonferenz.⁶ Neu an diesem Ansatz ist, dass „[...] wir dafür sorgen [...], dass an Stelle der Be- und Abwertungen ein Klima des verstehenden Dialogs tritt. Und wir unterstützen die Gruppe in ihrem Selbstfindungsprozess durch die Bereitstellung von Moderations-, Imaginations- und Visualisierungsverfahren. Unser Ziel besteht darin, dass die Gruppe sich in Richtung auf Selbstorganisation und Selbstleitung hin entwickelt.“⁷ Die Beteiligungsprozesse des Stadt-

schulamtes orientieren sich am Selbstverständnis der Zukunftskonferenzen. Dies zeigt sich auch anhand der **Regionalen Dialoge** in den Bildungsregionen Süd und West.

Kommunale Ebene

Regionale Dialoge Bildungsregion Süd

9.1
9.1.1

Eine sehr heterogene, multiprofessionelle und altersgemischte, aus rund 120 Personen bestehende Gruppe aus allen Gebieten der Bildungsregion kam beim Großen Dialog im Frankfurter Süden zusammen, der erstmalig am 17. Juni 2016 an der Carl-von-Weinberg-Schule stattfand.

Manche Teilnehmende kannten ähnliche Dialogformate bereits aus dem Partizipationsprozess **Frankfurt macht Schule** zum Integrierten Schulentwicklungsplan. Es war eine Fortsetzung und Weiterentwicklung der dort angestoßenen Prozesse. Im Integrierten Schulentwicklungsplan Frankfurt sind sowohl die gesetzlichen Grundlagen als auch die bildungspolitischen Ziele klar definiert. Er rahmt mit seinen Gestaltungsfeldern und Maßnahmen den Korridor des **Regionalen Dialogs**.

Am 17. Juni 2016 lag der Fokus auf den regionalen Besonderheiten des Frankfurter Südens mit seiner sich stark verändernden Schullandschaft und den damit einhergehenden veränderten Netzwerkbezügen. Wunsch vieler Bildungsakteur*innen war es, von Anfang an aktiv beteiligt zu sein, damit im jeweiligen Umfeld die Entwicklung der Bildungslandschaft in den richtigen Bahnen verlaufen kann. Das Motto des Dialogs fasste diesen Ansatz zusammen mit Stärken nutzen und gemeinsam Bildung gestalten. Ziel war, die damit verbundenen Intentionen, Stärken und Möglichkeiten der Region sichtbar zu machen und gemeinsam zu nutzen, sich kennenzulernen und Netzwerke zu bilden, miteinander in den Dialog zu kommen und über den eigenen Tellerrand zu schauen. Bereits in der Vorbereitungsphase des **Regionalen Dialogs** war der Pilotgruppe schnell deutlich geworden, dass der Fokus der Veranstaltung auf dem liegen soll, was gelingt: Wie kann sich die Bildungslandschaft entwickeln, wenn wir es gemeinsam schaffen, diese lokalen Beispiele des Gelingens sichtbar zu machen über die Quartiere hinweg auf die gesamte Bildungsregion auszuweiten?

An diesem Tag ließen sich alle Beteiligten auf Neues ein: In angeregten Gesprächen wurden persönliche Geschichten und Erfahrungen geteilt, man war aktiv und in Bewegung, suchte sich seine Orte und Gesprächspartner*innen selbst. Bestehende Kooperationsbezüge wurden gefestigt, neue Kontexte entstanden, teilweise wurden durch die selbst gewählten thematischen Schwerpunkte die Weichen für künftige Projektzusammenhänge gestellt.

Aus Perspektive zweier Grundschulschüler*innen war dieser erste Große Dialog im Frankfurter Süden ganz sicher eine „Erwachsenen-Veranstaltung“, geprägt von komplexen Gesprächsthemen, die sich Kindern in dieser Form wohl nicht von selbst erschließen. Von dieser Beobachtung ausgehend und verbunden mit den Erfahrungen der Ersten Frankfurter Bildungskonferenz (Frühjahr 2017), stellte sich in der Vorbereitungsphase zum Zweiten **Regionalen Dialog** im Frankfurter Süden die Frage nach einer entsprechenden veränderten Veranstaltungsorganisation: Wie muss ein solcher **Regionaler Dialog** beschaffen sein,

um gleichermaßen Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene wie auch eine interessierte fachliche Öffentlichkeit anzusprechen? Wie motiviert man alle Altersstufen mit ihren unterschiedlichen Interessen und Perspektiven für einen partizipativen Zugang, eine aktive Teilnahme und einen erkenntnisreichen Austausch?

Lag der Fokus 2016 auf der persönlichen Begegnung an einem zentralen Ort, so erschien es den Multiplikator*innen der Pilotgruppe zweieinhalb Jahre später vielversprechend, dezentral Begegnungen in verschiedenen Bildungseinrichtungen der gesamten Bildungsregion zu ermöglichen. Im Mittelpunkt stand dabei die Orientierung an den Bedarfen und Interessen von Kindern und Jugendlichen – nach Aktivität und Bewegung, neugierigem Erforschen sowie kommunikativen Austausch und konkretem Handeln. Dieser Tag sollte Spaß machen, Abenteuer und Entdeckungen bieten. Eine solche konzeptionelle Weiterentwicklung wurde insbesondere dadurch ermöglicht, dass eine Schülerin und zwei Schüler der KGS Niederrad aktiv an der Vorbereitungsphase mitwirkten. Sie waren Teil der Pilotgruppe und konnten von den weiteren Multiplikator*innen direkt nach ihrer Einschätzung und Meinung gefragt werden.

Unter dem Motto „Machen ist wie wollen nur krasser – wir bereisen Bildungsorte im Frankfurter Süden!“ fand am 2. Mai 2019 der 2. **Regionale Dialog** mit rund 80 Personen statt: Kleine Gruppen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen waren als Bildungsreporter/innen im Frankfurter Süden unterwegs; interessierte Erwachsene unterschiedlicher Professionen schlossen sich ihnen an und hatten die Möglichkeit, im Laufe des Vormittags zwei von insgesamt sieben Bildungsorten in der Region zu erleben. Einen Blick in den (pädagogischen) Alltag ermöglichten das Kinder.Bildung.Zukunft (Ki.Bi.Z.) de-Neufville, die KiTa Grüne Soße, das Atelier Goldstein, die IGS Süd sowie die Musikschule Frankfurt e. V. an den Standorten Willemerschule und KGS Niederrad. Alle Bildungsreisende kamen am gemeinsamen Treffpunkt der Freiherr-vom-Stein-Schule zusammen. Dort wurden die Eindrücke, Erfahrungen und Erlebnisse in großer Dialogrunde geteilt und ausgetauscht.

Damit am Tag des **Regionalen Dialogs** ein dezentraler Start gut gelingen konnte und insbesondere Kinder und Jugendliche genau wussten, was passiert und wie ihre aktive Rolle als Bildungsreporter*in aussah, organisierte die Pilotgruppe zur Vorbereitung einen Workshop, der am 30. April 2019 im Stadtschulamt stattfand. Insbesondere die Erkundungen in die Bildungsregion kamen gut an und blieben allen Beteiligten nachhaltig in Erinnerung.

9.1.2 Regionale Dialoge Bildungsregion West

Eine erste Pilotierung des Formats **Regionaler Dialog** wurde 2016 in der BR West durchgeführt.⁸ Im Jahr 2018 ist das Konzept in überarbeiteter Form wieder aufgegriffen und durchgeführt worden. An einem **Regionalen Dialog** nehmen zwischen 80 und 120 Personen teil. Das Stadtschulamt bietet den organisatorischen Rahmen für eine möglichst breite Beteiligung. Der Ganztagesveranstaltung sind in der Regel drei Sitzungen der Pilotgruppe vorgeschaltet, die den Mikrokosmos der Bildungsregion abbildet. Relevante regionale Akteur*innen werfen einen multiperspektivischen, multiprofessionellen Blick auf die Bildungsregion. Ziel der Zusammenarbeit mit der Pilotgruppe ist ein möglichst effektives Gesamtprozedere von der Einladung über die reibungslose Organisation, Durchführung, Ergebnissicherung

bis zur Folgeplanung. Der gesamte Prozess wird von externen Moderator*innen und Facilitator*innen begleitet.

Im Anschluss an die Veranstaltungen findet jeweils ein weiteres Treffen der Pilotgruppe statt, um die Ergebnisse und Empfehlungen des Dialoges zu betrachten, reflektieren und nächste Schritte zu überlegen. Wichtig ist, dass alle Überlegungen, Erkenntnisse, Ideen und Impulse dokumentiert und öffentlich zugänglich gemacht werden, damit diese für den nächsten Dialog (oder Arbeitsgruppen, Fachtage etc.) zur Verfügung stehen.

Im Zusammenhang mit den **Regionalen Dialogen** in der Bildungsregion West haben sich unterschiedliche Arbeits- und Konzeptgruppen zusammengeschlossen, die gemeinsam an dringenden Themen weiterarbeiten. Das Zustandekommen der Treffen sowie die Organisation der Gruppen kann sehr unterschiedlich sein und richtet sich flexibel an den Bedürfnissen der Teilnehmenden aus. Zum Teil werden diese Aufgaben von der Regionalkoordination für die Bildungsregion übernommen oder von den Bildungsakteur*innen vor Ort selbst. Dies hängt von dem Themenschwerpunkt sowie von den bestehenden Netzwerken ab. Die Ergebnisse der Arbeit- und Konzeptgruppe werden in Kapitel 3.3.1 beschrieben.

Filmvorführung „Schule, Schule – Die Zeit nach Berg Fidel“

9.1.3

Im gut besuchten Filmforum Höchst sahen am 15. Dezember 2017 Lehrer*innen aus Frankfurter Schulen sowie Interessierte aus Jugendhilfe, Beratung, Hochschule und Verwaltung den Film „Schule, Schule – Die Zeit nach Berg Fidel“. Das Stadtschulamt lud in Kooperation mit dem Medienzentrum Frankfurt zur Filmvorführung in Anwesenheit der Regisseurin Hella Wenders ein.

Der Dokumentarfilm knüpft an den ersten Film „Berg Fidel – Eine Schule für alle“ an. Der aktuelle Film vermittelt einen tiefen und bewegenden Einblick in das Schüler*innenleben der vier heranwachsenden Jugendlichen Anita, David, Jakob und Samira, die inzwischen sechs Jahre älter sind. Die Filmemacherin sorgt durch unaufdringliche Kommentare und geeignete szenische Rückblenden dafür, dass die Zuschauer über die schulische Entwicklung der vier ins Bild gesetzt werden, die in der inklusiven Gemeinschaftsgrundschule Berg Fidel begann. Die Jugendlichen erleben Schule als selektives System, das Trennungen, Brüche, Leistungs- und Konkurrenzdenken hervorbringt. Unabhängig von ihrer sehr unterschiedlichen Lebens- und Schulsituation verbindet sie eine große Sehnsucht nach Anerkennung, Freundschaft und sozialer Zugehörigkeit. Ein einfühlsamer Fingerzeig auf das Schulsystem.

Das Publikum nutzte im Anschluss der Filmvorführung die Möglichkeit, mit der Regisseurin in den Dialog zu kommen und auch einen vergleichenden Blick auf die Frankfurter Bildungslandschaft zu werfen.

Graue Busse

9.1.4

Das Denkmal der Grauen Busse ist eine Art reisendes Mahnmal, das an die Opfer der Euthanasie erinnern soll. Nach Berlin, Köln, München und anderen Großstädten war Frankfurt am Main die 20. Station des Denkmals.

Im Zusammenhang mit den Grauen Bussen hat die Stabsstelle Inklusion Frankfurt in Kooperation mit dem Stadtschulamt am 6. März 2018 im Historischen Museum eine eigene Veranstaltung geplant und durchgeführt. Seit 2015 ist Frankfurt am Main *Modellregion Inklusive Bildung*. Grund genug, einen Blick auf die inklusiven Entwicklungen in Frankfurt zu werfen, ohne dabei zu vergessen, dass Ausgrenzung und Diskriminierung immer noch stattfinden. Dass die Stadt sich gemeinsam mit den Bürger*innen, Trägern, Institutionen etc. auf den Weg gemacht hat, belegten die Beispiele, die an diesem Abend vorgestellt wurden. Die externe Begleitung und Moderation hatte der Verein Lust auf Besser Leben e. V. übernommen.

Um möglichst viele gelungene Beispiele von Inklusion im Alltag sichtbar zu machen, wurde die Pecha Kucha Vortragstechnik gewählt. Die Teilnehmenden, die ein Projekt oder eine Initiative vorstellen möchten, sind dazu eingeladen, eine Power-Point-Präsentation vorzubereiten und diese zu zeigen. Hierbei sind die im Vorfeld vereinbarten Vorgaben (Folienumfang, Präsentationszeit) genau zu beachten. Acht Projekte nutzten die Möglichkeit, sich und ihre Arbeit auf diese Weise vorzustellen:

- ★ Snoozeln in der inklusiven Kita Main(zer)krabben (Sozialpädagogischer Verein zu familienergänzender Erziehung e. V.)
- ★ Gebärdenchor (Viktor-Frankl-Schule)
- ★ Projekt WIR; Selbsthilfeplattform für Angehörige von Menschen mit Behinderungen (Lebenshilfe Frankfurt am Main e. V.)
- ★ Inklusiver Sozialraum Gallus (Kinderzentrum Gallus e. V.)
- ★ Literatur in einfacher Sprache (Literaturhaus Frankfurt e. V.)
- ★ Mit allen Sinnen – das inklusive Museum (Historisches Museum Frankfurt am Main)
- ★ Personal. Fachkräfte. Diversity; Inklusion in Ausbildung und Beruf
- ★ Atelier Goldstein

Im Anschluss an die Projektvorstellungen konnten Gäste mit den Vortragenden ins Gespräch kommen und ihre Wahrnehmungen und Einschätzungen austauschen.

9.1.5 Fachgespräch Steigende Schüler*innenzahlen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in der *Modellregion Inklusive Bildung*

Am 28. August 2018 hat im großen Saal der Evangelischen Akademie Frankfurt ein internes Fachgespräch zu dem Thema Stetig steigenden Zahlen der Schüler*innen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung stattgefunden. Eingeladen waren die Kolleg*innen der Stadtverwaltung, des Staatlichen Schulamtes, des Hessischen Kultusministeriums, der Goethe-Universität Frankfurt am Main, des Stadtschüler*innenrates sowie Elternvertretungen. Frau Prof. Dr. Anne-Dore Stein von der Evangelischen Hochschule Darmstadt hat mit einem Impulsreferat in das Thema eingeführt. Die durch das Stadtschulamt zusammengestellten Prognosen und Fakten bildeten die Basis für den anschließenden Dialog. Im Fokus stand die Beobachtung, dass trotz steigender Schüler*innenzahlen in der inklusiven Beschulung die Zahl der Schüler*innen an den Schulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung weiterhin ansteigen.

Die dreistündige Abendveranstaltung war geprägt von Dialog und Beteiligung. Der Input zu Beginn der Veranstaltung war zielführend, damit alle Teilnehmenden auf die gleiche

Faktenlage zurückgreifen konnten. Zum Vernetzen und Austauschen wurde die Methode des World-Cafés gewählt.

Im Anschluss an das interne Fachgespräch hat sich gezeigt, dass solche Formate wichtig sind, um sich zu einzelnen Themenfeldern auszutauschen. Denn Trends lassen sich in den Zahlen und Fakten beobachten, aber eine Interpretation wird erst dann wertvoll, wenn sie multiperspektivisch durchgeführt wird und alle Professionen und Institutionen davon überzeugt sind, dass es zu Veränderungen kommen muss. Das Instrument des Fachgesprächs ist wichtig, um in dem Prozess der Inklusion im Bildungssystem einen Impuls zu setzen.

Bundesebene

Fachtagung Inklusion in der kommunalen Bildungslandschaft, Jena, 30. bis 31. März 2017

Die Stadt Jena war im März 2017 gemeinsam mit dem Deutschen Städtetag Veranstalter der Fachtagung Inklusion in der kommunalen Bildungslandschaft. Die Tagung wurde in Zusammenarbeit mit der Friedrich-Schiller-Universität Jena und der Humboldt-Universität zu Berlin durchgeführt.

Über 190 Pädagog*innen, Mitarbeiter*innen von Schulverwaltungen, Bürgermeister*innen sowie Wissenschaftler*innen nutzten die Gelegenheit, während der zweitägigen Konferenz die Herausforderungen der schulischen Inklusion und die Gelingensbedingungen für den inklusiven Unterricht an allgemeinbildenden Schulen zu diskutieren. Im Mittelpunkt standen zudem die Erfahrungen der Bildungssteuerung in der Zusammenarbeit von staatlicher und kommunaler Schulverwaltung.

Im Plenum und in den elf Workshops wurden inklusive Bildungsorte vorgestellt, Themen wie die wissenschaftliche Begleitung von inklusiven Schulentwicklungsprozessen oder die berufliche Integration und die Suche nach passenden Arbeitsplätzen für behinderte Menschen erörtert. Daneben gab es die Möglichkeit, sich bei Hospitationen an Jenaer Schulen über inklusive Schulentwicklung vor Ort zu informieren und sich mit den Pädagog*innen auszutauschen.

Die Teilnahme und die Diskussionen in den Workshops „Inklusion in den Kommunen – Kommunalpolitische Steuerung und Umsetzung“ und „Jenaer Schulen auf dem Weg zur Inklusion begleiten: Von der Wissenschaft zur Praxis“ gaben Impulse für den Entwicklungsprozess der MIB. Auch die Plenumsgespräche trugen dazu bei, den Blick auf die Frankfurter Vorhaben zu schärfen und mit Inklusionsprojekten in den anderen Städten und Landkreisen abzugleichen.

Jahrestagung der Inklusionsforscher*innen Inklusion – Partizipation – Menschenrechte: Transformation in die Teilhabegesellschaft, Berlin, 20. bis 22. Februar 2019

Im Februar 2019 fand die 33. Inklusionsforscher*innen-Tagung in Berlin statt. Im Fokus der Veranstaltung standen die Themen Inklusion, Partizipation und Menschenrechte und die Frage danach, inwiefern es sich bei den mit Inklusion verbundenen gesellschaftlichen Transformationen um Neu- und/oder Weiterentwicklungen handelt.

9.2

9.2.1

9.2.2

Das Stadtschulamt Frankfurt am Main und die unabhängige Inklusionsberatungsstelle Gemeinsam leben Frankfurt e. V. präsentierten aus unterschiedlichen Perspektiven die prozesshaft entwickelten Beteiligungsverfahren sowie deren Auswirkungen. Nach dem groß angelegten Beteiligungsprozess **Frankfurt macht Schule**, bei dem sich alle Bürger*innen einbringen konnten, stellten die regionalen Dialogformate eine logische Weiterentwicklung dieses Prozesses dar.

In einer kurzen Inputphase wurden exemplarisch die positiven Erfahrungen aus der Bildungsregion West beschrieben. Trotz der unterschiedlichen Beteiligungs- und Dialogformate, die zur Anwendung kamen, konnten nicht alle Bürger*innen erreicht (gesellschaftlicher Querschnitt) werden. Mit der Methode des Open Space hatten die Inklusionsforscher*innen dann die Gelegenheit, gemeinsam zu überlegen, wie eine möglichst breite Beteiligung gelingen kann. Hierbei bildeten die eigenen Erfahrungen der Teilnehmenden eine wichtige Ressource, um die Prozesse aus einer externen Perspektive zu reflektieren und weiterzuentwickeln.

9.2.3 Bundeskongress Schulsozialarbeit, Jena, 30. bis 31. März 2019

Unter dem Motto „Bildung, Chancen, Gerechtigkeit“ hatte der in Jena tagende Bundeskongress Schulsozialarbeit 2019 eingeladen. In 100 Fachvorträgen, Foren und Workshops wurden Fragen der konzeptionellen Weiterentwicklung von Schulsozialarbeit sowohl aus wissenschaftlicher als auch aus praktischer Perspektive diskutiert. Das Stadtschulamt stellte das neue Förderprogramm Jugendhilfe in der Grundschule beispielhaft an den Entwicklungen in der Bildungsregion West vor. In einem Workshop mit dem Titel „Das Zusammenspiel von Jugendhilfe in der Grundschule und regionalen Dialogformaten im Themenfeld Kooperation und Partizipation als Entwicklungschancen“ konnten die positiven Effekte der Interaktion zwischen Jugendhilfe in der Grundschule und der Regionalkoordination Bildungsregion West dargestellt werden. Ein Textbeitrag wird in der Tagungsdokumentation des Bundeskongresses veröffentlicht.

¹ vgl. Bergold, J./Thomas, S. (2012), S. 5

² ebd.

³ vgl. Arnstein, S. (1969), S. 216 ff

⁴ vgl. Newig, J. (2011), S. 488

⁵ ebd., S. 490

⁶ vgl. Bensen zur, M. (1995), S. 2

⁷ Burow, O.-A. (2000), S. 169

⁸ siehe Kommunaler Bericht Modellregion Inklusive Bildung für die Schuljahre 2015/16 und 2016/17



10

Reflexionen – Inklusion gelingt gemeinsam

10.1 Gesamtkonzeption

Mit der Gesamtkonzeption wurde neben der Kooperationsvereinbarung bereits im Frühjahr 2015 vor dem Projektstart der *Modellregion Inklusiv Bildung* (MIB) eine weitere tragende Säule errichtet. Das Erstellen der Gesamtkonzeption fand im Rahmen eines Beteiligungsprozesses statt, an dem Expert*innen aus Schule, Verwaltung, Jugendhilfe sowie Eltern- und Schüler*innenschaft aktiv mitgewirkt haben. Die Federführung lag beim Staatlichen Schulamt für die Stadt Frankfurt am Main mit breiter Unterstützung durch das Stadtschulamt. In insgesamt sieben interdisziplinär besetzten Konzeptgruppen sowie in drei aus dem Beteiligungsprozess **Frankfurt macht Schule** hervorgegangenen Vorbereitungsgruppen (Karl-Oppermann-Schule, Wallschule, Weißfrauenschule) wurden die spezifischen Entwicklungsvorhaben erörtert und konzeptionelle Wege beschrieben. Die Zusammenführung erfolgte in der Fachgruppe Gesamtkonzeption, die durch einen Mitarbeiter der Hessischen Führungsakademie moderiert wurde. Diese Fachgruppe bereitete auch die Dialogkonferenz im Mai des gleichen Jahres inhaltlich und organisatorisch vor, an der die Expert*innen aus den Konzept- und Vorbereitungsgruppen sowie weitere interessierte Fachpersonen teilnahmen. Gemeinsam wurden die spezifischen Arbeitsergebnisse gewürdigt und das Fundament der Gesamtkonzeption gelegt.

Die Gesamtkonzeption beschreibt dezidiert, auf welchen Fachfeldern Entwicklungs- und Umsteuerungsprozesse in der Schul- und Bildungslandschaft Frankfurts im Kontext der Inklusion in Gang gesetzt werden. Bemerkenswert an diesem Prozess war die gelebte und zielführende Praxis der multiprofessionellen Zusammenarbeit. Das Motto der MIB **Inklusion gelingt gemeinsam** entfaltete damit bereits im Vorfeld und zu Projektbeginn eine hohe Strahlkraft. Einmal mehr wurde deutlich, dass in Frankfurt – trotz unterschiedlicher

Auffassungen über einzelne Maßnahmen und über das richtige Tempo – ein tragfähiges Netzwerk zum Aufbau der MIB bestand und eine Zusammenarbeit über Professionsgrenzen hinweg gelingen kann. Der Beteiligungsprozess ermöglichte es, Perspektiven, die in der Zuständigkeit getrennter Ressorts und Funktionssysteme liegen, gemeinsam zu betrachten, zu fokussieren und zu bearbeiten.

Gleichzeitig war allen Beteiligten bewusst, dass mit der *Modellregion Inklusive Bildung* große Herausforderungen verbunden sind und dass die Gesamtkonzeption zwar ein großer, aber lediglich ein erster Schritt auf dem Weg der Inklusion ist. Schon zu Beginn der MIB gab es die Vorstellung, die Gesamtkonzeption bedarfsorientiert weiterzuschreiben, um den bestmöglichen Weg zur Inklusion gestalten zu können. Hier lag die Idee eines iterativen Vorgehens zugrunde, d. h. eine schrittweise und stetige Annäherung an den Idealzustand wird ermöglicht und gegebenenfalls werden konzeptionelle Anpassungen vorgenommen.

§ 1, Abs. 2 der Kooperationsvereinbarung zwischen dem Land Hessen und der Stadt Frankfurt sah eine stetig fortzuschreibende Gesamtkonzeption vor.

Die Fortschreibung der Gesamtkonzeption, die auch durch die Einrichtung eines interdisziplinären Projektbeirates fachlich flankiert werden sollte, wurde jedoch nicht weiterverfolgt. Der Projektbeirat konstituierte sich zwar zu Beginn der MIB, stellte aber nach kurzer Zeit die Arbeit ein. Ein wesentliches Hemmnis in dieser Phase war u. a. die personelle Fluktuation auf der Projektleitungsebene des Staatlichen Schulamtes, die leider auch bis weit in die zweite Hälfte der MIB anhielt. Hinzu kam der im Jahr 2017 einsetzende Diskurs um die Einführung inklusiver Schulbündnisse. Insgesamt rückten dadurch die Fortschreibungsüberlegungen der Gesamtkonzeption immer mehr in den Hintergrund. Auch die Stimmen der Bildungsakteur*innen in den Schulen, Quartieren und Bildungsregionen – insbesondere in den Bildungsregionen Süd und West – wurden zusehends leiser hinsichtlich konzeptioneller Weiterentwicklungen in gesamtstädtischer Perspektive. Es gilt die komplexen Herausforderungen der inklusiven Schulentwicklung vor Ort anzunehmen und in den jeweiligen Kooperationsbezügen sowie auf den entsprechenden Ebenen passgenaue Antworten zu finden. Die Gesamtkonzeption diene als Kompass, um die Grundrichtung und den Rahmen inklusiver Entwicklungen nicht aus dem Auge zu verlieren.

Vor diesem Hintergrund wurden im Zuge der Umsetzung der MIB lediglich anlassbezogen strukturelle Anpassungen bzw. Veränderungen vorgenommen. Das in der Gesamtkonzeption nicht näher ausgeführte Personalstellenverhältnis 1:2 Sozialpädagogik:Sonderpädagogik im Zusammenhang mit der Umlenkung sonderpädagogischer Personalressourcen in die Grundschulen musste konkretisiert werden. Die sukzessive Einführung des entsprechenden Förderprogramms Jugendhilfe in der Grundschule wurde nach einigen Startschwierigkeiten (u. a. Auswahl und Einbindung der Grundschulen, Kommunikation zwischen den relevanten Akteuren) im zweiten Projektjahr angepasst (siehe Kap. 4).

Zudem sind in der Folge der Einführung der inklusiven Schulbündnisse zum Schuljahr 2019/20 die Einzugsgebiete der regionalen Beratungs- und Förderzentren (rBFZ) neu geordnet worden. Diese inhaltliche und organisatorische Neustrukturierung war verknüpft mit dem Beteiligungsprozess *In Bildungsregionen denken und handeln*, der gemäß dem integrierten Schulentwicklungsplan (iSEP) 2015–2019 (Gestaltungsfeld 2 Regionalisierung)

im Zeitraum 10/2017 bis 2/2019 stattfand. Dadurch kam es zu entsprechenden Abweichungen gegenüber den in der Gesamtkonzeption beschriebenen Aufgaben und räumlichen Zuständigkeiten der rBFZs.

10.2 Projektpartnerschaft mit dem Staatlichen Schulamt

Das Projekt *Modellregion Inklusive Bildung* wurde auf der kommunalen Ebene gemeinsam vom Stadtschulamt und dem Staatlichen Schulamt für die Stadt Frankfurt am Main getragen. Die fachliche Verantwortung des Staatlichen Schulamtes lag in der Ressourcenlenkung der sonderpädagogischen Lehrkräfte, in der Unterrichtsentwicklung und in der Qualifizierung der Lehrkräfte und Schulleitungen. Das Stadtschulamt in der Funktion als Schulträger und Träger der öffentlichen Jugendhilfe verantwortete und förderte finanziell die sozialpädagogischen Ressourcen (Förderprogramm Jugendhilfe in der Grundschule) sowie das Qualifizierungsnetzwerk Inklusion, die Regionale Koordination in den Bildungsregionen Süd und West sowie die Wissenschaftliche Evaluation. Zudem ist das Stadtschulamt für Zugänglichkeit und Barrierefreiheit sowie Infrastruktur der Schulstandorte, d. h. Gebäude, Räume, Ausstattungen, IT und Medien verantwortlich.

Die komplexen Aufgabenstellungen, die dem Projekt MIB innewohnten, erforderten ein hohes Maß an Kommunikation, Transparenz, Reflexion und Abstimmung, die es ämterübergreifend zu verankern galt. Strukturell war die MIB als Gestaltungsfeld 6 im integrierten Schulentwicklungsplan (iSEP) 2015–2019 eingebunden. Im Lenkungskreis des iSEP stand die MIB im Einzelfall auf der Agenda. Auf der Ebene der Projektleitungen fand zunächst ein monatlicher Jour fixe statt, der dann aufgrund personeller Fluktuationen im Staatlichen Schulamt ab Mitte 2018 durch anlassbezogene Absprachen ersetzt wurde. Ein interdisziplinär besetzter Projektbeirat, der dreimal im Jahr tagen und den Umsetzungsprozess der MIB fachlich begleiten sollte, wurde bereits zum Ende des zweiten Projektjahres aus den gleichen Gründen eingestellt und nicht wieder aktiviert.

Wie bereits im Kommunalen Bericht für die ersten beiden Projektjahre der MIB ausgeführt, war seit Beginn des Projekts die personelle Kontinuität im Staatlichen Schulamt leider nicht immer gegeben. Sowohl auf der Amtsleitungsebene als auch auf der Projektleitungsebene war eine verhältnismäßig hohe Fluktuation festzustellen. So hat die Amtsleitung im Projektzeitraum insgesamt viermal gewechselt. Ebenso wurde die Projektleitung mehrfach personell neu besetzt und in der Folge der ersten Neubesetzung fachlich dem Förderschulbereich zugeordnet. Zunächst war die Projektleitung fachübergreifend im Förderschul- und im Grundschulbereich angesiedelt, was heutiger Sicht die inklusiven Schulentwicklungsprozesse interdisziplinär stärkte.

Mit den mehrfachen Personalwechslern vor allem auf der Projektleitungsebene, waren die Kommunikationswege und Abstimmungsprozesse immer wieder unterbrochen und es galt, das Gemeinsame stets wieder in den Blick zu nehmen und sich neu zu verständigen. Diese einseitig bedingten personellen Brüche führten zu Verzögerungen und verlangten nicht nur von den Projektpartnern viel Verständnis. Zudem führten sie dazu, dass sich die gemeinsam vereinbarten Projektvorhaben in der Umsetzung mitunter verlangsamten und der Schulträger in der Kommunikation mit schulischen und außerschulischen Partner*innen sowie

Eltern stärker gefordert war. Leider erst im Laufe des vorletzten Projektjahres stellte sich eine personelle Kontinuität ein, die dazu beitrug, erforderliche Erörterungen und Abstimmungen zeitnah voranzubringen.

Eine weitere Divergenz markierte die Projektpartnerschaft mit dem Staatlichen Schulamt. Dies betraf die Personal- und Zeitbudgets, die unmittelbar zur operativen Steuerung und Flankierung des Projekts MIB eingesetzt wurden. Das Stadtschulamt war in der Lage, dies im gesamten Projektzeitraum kontinuierlich auf mehrere Schultern zu verteilen und zu gewährleisten. Sowohl für die Projektleitung als auch für die fachliche Begleitung der einzelnen Projektvorhaben (z. B. Förderprogramm Jugendhilfe in der Grundschule, Qualifizierungsnetzwerk, Regionalkoordination, Wissenschaftliche Evaluation) wurden Mitarbeiter*innen einer Stabsstelle und der zuständigen Abteilungen eingesetzt. Hingegen fokussierte das Staatliche Schulamt die operative Steuerung der MIB bei einem kleinen Team der schulfachlichen Aufsicht für die Förderschulen mit wechselnden Teilnehmer*innen. Punktuell wurde das Team aus dem schulfachlichen Aufsichtsbereich der Grundschulen unterstützt. Dieses Ungleichgewicht hatte zur Folge, dass die Projektpartner nicht in gleicher Intensität und Kontinuität vereinbarte Aufgaben wahrnehmen konnten. So war das Staatliche Schulamt in der Kooperationsgruppe zur wissenschaftlichen Evaluation leider nur sporadisch vertreten. Auch bei der Umsetzung des Förderprogramms Jugendhilfe in der Grundschule, insbesondere in den ersten drei Projektjahren, führte die personelle Strukturschwäche dazu, dass ein höherer Kommunikationsaufwand seitens des Schulträgers erforderlich war. In dieser Projektphase hätten sich die zuständigen Mitarbeiter*innen des Stadtschulamtes einen stärkeren Schulterschluss mit dem Staatlichen Schulamt gewünscht. Dies war nicht immer gegeben.

Insgesamt betrachtet war die Projektpartnerschaft mit dem Staatlichen Schulamt geprägt von ambivalenten Entwicklungen. Gemeinsames Agieren in staatlich-kommunaler Verantwortung gelang immer dort, wo die jeweiligen fachlichen Expertisen auf Augenhöhe in die Gesamtentwicklung der MIB einfließen konnten. Im Vorfeld und zu Beginn der MIB war die Entwicklung der Gesamtkonzeption ein Beleg dafür, wie eine solche Partnerschaft aktiv gestaltet werden kann. Es traten immer dann Grenzen und Blockaden auf, wenn die fachliche Souveränität des jeweils anderen im Kontext inklusiver Bildung infrage gestellt wurde oder begrenzte Perspektiven und starre Zuständigkeiten vermutet wurden. Eine Erfahrung, die im Laufe der Projektzeit in unterschiedlichen Zusammenhängen immer wieder hervortrat. Der Slogan *Inklusion gelingt gemeinsam* braucht daher weiterhin einen langen Atem.

11

Finanzieller Rahmen

Der finanzielle Rahmen der *Modellregion Inklusive Bildung* (MIB) bezieht sich auf fünf Hauptbereiche:

1. Personelle Ressourcen
2. Infrastruktur, Bau und Ausstattung
3. Öffentlichkeitsarbeit: Publikationen, Veranstaltungen, Logoentwicklung
4. Wissenschaftliche Evaluation
5. Qualifizierung und Konzeptentwicklung

Zu 1.

- ★ Zu nennen sind hier zunächst die sozialpädagogischen Fachkräfte im Kontext des Förderprogramms Jugendhilfe in der Grundschule (siehe Kap. 4). Mit der Umsetzung in den Bildungsregionen wurde jeweils ein Träger der freien Jugendhilfe beauftragt. Zunächst erfolgte eine schrittweise Einführung in den Bildungsregionen Süd und West. Ab dem Schuljahr 2018/19 wurde sukzessive die stadtweite Implementierung begonnen. Das Förderprogramm ist insgesamt mit 39 Vollzeitstellen ausgestattet. Die Stellen sind bewertet nach dem TVöD S12/S15. Zudem erhalten die Träger jährliche Sachkostenzuschüsse.
- ★ Für die regionale Koordination in den Bildungsregionen Süd und West wurden mit Start der MIB zwei Fachkraftstellen geschaffen (siehe Kap. 3.1.2). Die Stellen sind beim Stadtschulamt angesiedelt. Die Eingruppierung erfolgte nach IVa/III BAT. Die Stellen bleiben nach Abschluss der MIB bestehen.
- ★ Mit dem Aufbau des Qualifizierungsnetzwerkes Inklusive Bildung (siehe Kap. 7) zum Start der MIB wurde eine Servicestelle bei der Volkshochschule eingerichtet. Hierfür wurde eine jährliche Zuwendung von 50T€ bereitgestellt.
- ★ Die Projektstelle der Unabhängigen Inklusionsberatung beim Verein Gemeinsam leben

Frankfurt e. V. (siehe Kap. 5.3) wurde mit Beginn der MIB in eine unbefristete Stelle umgewandelt. Aus dem kommunalen Haushalt wurden hierfür 70T€ pro Jahr zur Verfügung gestellt. Ab 2019 wurde die Inklusionsberatungsstelle aufgrund hoher Nachfrage personell verstärkt und die kommunale Zuwendung auf 100T€ pro Jahr erhöht.

Zu 2.

Im Kontext der Förderausschüsse hat der Schulträger für die Bereiche Bau, Umbau und Ausstattung alle empfohlenen Maßnahmen zur Barrierefreiheit bzw. Zugänglichkeit in Schulgebäuden umgesetzt. Hierzu zählten u. a. Treppensteigergeräte, Aufzüge, Beleuchtungsanlagen, Sanitärgeräte, Umbauten, Schallschutzgutachten, spezielle Schulmöbel. Zudem sind im Bereich der IT u. a. folgende Geräte beschafft worden: Notebooks, I-Pads, Beamer, Drucker, Kopfhörer, Dokumentenkameras. Hinzu kamen spezielle Softwareapplikationen.

Mit Beginn der MIB wurde das IT-Konzept Mobile Arbeitsplätze für rBFZ-Lehrkräfte umgesetzt und im Schuljahr 2017/18 sukzessive umgesetzt.

Darüber hinaus wurde die Umwandlung der Karl-Oppermann-Schule in das Beratungs- und Förderzentrum (BFZ) Frankfurt-West (siehe Kap. 2.4.1 Exkurs) und die damit verbundene räumlich-konzeptionelle Entwicklung (Co-Working) durch eine externe Prozessbegleitung unterstützt. Eine vergleichbare Prozessbegleitung wurde bei der Neuorganisation des rBFZ in der Bildungsregion Nord im Frühjahr 2020 initiiert und finanziell gefördert.

Der finanzielle Rahmen für den Bereich Infrastruktur, Bau und Ausstattung beläuft sich auf ca. 2,2 Mio. €. Zudem waren laut mittelfristiger Finanzplanung in den Haushaltsjahren 2015–2020 für investive Maßnahmen Mittel in Höhe von 2,389 Mio. € bereitgestellt.

Zu 3.

Im Kontext der MIB sind verschiedene Publikationen erstellt sowie Fach- und sonstige Veranstaltungen durchgeführt worden (siehe Kap. 3, 4, und 9). Zudem wurde für das Projekt Paru ein eigenes Logo entwickelt.

Publikationen (analog und digital):

- ★ Kommunikationsleitfaden
- ★ Handreichung Gesamtkonzeption
- ★ Newsletter in einfacher Sprache
- ★ Gesamtkonzeption in einfacher Sprache
- ★ Kommunaler Bericht für die Schuljahre 2015/16 und 2016/17
(in einfacher Sprache und herkömmlicher Sprache)
- ★ Broschüre Inklusive Beschulung (zwei Auflagen)
- ★ Kommunaler Abschlussbericht

Veranstaltungen, an denen mehr als 50 Personen teilgenommen haben:

- ★ Dialogveranstaltung Gesamtkonzeption
- ★ Auftaktveranstaltung
- ★ Je zwei Regionale Dialoge in den Bildungsregionen Süd und West
- ★ Fachtag „Inklusion konkret!“
- ★ Fachtag „Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule“
- ★ Filmvorführung „Schule, Schule – Die Zeit nach Berg Fidel“
- ★ Fachgespräch „Steigende Schülerzahlen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung“
- ★ Schifffahrt „Zeilsheim Ahoi“
- ★ Abschlussveranstaltung

Der finanzielle Rahmen für Öffentlichkeitsarbeit beläuft sich auf ca. 220T€.

Zu 4.

Die wissenschaftliche Evaluation (siehe Kap. 6) wurde von der Arbeitsstelle für Diversität und Unterrichtsentwicklung am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Goethe-Universität Frankfurt durchgeführt. Im Rahmen des Evaluationsvorhabens fanden u. a. zwei größere Informationsveranstaltungen statt, zum Auftakt am 27. Januar 2017 in der IGS West und zum Abschluss am 10. Dezember 2018 in der Goethe-Universität. Es nahmen jeweils mehr als 80 Personen teil. Darüber hinaus sind die Evaluationsergebnisse in Buchform in der Reihe Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft (Band 21) veröffentlicht worden.

Der finanzielle Rahmen für den Gesamtprozess der wissenschaftlichen Evaluation beläuft sich auf ca. 255T€.

Zu 5.

Das Qualifizierungsangebot für Prozessbegleitungen Inklusion auf dem Weg (siehe Kap. 7.1) wurde im Zeitraum der MIB zweimal angeboten. Aufgrund der Coronasituation in 2020 hat der zweite Lehrgang erst zu einem späteren Zeitpunkt begonnen und wird über den Projektzeitraum der MIB hinaus fortgeführt. Zu den beiden Qualifizierungsreihen haben sich jeweils 20 Personen angemeldet.

Im Zuge der Weiterentwicklung des Qualifizierungsnetzwerkes Inklusive Bildung (QNIB) ist die Einbindung in die Website www.frankfurt-macht-schule.de neu strukturiert und gestaltet worden. Das QNIB ist seit Ende 2019 mit der Unterseite www.qualifizierung.frankfurt-macht-schule.de dort eingebettet.

Das Qualifizierungsangebot (beide Lehrgangreihen) und die Neugestaltung des Internetauftritts des Qualifizierungsnetzwerkes wurden mit ca. 85T€ gefördert.

Darüber hinaus werden die allgemeinen Schulen bei der Konzeptentwicklung für den inklusiven Unterricht seit 2019 mit 60T€ pro Jahr unterstützt. Die fachliche Begleitung wird über die regionalen Beratungs- und Förderzentren gewährleistet.



12

Modellregion Inklusive Bildung und inklusive Schulbündnisse

Die Projektlaufzeit der *Modellregion Inklusive Bildung* (MIB) endet zum Schuljahr 2019/20. Damit enden jedoch nicht die Bestrebungen, die Schul- und Bildungslandschaft gemäß der UN-Behindertenrechtskonvention und des Hessischen Schulgesetzes inklusiv weiterzuentwickeln und auszubauen. Der Hessische Gesetzgeber hat mit der Schulgesetznovelle von 2016/17 die Einführung inklusiver Schulbündnisse (§ 52 HSchG) fixiert und damit den Weg geebnet für schulübergreifende Strukturen zur Lenkung von Schüler*innen und Lehrer*innen im Sinne der Inklusion. Dieses Vorhaben wurde in der Grundlegung des inklusiven Schulbündnisses vom 15. Dezember 2017 näher ausgeführt. In der Grundlegung ist u. a. festgehalten, dass die Implementierung der inklusiven Schulbündnisse landesweit in drei Tranchen erfolgt. Die dritte Tranche, die auch die Stadt Frankfurt betraf, startete im Schuljahr 2018/19 im vorletzten Projektjahr der MIB.

Ein zentrales Ziel des inklusiven Schulbündnisses (iSB) ist es, Ablehnungen inklusiver Beschulung zu vermeiden. Jedes Kind mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung soll seinen optimalen persönlichen Lernort finden, d. h. entweder in der allgemeinen Schule/ inklusiven Beschulung oder in der Förderschule.

Das iSB sieht vor, dass alle Schüler*innen im jeweiligen Einzugsbereich von der Einschulung bis zum Übergang in den Beruf verlässlich beschult, individuell gefördert und zu einem bestmöglichen Abschluss geführt werden. Ferner übernimmt das iSB die Verantwortung für die Gestaltung der Übergänge und sichert die Bildungsbeteiligung aller Schüler*innen. Der zielgerichtete Einsatz der Förderschullehrkräfte soll ebenso gewährleistet werden wie die transparente und verlässliche Regelung der Ressourcenverteilung, so die Verordnung über die Aufgaben und die Organisation der inklusiven Schulbündnisse (VOiSB) vom 14. Juni 2019.

In Frankfurt wurden im Schuljahr 2018/19 die konkreten Modalitäten in der sogenannten Implementierungsphase von den relevanten Akteur*innen gemeinsam erarbeitet und in den jeweiligen Bündniskonferenzen erörtert. In Frankfurt bestehen sechs iSB. In der Umsetzungsphase im Schuljahr 2019/20 tagten die inklusiven Schulbündnisse und trafen verbindliche Festlegungen, u. a. über die Standorte für den inklusiven Unterricht und die regionalen Kriterien zur Verteilung der sonderpädagogischen Personalressource. Zur Unterstützung der inklusiven Beschulung wird der Schulträger je Bildungsregion bis zu zwei Grundschulen und je eine weiterführende Schule als regionale Schulstandorte mit besonderer Ausstattung für Schüler*innen mit Hörschädigung, Seh-, Körper- oder einer geistigen Behinderung ausweisen. Im Abstand von zwei Schuljahren erfolgen je Bildungsregion weitere Ausweisungen in gleichem Umfang. Wie bereits weiter oben ausgeführt, sind die sechs iSB in Frankfurt räumlich deckungsgleich mit den sechs Bildungsregionen Nord, Mitte-Nord, Mitte, West, Ost und Süd.

Nach Einschätzung des Fachreferats Sonderpädagogische Förderung und Inklusion und des Projektbüros Inklusion im Hessischen Kultusministerium kann die gemeinsame Arbeit in den MIB aufgrund der schon bestehenden Kooperationsverträge gut in den iSB genutzt und weiterentwickelt werden. Insofern sind die iSB eine folgerichtige Weiterführung der insgesamt neun MIB in Hessen zur landesweiten Umsetzung des inklusiven Unterrichts an den hessischen Schulen.

An dieser Stelle ist anzumerken, dass mit der Implementierung der iSB in Frankfurt eine Überlappung mit der Projektphase MIB stattgefunden hat. Dies führte bei einem Großteil der Akteur*innen zunächst zu Verunsicherungen. An welcher Stelle wird zukünftig über den Standort der inklusiven Unterrichtung befunden – im Förderausschuss oder in der iSB-Konferenz? Wie wird die Elternperspektive und -beteiligung gewährleistet? Können die Empfehlungen der Förderausschüsse z. B. mit Blick auf räumlich-sachliche Ausstattungen oder auf Schulassistenzen rechtzeitig umgesetzt werden? Wie wird mit Elternwünschen umgegangen, die für ihr Kind eine Beschulung außerhalb des zuständigen iSB anstreben und welche Auswirkung hat dies auf die Ressourcenverteilung? Die Verzahnung der Förderausschüsse mit den iSB ist mit offenen Fragen behaftet, die verbindliche Antworten bedürfen. Auch grundsätzliche Verfahrensaspekte wie die Beteiligung außerschulischer Partner*innen oder Geschäftsordnungen für die iSB Frankfurts sind noch zu klären. Zudem ist die Einbindung aller Schulformen der Sekundarstufe I in die inklusive Unterrichtung weiterhin eine wichtige Entwicklungsaufgabe. Hierzu zählt insbesondere die lernzielfferente Unterrichtung in den Förderschwerpunkten Lernen und geistige Entwicklung. Es sollten kurzfristig tragfähige Antworten und Regelungen gefunden werden.

Insgesamt ist mit der Einführung der iSB der Blick auf die Bildungsbiografie der Schüler*innen von der Einschulung bis zum Übergang in den Beruf ausgeweitet und geschärft worden. Hierzu zählt auch die Verantwortung des iSB für die Gestaltung der Übergänge und die Sicherung der Bildungsbeteiligung der Schüler*innen. Hier muss die Umsetzungspraxis noch zeigen, ob man diesem Anspruch tatsächlich gerecht werden kann.

Aktuell ist festzustellen, dass die gesetzten Rahmenbedingungen vor allem die Zusammenarbeit zwischen allgemeinen Schulen, Förderschulen und sonderpädagogischen Bera-

tungs- und Förderzentren in den Vordergrund rücken. Außerschulische Partner*innen wie die Träger der Jugendhilfe oder Elternvertretungen werden nur indirekt gehört bzw. eingebunden und ihre Mitwirkung wird in den sechs iSB unterschiedlich gehandhabt. Hier entfernt sich das iSB strukturell von der multiprofessionellen Zusammenarbeit, wie sie in der MIB praktiziert und mit dem Leitgedanken **Inklusion gelingt gemeinsam** getragen wurde.

Auf Augenhöhe, unterschiedlichen Ebenen und in verschiedenen Kooperationsbezügen befassten sich alle Beteiligten in der MIB kritisch-konstruktiv mit vielfältigen Fragestellungen und Aufgaben inklusiver Beschulung. Über Professions- und Institutionsgrenzen hinweg konnte einiges – auch wenn hier und da ein langer Atem erforderlich war – im Sinne der Schüler*innen bewegt und erreicht werden.

Gastbeitrag Christiane van den Borg | Stabsstelle Inklusion

Inklusive Bildung – und dann?

Die Stabsstelle Inklusion der Stadt Frankfurt fördert Inklusion in allen Lebensbereichen. Deshalb freuen wir uns sehr über die Fortschritte der Inklusion in der Schule. Zugleich schauen wir auch nach vorn. Denn das Leben geht nach der Schule weiter: „Nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir“ sagt man, und das ist ein wahres Wort.

Viele junge Menschen mit Behinderung möchten nach ihrer Schullaufbahn ein Praktikum, eine Ausbildung oder einen Arbeitsplatz finden. Arbeit ist ein sinnstiftender Lebensinhalt. Das gilt für jeden, ob mit oder ohne Behinderung.

Früher war es nicht üblich, sondern eher ungewöhnlich, dass Menschen mit Behinderung arbeiteten. Bei stärkerer Behinderung wurde geradezu erwartet, dass man dieser Zielgruppe in der Arbeitswelt nicht begegnete. Man traute ihnen nicht viel zu, hatte Berührungängste, und die damals nicht vergleichbare Bildung der Menschen mit Behinderung sorgte dafür, dass sie ohnehin schlechtere Chancen hatten. Hier verändert sich heutzutage vieles. Kinder und Jugendliche mit Behinderung sind zu einem selbstverständlicheren Teil der Gesellschaft geworden. Das ist in KiTas und Schulen deutlich zu sehen, auch wenn man sich noch weitere Fortschritte wünschen kann. Die jungen Menschen mit Behinderung sind nicht mehr ausschließlich in Sondereinrichtungen, sondern sie sind da, wo auch alle anderen sind – mitten unter allen Kindern und Jugendlichen.

So findet Inklusion statt, nicht Aussonderung. So beginnt auch mehr Chancengerechtigkeit. Die jungen Menschen mit Behinderung entdecken für sich eine Welt, die ihnen früher kaum offenstand. Sie müssen nach der Schullaufbahn nicht alternativlos in einer Werkstatt für Menschen mit Behinderung tätig sein. Sie können auch den Weg in Praktikum, Ausbildung oder Arbeitsmarkt anstreben. Zunehmend entdecken sie diesen Weg für sich. Sie haben eine Vorstellung, wie sie ihr Leben gestalten möchten. Einige werden dabei derzeit zum Vorreiter neuer Entwicklungen, z. B. junge Menschen mit Downsyndrom in berufsbildenden Schulen. Die schulische Inklusion ist noch nicht in allen Bereichen ausreichend weit entwickelt.

Chancen am Arbeitsmarkt für Menschen mit Behinderung

Es sind spannende Zeiten. Wir erleben junge Menschen mit Behinderung, die wissen, was sie wollen. Die gerne in Firmen arbeiten möchten. Die den Austausch mit Kunden suchen. Die ihre Fähigkeiten ausprobieren möchten und Freude am Berufsleben haben.

*Auf der anderen Seite sehen wir Unternehmen, die Fachkräfte und Auszubildende suchen. Einige haben bereits Erfahrung mit Arbeitskräften mit Behinderung. Andere stehen noch am Anfang und nehmen Beratung oder Förderung in Anspruch, um sich zu orientieren. Leider gibt es noch Arbeitgeber*innen, die bislang wenig Interesse an Arbeitnehmer*innen mit Behinderung zeigen.*

*Die Stadt Frankfurt und ihre Partner*innen treten dafür ein, die Chancen für Menschen mit Behinderung am Arbeitsmarkt zu verbessern und die Arbeitgeber*innen zu unterstützen. Die Schulen und Schulämter, die Bundesagentur für Arbeit, das Jobcenter, der Landeswohlfahrtsverband, das Jugend- und Sozialamt, der Integrationsfachdienst, die Industrie- und Handelskammer, die Handwerkskammer, das Netzwerk Inklusion Deutschland, die Gesellschaft für Jugendbeschäftigung und viele mehr bieten Beratung und Förderung an, um den Übergang von der Schule in Praktikum, Ausbildung oder Beruf und eine spätere Arbeitsplatzsuche zu ermöglichen und erfolgreich zu gestalten.*

*Dafür gibt es nicht nur Einzelberatung. Für Arbeitgeber*innen und Arbeitsuchende mit Behinderung ist die jährliche Großveranstaltung Personal.Fachkräfte.Diversity eine gute Gelegenheit, Kontakte zu knüpfen, sich als Arbeitsuchende über Berufsfelder zu informieren oder als Arbeitgeber*in Wissen in Workshops zu erweitern und mehr Chancen wahrzunehmen.*

*Die Beschäftigung von Menschen mit Behinderung ist zielführend und dient auch dem Unternehmen. Menschen mit Behinderung tragen mit ihrer Arbeit zum Unternehmensergebnis bei. Sie identifizieren sich in hohem Maße mit ihrem Unternehmen, sind ausgesprochen loyale Arbeitnehmer*innen. Die Unternehmen machen die Erfahrung, dass sich auch die Teamkultur verbessert, weil alle Mitarbeiter*innen lernen, besser aufeinander einzugehen und zu kooperieren. Es liegen also viele Chancen in der Berufswelt für junge Menschen mit Behinderung. Es lohnt sich, schon vor dem Schulabschluss den Blick nach vorn zu wagen und sich aktiv beruflich zu orientieren.*

Bildung – nicht nur für den Beruf

Der Mensch besteht nicht nur aus Arbeit. Er möchte auch in seiner Freizeit ein zufriedenstellendes Leben haben. Teilhabe in Kultur und Sport soll für Menschen mit Behinderung selbstverständlich möglich sein.

Schulische Bildung ist eine Grundlage für spätere kulturelle Interessen. Der Besuch von Museen und Bühnen und das Mitwirken am kulturellen Leben ist in Frankfurt für Menschen mit Behinderung möglich.

*Das Historische Museum Frankfurt ist mit seinem erfolgreichen Konzept als inklusives Museum weit über Frankfurts Stadtgrenzen hinaus bekannt geworden. Der Besuch durch Menschen mit Behinderung hat sich sehr positiv entwickelt. Weitere Museen arbeiten an ihrer Entwicklung. Am Schauspiel Frankfurt treten junge Menschen mit Behinderung als Schauspieler*innen auf, zusammen mit Menschen ohne Behinderung. Das Literaturhaus Frankfurt hat mit bekannten zeitgenössischen Autor*innen die Literatur in Einfacher Sprache entwickelt. Die Lesungen sind außerordentlich gut besucht – von Menschen mit und ohne Behinderung! Die Erzählungen sind jetzt auch als Buch im Piper Verlag erschienen: „LiES – das Buch“.*

Das Referat UN-Behindertenrechtskonvention des Landessozialministeriums und die städtische Stabsstelle Inklusion fördern und unterstützen die inklusive Kulturentwicklung nach Kräften.

Auch Teilhabe im Sport und überall im öffentlichen Leben wird aktiv unterstützt. In Frankfurt werden seit Jahren große Anstrengungen unternommen, um in öffentlichen Gebäuden und Sportanlagen sowie im öffentlichen Verkehr Barrierefreiheit zu erreichen. Große Fortschritte sind erreicht, weitere werden angestrebt.

Tue Gutes und rede darüber – was nutzen barrierefreie inklusive Angebote, wenn keiner davon erfährt? Die Stadt Frankfurt baut deshalb ihre barrierefreie Kommunikation aus. Websites und Apps werden für blinde und gehörlose Menschen und für Menschen, die Leichte Sprache gebrauchen, nutzbar gemacht. Jeder soll teilhaben können, und jeder soll sich auch informieren können!

Ausblick

Es ist ein weites Feld. Die inklusive Bildung ist die Grundlage. Hier wird die Basis für Teilhabe und Chancengerechtigkeit gelegt. Darauf ist aufzubauen, um in möglichst jedem Lebensbereich Teilhabe für alle zu ermöglichen: Arbeit, Kultur, Sport, Verkehr und vieles mehr. Es ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe mit großem Entwicklungspotenzial. Es bleibt in allen Bereichen noch viel zu tun.

Das Ziel ist Inklusion. Nicht mehr, aber auch nicht weniger.

13

Ausblick

Inklusion und Schulentwicklungsplanung

Mit dem Abschluss der *Modellregion Inklusive Bildung* (MIB) stellt sich die Frage, welche inklusiven Wege in der Frankfurter Schul- und Bildungslandschaft weiter beschritten werden können. Bleibt es bei der bestehenden Struktur aus inklusiv arbeitenden Regelschulen einerseits und den Förderschulen andererseits oder sollten weitere schulorganisatorische Maßnahmen eingeleitet werden, um dem starken Trend Richtung inklusiver Beschulung nachzukommen? An dieser Stelle ist anzumerken, dass trotz gesetzlichem Auftrag bisher nicht alle allgemeinen Schulen inklusiv unterrichten, insbesondere einige Realschulen und Gymnasien haben diesen Weg noch nicht beschritten.

Das Land Hessen hat mit der Einführung der inklusiven Schulbündnisse (iSB) (siehe Kap. 12) die Inklusion institutionell sowie organisatorisch verbindlicher aufgestellt. Somit haben alle Schulen sowie sonderpädagogischen Unterstützungssysteme einer Bildungsregion gemeinsam mit dem Schulträger die inklusive Beschulung im Blick. Hier gilt es weitere Erfahrungen in der Ressourcenlenkung zu sammeln und Herausforderungen wie z. B. steigende Schüler*innenzahlen, knappe Ressourcen, Modus der Schüler*innenverteilung und die Berücksichtigung des Elternwunsches anzunehmen.

Es ist davon auszugehen, dass sich die Inklusion in der Frankfurter Schul- und Bildungslandschaft in den nächsten 10 Jahren stetig weiterentwickeln wird. Zum einen wird diese Entwicklung durch den Bau neuer Grund- und weiterführender Schulen mit den entsprechenden Flächenprogrammen (siehe Kap. 8.2) flankiert. Zum anderen könnte durch den Abbau von bis zu zwei von insgesamt vier Förderschulen im Förderschwerpunkt Lernen ein nächster Entwicklungsschritt erfolgen. Die frei werdenden Personalressourcen könnten zur Stärkung des inklusiven Unterrichts in der allgemeinen Schule umgelenkt werden.

Hingegen sollten aus heutiger Sicht die Förderschulen mit den Förderschwerpunkten emotionale und soziale Entwicklung (drei Schulen), geistige Entwicklung (zwei Schulen), körperlich-motorische Entwicklung (kmE) (eine Schule), Kranke (eine Schule) und Sprachheilförderung (Grundstufe, eine Schule) erhalten bleiben. Auch über eine mögliche Zusammenlegung von Förderschwerpunkten an bestehenden Förderschulstandorten sollte nachgedacht werden: Dann würden im gesamten Stadtgebiet Förderschulen bestehen, an denen Schüler*innen mit verschiedenen sonderpädagogischen Förderbedarfen unterrichtet werden. Die sich sukzessive ändernde Schüler*innenschaft an der kmE-Förderschule – hier haben nahezu alle Kinder auch den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung – eröffnet den möglichen schulorganisatorischen Entwicklungshorizont. Auch die Themen Pflege, Assistenz- und Therapiebedarfe sind in diesem Zusammenhang aufzunehmen. Nach vielen Jahren der Klärung wird nun im Förderschwerpunkt Sehen (eine Schule) der Schulträgerwechsel zum Landeswohlfahrtsverband erfolgen.

Vor dem Hintergrund langjähriger Erfahrungen im Bereich des gemeinsamen Unterrichts und der inklusiven Beschulung sowie aktueller Entwicklungen der inklusiven Schulbündnisse sollte das bestehende System aus Regel- und Förderschulen bedarfsorientiert gestärkt werden und gleichzeitig die Öffnung in Richtung Inklusion weiter entwickelt werden. Die gesetzlich verankerte Wahlmöglichkeit der Eltern zwischen inklusiver Beschulung und Förderschule bliebe damit bestehen. Diese inklusive Grundausrichtung könnte im kommenden integrierten Schulentwicklungsplan 2020–2026 fixiert werden.

Perspektive der Eltern

Die Elternberatung, -unterstützung und -beteiligung im Kontext der Inklusion wird weiterhin ein sehr wichtiges Anliegen sein und wird explizit in den Blick genommen. Ein Ansatz ist die Vernetzung von Familienberatung und Schule. Diese Vernetzung ist zu entwickeln und zu etablieren. Eine Orientierung bieten hier die erfolgreich arbeitenden Kinder- und Familienzentren (Kifaz) mit ihrem Early Excellence-Ansatz. Zudem können die Erfahrungen des Amtes für multikulturelle Angelegenheiten mit den Elternmentor*innen- und Elternexpert*innenprogrammen einbezogen werden. Um eine erfolgreiche und nachhaltige Vernetzung von Familienberatung und Schule zu gewährleisten, sollte eine kommunale Koordination mit entsprechenden Aufgaben aufgebaut werden.

Zur Stärkung und Unterstützung der Eltern mit Kindern in der Altersgruppe vom ersten bis zum sechsten Lebensjahr wird Gemeinsam leben Frankfurt e. V. (GLF e. V.) das bestehende Gesamtangebot ausbauen und das Beratungskonzept Inklusionslotse Kita umsetzen.

Schüler*innenbeförderung

Die Schüler*innenbeförderung für Schüler*innen mit Anspruch auf sonderpädagogische Förderung und/oder einer sogenannten Eingeschränkten Wegefähigkeit (§ 161 HSchG) wurde in jüngerer Vergangenheit erweitert. 2017 wurde ein Grundantrag eingeführt, der beim Stadtschulamt gestellt wird und mehr Rechtssicherheit und Klarheit für Eltern schafft. Der Grundantrag muss pro Kind nur einmal gestellt werden – es sei denn, ein Schulform- oder Schulwechsel steht an oder die Klasse ist zu wiederholen. Ein weiterhin offenes Thema für diese Gruppe ist hingegen die Kostenübernahme für Beförderung (zur Hortbetreuung oder im Zusammenhang mit Klassenfahrten und Tagesausflügen). Hier bestehen nach wie

vor Lücken, auch hinsichtlich der im Bedarfsfall mitfahrenden Begleitperson. Zudem sind mitunter unterschiedliche kommunale Stellen anzufragen. Im Einzelfall kann man sich auch an die zuständigen Sozialräthäuser wenden.

Im Zuge der phasenweisen Umsetzung des Bundesteilhabegesetzes ist die Beteiligung der Leistungsberechtigten am Gesamtplanverfahren unter Einbeziehung berechtigter Wünsche bei der Bedarfs- und Leistungsfeststellung mittlerweile obligatorisch. Entsprechende Vorlauf- und Bearbeitungszeiten sind jedoch zu beachten.

Perspektivisch ist die kommunale Aufgabe Schüler*innenbeförderung transparenter und niedrigschwelliger aufzustellen. Um Eltern bei der Antragstellung zu entlasten, wird eine bessere Verzahnung der beteiligten Ämter und Stellen angestrebt.

Übergang Schule – Beruf und Arbeitswelt

Mit der Berücksichtigung der UN-Behindertenrechtskonvention im Hessischen Schulgesetz zum Schuljahr 2011/2012 sind schrittweise mehr Kinder und Jugendliche mit Behinderungen oder Beeinträchtigungen im Regelschulsystem angekommen (siehe Kap. 2.2). Folgerichtig erreichen im Rahmen der inklusiven Beschulung zunehmend mehr Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf den Übergang von der Schule in den Beruf bzw. in die Arbeitswelt. Vor diesem Hintergrund ist dieser Übergangsbereich mehr als bisher in den Blick zu nehmen. Ein institutionelles kommunales Übergangsmangement mit Bildungsberatung und Bildungsmonitoring könnte dazu beitragen, möglichst viele junge Menschen mit Behinderungen oder Beeinträchtigungen zu erreichen und deren weiteren biografischen Weg in eine anerkannte Berufsausbildung zu ermöglichen. Alle bisherigen Angebote zum Thema Übergang Schule-Beruf sollten im Hinblick auf wirkungsvolle gezielte Berufswahlvorbereitung und Ausbildungseinstiegsbegleitung überprüft und gegebenenfalls strukturell angepasst werden. Die entsprechenden Schulen sollten entsprechend beteiligt werden und ihre Expertisen einbringen.

Exklusionsrisiken vermeiden

Wie die Ergebnisse der wissenschaftlichen Evaluation zur *Modellregion Inklusive Bildung* gezeigt haben, besteht ein signifikanter Zusammenhang zwischen dem schulischen Wohlbefinden auf der einen und der sozio-ökonomischen Lage von Kindern und ihren Eltern auf der anderen Seite. Der Status sonderpädagogischer Förderbedarf markiert hingegen nicht prinzipiell ein erhöhtes Risiko im Hinblick auf das schulische Wohlbefinden. Die Fokussierung inklusiver Bildung auf Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf als feststehende Gruppe ist daher zu überdenken. Es gilt kommunale Förderungen zu verknüpfen, um die schuladministrativ praktizierte Aufteilung von Unterstützungssystemen in verschiedene Ressorts zu überwinden. Ziel ist eine transparente und durchlässige Förderstruktur.

Abkürzungsverzeichnis

<i>BFZ</i>	<i>Beratungs- und Förderzentrum</i>
<i>rBFZ</i>	<i>regionales Beratungs- und Förderzentrum</i>
<i>üBFZ</i>	<i>überregionales Beratungs- und Förderzentrum</i>
<i>BR</i>	<i>Bildungsregion</i>
<i>BTHG</i>	<i>Bundesteilhabegesetz</i>
<i>BVsH</i>	<i>Beratungs- und Vermittlungszentrum für schulnahe Hilfen</i>
<i>ESB</i>	<i>Erweiterte Schulische Betreuung</i>
<i>EUTB</i>	<i>Ergänzende unabhängige Teilhabeberatung</i>
<i>Fö</i>	<i>Förderschullehrkräfte</i>
<i>FS</i>	<i>Förderschule</i>
<i>GIF e.V.</i>	<i>Gemeinsam leben Frankfurt e. V.</i>
<i>GU</i>	<i>Gemeinsamer Unterricht</i>
<i>HESIS</i>	<i>Hessisches Schulinformationssystem</i>
<i>HSchG</i>	<i>Hessisches Schulgesetz</i>
<i>gE</i>	<i>Förderschwerpunkt geistige Entwicklung</i>
<i>IB</i>	<i>Inklusive Beschulung</i>
<i>IGS</i>	<i>Integrierte Gesamtschule</i>
<i>iSB</i>	<i>inklusives Schulbündnis</i>
<i>iSEP</i>	<i>integrierter Schulentwicklungsplan</i>
<i>KGS</i>	<i>Kooperative Gesamtschule</i>
<i>kmE</i>	<i>Förderschwerpunkt körperlich-motorische Entwicklung</i>
<i>KJS</i>	<i>Kinder- und Jugendhilfe Sozialdienst</i>
<i>MIB</i>	<i>Modellregion Inklusive Bildung</i>
<i>QNIB</i>	<i>Qualifizierungsnetzwerk inklusive Bildung</i>
<i>SGB</i>	<i>Sozialgesetzbuch</i>
<i>SRZ</i>	<i>Schulruderzentrum</i>
<i>UK</i>	<i>Unterstützte Kommunikation</i>
<i>UBUS</i>	<i>Unterrichtsbegleitende Unterstützung durch sozialpädagogische Fachkräfte</i>
<i>UN-BRK</i>	<i>Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen</i>
<i>VM</i>	<i>Vorbeugende Maßnahmen</i>
<i>VOiSB</i>	<i>Verordnung über die Aufgaben und die Organisation der inklusiven Schulbündnisse</i>
<i>WfbM</i>	<i>Werkstatt für behinderte Menschen</i>
<i>ZfE</i>	<i>Zentrum für Erziehungshilfe</i>

Literaturverzeichnis

Arnstein, S. R. (1969): *A Ladder of Citizen Participation*, *Journal of the American Planning Association* 35:4, S. 216–224.

Bergold, J./Thomas S. (2012): *Participatory Research Methods: A Methodological Approach in Motion*, *Forum: Qualitative Social Research*, Vol. 13, No. 1, Art. 30.

Bonsen zur, M. (1995): *Simultaneous Change – Schneller Wandel in großen Gruppen*. In: *Organisationsentwicklung* 4, S. 30–43, www.all-in-one-spirit.de/lit/rtsc/rtsc01.htm, abgerufen am 02.04.2019.

Buchhaupt, F./Hahn, L./Katzenbach, D./Klein, A./Landhäußer, S./Schallenkammer, M. (2019): *Evaluation der Modellregion inklusive Bildung Frankfurt am Main*. *Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft*, Band 21. Norderstedt.

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.) (2010): *Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*. Bonn.

Burow, O.-A. (2000): *Ich bin gut – wir sind besser. Erfolgsmodelle kreativer Gruppen*. Stuttgart.

Cuticchio, C (Interview 2007): *Ein Ort, an dem ich lerne*. In: Schirmmacher, G. und Sälzer, C.: *Atelier Goldstein Künstler. Arbeiten von acht Künstlern aus dem Atelier Goldstein. Ein Buch über Grenzerkundungen und Aneignungen*. Berlin, S. 230–235.

Eichholz, R. (2017): *Blick nach vorn: Menschenrechte bleiben der Maßstab!* In: *Schriftenreihe: Eine für alle – Die inklusive Schule für die Demokratie*. Heft 2, Frankfurt, S. 5–22.

Feuser, G. (2010): *Integration und Inklusion als Möglichkeitsräume*. In: Stein, A.-D./Krach, S./Niediek, I. (Hrsg.): *Integration und Inklusion auf dem Weg ins Gemeinwesen. Möglichkeitsräume und Perspektiven*. Bad Heilbrunn, S. 17–31.

Feuser, G (2013): *Die Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand*. In: *Behinderte Menschen, Zeitschrift für gemeinsames Leben, Lernen und Arbeiten*, Nr. 3/2013, Thema: Kooperation, S. 17–35.

Feuser, G. (2017): *Inklusion – Das Mögliche, das im Wirklichen noch nicht sichtbar ist*. In: Feuser, G. (Hrsg.): *Inklusion – ein leeres Versprechen? Zum Verkommen eines Gesellschaftsprojekts*. Gießen, S. 183–285.

Lebenshilfe aktuell (2016). *Die Lebenshilfe Frankfurt stellt sich vor*. *Zeitschrift der Lebenshilfe Frankfurt am Main e.V.*, 01/2016.

Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.) (2011): Inklusion vor Ort – Der Kommunale Index für Inklusion. Ein Praxishandbuch. Berlin.

Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.) (2015): Inklusion auf dem Weg. Das Trainingshandbuch zur Prozessbegleitung. Berlin

Montag Stiftungen Urbane Räume gAG und Jugend und Gesellschaft/Bund Deutscher Architekten BDA/Verband Bildung und Erziehung (VBE) (Hrsg.) (2013): Leitlinien für leistungsfähige Schulbauten in Deutschland. Bonn, Berlin.

Newig, J. (2011): Partizipation als neue Formen der Governance. In: Groß, M. (Hrsg.): Handbuch der Umweltsoziologie. Wiesbaden, S. 485–502.

