

**Inklusion und Sonderpädagogik**  
**Positionspapier des vds – Landesverband Bayern**  
**Fassung vom 28.11.2009**

**1. Vorbemerkungen**

**Art.24 UN-Konvention**

Bildung ist ein Menschenrecht. Das Bildungssystem einer Gesellschaft muss für alle Menschen Bildungschancen und Bildungsgerechtigkeit ohne Einschränkung eröffnen. Art. 24 des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Konvention) fordert in der englischen, rechtlich verbindlichen Wortlautfassung ein "inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen". Menschen mit Behinderungen dürfen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und müssen einen uneingeschränkten Zugang zu einem inklusiven, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben. Mit der Ratifizierung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2008 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Konvention) sowie des dazugehörigen Fakultativprotokolls verpflichtet sich die Bundesrepublik Deutschland, umfassende Maßnahmen und Schritte auf dem Weg in eine inklusive Gesellschaft und im speziellen in ein inklusives Bildungssystem zu unternehmen.

**Inklusives Bildungssystem**

Dies bedeutet die größtmögliche Teilhabe und Mitwirkung aller Kinder und Jugendlichen an den Bildungsgütern und Bildungschancen der Gesellschaft. Erst mit der positiven Akzeptanz der Heterogenität der Menschen kann die Option einer humanen und gerechten (Bildungs-) Gesellschaft umgesetzt werden.

**Deutscher Bildungsrat 1973**

Die Schaffung eines inklusiven Bildungssystems, in dem Kinder mit Behinderungen bzw. speziellen Förderbedürfnissen und ohne Behinderungen gemeinsam lernen können, wird die zentrale Aufgabe der Schul- und Bildungspolitik der nächsten Jahre sein. Die Bedeutung und Effektivität des gemeinsamen Lernens von Kindern mit Behinderung und/oder mit speziellen Förderbedürfnissen und Kindern ohne Behinderung sind heute in der Wissenschaft unumstritten. Schon 1973 empfahl der Deutsche Bildungsrat für die pädagogische Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher "ein flexibles System von Fördermaßnahmen, das einer Aussonderungstendenz der allgemeinen Schule begegnet, gemeinsame soziale Lernprozesse Behinderter und Nichtbehinderter ermöglicht und den individuellen Möglichkeiten und Bedürfnissen behinderter Kinder und Jugendlicher entgegenkommt". Zugleich betonte er: "Die dadurch zustande kommende gemeinsame Unterrichtung von behinderten und nicht behinderten Kindern bringt

	<p>eine sonderpädagogische Verantwortung für die allgemeine Schule mit sich, die sie bisher nicht wahrzunehmen brauchte, weil es neben ihr die Sonderschule gab und noch gibt." (Deutscher Bildungsrat 1973, S. 24). Zahlreiche wissenschaftliche Studien der letzten Jahre haben die Vorteile der gemeinsamen Beschulung gegenüber der Sonderbeschulung von Kindern mit Behinderung in überaus deutlicher Weise dokumentiert (vgl. Haeberlin, Bless, Tent, Hinz, Wocken u.a.).</p>
<p><b>2. Zu den Begriffen Integration und Inklusion im Bildungssystem</b></p>	
<p><b>Integration</b></p>	<p>Unter schulischer Integration versteht man in der Regel die Eingliederung von Schülern mit einer Behinderung oder speziellen Förderbedürfnissen in die allgemeine Schule. Allerdings kommt es nur dann zu einer Aufnahme, wenn das Kind/der Jugendliche bestimmten Anforderungen der allgemeinen Schule entspricht, d. h. sich in die Bedingungen der allgemeinen Schule eingliedern kann. Dabei wird zwischen zielgleichem und zieldifferentem Unterricht unterschieden. Bei zielgleicher Integration werden alle Schüler nach dem gleichen Lehrplan unterrichtet, bei zieldifferenter Integration werden die Bildungsziele an die Fähigkeiten eines Schülers (etwa bei geistiger Behinderung) adaptiert. Inklusion verfolgt dagegen einen systemischen Ansatz. Sie verfolgt einen gesellschaftlichen Wandel durch Veränderungen in den Strukturen und in den „Köpfen“. Inklusiv Pädagogik ermöglicht gemeinsames Leben und Lernen ohne Unterscheidungen zu treffen. Niemand wird kategorisiert und z. B. mit dem Etikett „behindert“ versehen, um so an ein bestehendes oder spezielles (schulisches) System angepasst zu werden. Inklusiv Leitprinzipien sind vielmehr Chancengleichheit im Zugang zur Bildung und individuelle Förderung bei individuellen Lernarrangements. Die Heterogenität der Menschen ist eine Selbstverständlichkeit und wird als positives Potenzial bewertet. Menschen mit Behinderung oder speziellen Förderbedürfnissen sind keine Objekte einer besonderen Förderung sondern gleich berechnigte, subjektiv Handelnde und als eigenverantwortlich für ihre subjektive Bildungs- und Entwicklungsgeschichte zu betrachten. Die Vielfalt wird als Bereicherung erfahren und als Normalität erlebt. Eine Gesellschaft muss Inklusion als Idealbild für ihr gesamtes Bildungssystem anstreben und somit erfordern sämtliche inklusiven Input–Output-Prozesse das Zusammenwirken aller gesellschaftlichen Kräfte und Teilsysteme.</p>
<p><b>Inklusion</b></p>	
<p><b>Chancengleichheit und individuelle Förderung</b></p>	
<p><b>Vielfalt als Bereicherung</b></p>	
<p><b>3. Inklusive Schule oder eine „Schule für alle“</b></p>	
	<p>Eine „Schule für alle“, die ganz ohne Aussonderung auskommt, ist strukturell gesehen die wohnortnahe</p>

<b>Behinderung und individuelle Förderung</b>	Sprengelschule. Sie gliedert sich in unterschiedlich große und wechselnde Klassen und Lerngruppen, deren selbstverständliches pädagogisches Potenzial die Heterogenität ist.
<b>Gemeinsames Lernen</b>	Die Vielfalt der Begabungen und Lernpotenziale werden als Bereicherung erlebt und genutzt. Die Unterschiedlichkeit ist Normalität, in der jeder Schüler seinen besonderen Förderbedarf hat und haben darf. Inklusiver Unterricht setzt aber nicht an der Behinderung oder am speziellen, individuellen Förderbedarf an, sondern verändert den gesamten Unterricht so, dass eine Individualisierung der Lernsettings im System Klasse möglich wird. Die Kompetenzen jedes Einzelnen werden wahrgenommen und wertgeschätzt, Unterschiede zwischen den Schülern werden nicht ignoriert, sondern als Ansatzpunkte für gemeinsames Lernen genutzt. Das System „Unterricht und Bildung“ muss sich verändern, nicht der einzelne muss ihm angepasst werden, sondern alle Bildungseinrichtungen müssen sich an den Bedürfnissen und Fähigkeiten der Nutzer/innen ausrichten.
<b>Didaktik, Methode und Lernen</b>	Eine „Schule für alle“ braucht eine Vielfalt und Variationsbreite von didaktischen Entwürfen, Unterrichtsmethoden, Medien und individualisierten Lernangeboten. Nur so kann auf die heterogenen Bedürfnisse und Fähigkeiten und auf das individuelle Lerntempo der Kinder eingegangen werden. Vom inklusiven Unterricht in der heterogenen Gruppe profitiert jedes einzelne Kind. Wenn die Idee einer „Schule für alle“ systemverändernd wirken soll, muss Inklusion zur Leitidee für Entwicklungs- und Qualitätsprozesse jeglicher Bildung werden.
<b>Inklusion als Leitidee von Bildung</b>	

<b>4. Inklusion und Sonderpädagogik</b>	
<b>Behinderung und Teilhabe</b>	Eng verknüpft mit dem Inklusionsverständnis ist eine Umdeutung der Definition von Behinderung. In der Präambel der UN-Konvention heißt es: „Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.“ Inklusion stellt sich der diagnostischen und medizinischen Tatsache von „Behinderungen“ und „Beeinträchtigungen“, stellt aber gleichzeitig fest, dass diese erst durch versagte gesellschaftliche Teilhabe zu dem Label „Beeinträchtigung“ und „Behinderung“ werden. Die
<b>Behinderung und Sonderpädagogik</b>	Sonderpädagogik bewegt sich als Wissenschaft schon seit Jahren weg vom rein „medizinischen“

<p><b>Integrative Beschulung in Deutschland</b></p>	<p>Behinderungsmodell hin zum ökosystemischen Ansatz im Gesamtkomplex „behindert sein und behindert werden“. Durch die strukturelle Mehrgliedrigkeit des gesamten deutschen Schul- und Bildungssystems mit seinen Abgrenzungen, Selektionsmechanismen und harten Übergängen wird Inklusion verhindert oder zumindest deutlich erschwert. Verkompliziert wird dies zusätzlich durch die Kulturhoheit der 16 Bundesländer. Sonderpädagogische Förderung findet überwiegend in spezialisierten Förderschulen und - wenn überhaupt – als ergänzende Maßnahme im weiteren Schulsystem statt.</p>
<p><b>Förderschulen und ihr historischer Kontext</b></p>	<p>Nur etwa 17% aller Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen und speziellen Förderbedürfnissen werden in Deutschland „integrativ“ beschult. Sonderpädagogik ist historisch gesehen die Wissenschaft, die sich schon immer die Eingliederung von Menschen mit Behinderungen in die Gesellschaft zum Ziel gesetzt hat. Bis heute stellt sie sich dieser Verantwortung und erfüllt sie fachlich professionell und verantwortungsbewusst.</p>
<p><b>Sonderpädagogik unter dem Paradigma der Inklusion</b></p>	<p>Förderschulen können daher von ihrem historischen Kontext her nicht per se als Selektionsinstitutionen bezeichnet werden. Zusammen mit Eltern haben sie - gerade unter der Last der deutschen Geschichte – zuerst um das Bildungsrecht für Kinder mit Behinderung, dann für deren Anspruch auf schulische Bildung und somit aus dieser besonderen Motivation heraus letztlich für die Integration in die Gesellschaft gekämpft. Sonderpädagogik und Förderschulen haben nach wie vor den Auftrag, die schulische Integration innerhalb der momentanen Strukturen des Bildungssystems voran zu treiben. Beide müssen aber auch einsehen, dass sich dieser Auftrag unter dem Paradigma der Inklusion wandelt und eine neue systemrelevante Tragweite bekommen hat. Die Sonderpädagogik muss sich von der Sonderschulpädagogik lösen und für ihr weiteres Wirken systemische und fachbezogene Schlussfolgerungen für das gesamte Bildungssystem ziehen. Sonderpädagogische Standards müssen „inklusionstauglich“ formuliert und in die Praxis umgesetzt werden. Die Förderschulen dürfen nicht aus Traditionsbewusstsein und systemstabilisierenden Tendenzen heraus das pädagogische Monopol für Kinder/Jugendliche mit Behinderungen und speziellen Förderbedürfnissen für sich allein beanspruchen. Sonderpädagogik muss die inklusiven Impulse im Wandel gesellschaftlichen Denkens als Chance begreifen und sich mit ihrem Know-how zum Wohle aller Kinder und mit besonderem Blick auf Kinder mit Behinderungen und speziellen Förderbedürfnissen ins gesamte Schul- und Bildungssystem einbringen.</p>
<p><b>Inklusion als Chance der Sonderpädagogik</b></p>	<p>Inklusive Fragestellungen betreffen alle Schularten. In</p>
<p><b>Inklusion betrifft alle Schularten</b></p>	<p></p>
<p><b>Abbau von Barrieren im gesamten Bildungssystem</b></p>	<p></p>
<p><b>Inklusive Schule in kleinen Schritten</b></p>	<p></p>

	<p>Kooperation miteinander müssen pädagogische, didaktische, organisatorische und personelle Veränderungen erarbeitet werden, die gemeinsames Lernen ermöglichen und die Aussonderung von Schülerinnen und Schülern generell verhindern. Sonderpädagogik muss deshalb auf allen Ebenen (Forschung und Lehre, Schulverwaltung, schulische Bildung und Erziehung) den Dialog aufnehmen. Sie muss die Bedingungen und Möglichkeiten inklusiver Bildung für alle Kinder und Jugendlichen mit Behinderungen und speziellen Förderbedürfnissen in allen schulischen Teilsystemen ausloten, damit diese Barrieren in Bildung und Erziehung Schritt für Schritt abgebaut werden können.</p> <p>Die Sonderpädagogik muss ihre besondere Professionalität, die sie über viele Jahre hinweg in den Förderschulen entwickelt und praktiziert hat, in alle Schularten „inklusiv“ einbringen.</p> <p>Die Unterstützungssysteme, die die Förderschulen heute bereit stellen, können erst dann schrittweise abgebaut bzw. abgeschafft werden, wenn die entsprechenden Ressourcen und Kompetenzen in die Allgemeinen Schulen übertragen wurden und dort praxiswirksam werden. Die Entwicklung eines inklusiven Schulsystems ist ein lang dauernder Prozess, der ohne sonderpädagogische Kompetenz nicht zu verwirklichen ist.</p>
--	--

**5. Ist – Stand integrativer Elemente von sonderpädagogischen Strukturen in der allgemeinen Schule in Bayern**

<p><b>Art. 41 BayEuG</b></p> <p><b>Bayern:</b> <b>Integration durch Kooperation</b></p> <p><b>Beispiele</b></p>	<p>Eine Anzahl gesetzlicher Maßnahmen und Vorgaben in Verordnungen gibt mittlerweile Kindern und Jugendlichen mit einer Behinderung und speziellen Förderbedürfnissen in Bayern unter bestimmten Voraussetzungen die Möglichkeit zum Besuch einer allgemeinen Schule und ermöglicht ihnen dort die Teilnahme am Unterricht. Der Besuch einer allgemeinen Schule ist jedoch weiterhin an bestimmte Bedingungen geknüpft, die u. a. im Begriff der „aktiven Teilnahme“ zusammengefasst sind (siehe Art. 41 BayEuG). Darüber hinaus ist die Aufnahme in eine allgemeine Schule davon abhängig, ob die allgemeine Schule der Aufnahme eines Kindes bzw. Jugendlichen mit einer Behinderung zustimmt, auch wenn Schulanfänger prinzipiell an der Grundschule anzumelden sind.</p> <p>Auf dem Weg zu einer Integration von Schülerinnen und Schülern mit einer Behinderung und speziellen Förderbedürfnissen setzt das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus auf die „Integration durch Kooperation“. Auf diesem Weg sind in vorschulischen und schulischen Einrichtungen sowie beim Übergang von der Schule zur beruflichen Bildung</p>
---	---

	<p>folgende Möglichkeiten vorgesehen:</p> <p><b>Vorschulischer Bereich</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Interdisziplinäre Frühförderung</li> <li>· Integrative Gruppen an Kindertagesstätten</li> <li>· Mobile Sonderpädagogische Hilfen (msH)</li> </ul> <p><b>Schulischer Bereich</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Kooperation zwischen Förderschulen und allgemeinen Schulen</li> <li>· Einzelintegration</li> <li>· Der Mobile Sonderpädagogische Dienst (MSD)</li> <li>· Kooperationsklassen</li> <li>· Öffnung der Förderschule für Schüler/innen ohne sonderpädagogischem Förderbedarf</li> <li>· Außenklassen</li> <li>· Das Alternative schulische Angebot (AsA)</li> <li>· Kooperative Sprachförderung (KSf)</li> </ul> <p><b>Übergang Schule – berufliche Bildung</b></p> <p>Projekt Übergang Förderschule – Beruf</p>
<p><b>6. Bewertung und Resümee</b></p>	
<p><b>Sonderpädagogische Förderung Aufgabe aller Schulen</b></p> <p><b>Finanzierungsvorbehalt und knappe Ressourcen</b></p> <p><b>Allgemeine Schule und Inklusion</b></p> <p><b>sonderpädagogische Professionalität</b></p>	<p>Grundsätzlich gibt in Bayern Art. 2, Abs. 1 des Bayerischen Erziehungs- und Unterrichtsgesetzes (BayEuG) vor, dass die sonderpädagogische Förderung „im Rahmen ihrer Möglichkeiten Aufgabe aller Schulen“ ist. Die Schulen „werden dabei von den Mobilien Sonderpädagogischen Diensten unterstützt.“ Die integrativen Bildungsformen und –möglichkeiten in Bayern für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen und speziellen Förderbedürfnissen werden aber gerade bei den mobilen und präventiven Angeboten durch den haushälterischen finanziellen Vorbehalt deutlich eingeschränkt und stehen in Abhängigkeit knapper personeller und sachlicher Ressourcen. Auf dem Weg zur inklusiven schulischen Bildung und Erziehung bietet der Ist-Stand der sonderpädagogischen Interventionen in Bayern entweder nur Übergangsformen oder defizitäre Angebote.</p> <p>Veränderungen in Richtung Inklusion finden im Bereich der allgemeinen Schule bisher kaum statt oder sind bestenfalls marginal. Die Integration von Kindern mit einer Behinderung und/oder mit speziellen Förderbedürfnissen in die Regelschule wird immer noch als Ausnahmemöglichkeit und nicht als Selbstverständlichkeit betrachtet. Es darf auch nicht darüber hinweggesehen werden, dass die o. a. Initiativen und integrativen Formen nur aus dem Bereich der Sonderpädagogik stammen und im Wesentlichen aus dem Ressourcenpool der Förderschulen zur Verfügung gestellt werden. Außerdem wird die bloße Verlagerung von sonderpädagogischen Angeboten in eine unveränderte</p>

	<p>oder sich nur zögerlich in Richtung Inklusion verändernde allgemeine und weiterführende Schullandschaft wenig effizient und nachhaltig sein.</p> <p>Um eine größtmögliche Teilhabe von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen und sonderpädagogischen Förderbedürfnissen am Bildungssystem erreichen zu können, müssen alle Bereiche des Bildungssystems noch vielfältiger und umfänglicher mit sonderpädagogischer Professionalität ausgestattet werden.</p>
--	--

## **7. Was muss sich ändern, um Inklusion zu verwirklichen?**

Die Umwandlung des bestehenden Bildungssystems in ein inklusives vollzieht sich in einem langfristigen Prozess. Dabei haben die Sonderpädagogen eine besondere Verantwortung für alle Schüler/innen mit Behinderungen und speziellen Förderbedürfnissen, aber sie sind für den Entwicklungsprozess hin zu einer inklusiven Schule nicht allein verantwortlich. Allerdings wird eine inklusive Schule nur unter der Mitarbeit sonderpädagogischer Professionalität optimal gelingen. Für die Verwirklichung eines inklusiven Schulsystems tragen die allgemeine Schule und die Sonderpädagogik die gemeinsame Verantwortung. Im Folgenden werden wichtige inhaltliche und organisatorische Rahmenbedingungen und Maßnahmen aufgezeigt, mit denen die Vision „Eine Schule für möglichst alle Kinder“ verwirklicht werden könnte.

### **7.1 Anpassung der Frühförderung an das inklusive Bildungskonzept**

Der gesamte Bereich der Frühförderung bezieht sich nur auf das „Behinderungskonzept“. Frühförderung wird nur gewährt, wenn ein Kind medizinisch als „behindert“ oder „von Behinderung bedroht“ diagnostiziert wird. Inklusiv Frühförderung würde statt der Orientierung an Institutionen eine Familien- und Kindorientierung in den Mittelpunkt stellen. Die vielen medizinischen und heilpädagogischen Angebote müssten unter dem Primat einer systemisch gesehenen sozialpädagogischen Familienhilfe organisiert und geleistet werden. So würde die Frühförderung zu einem Baustein innerhalb eines Netzwerkes früher Hilfen, die grundsätzlich für alle Eltern zugänglich sind. Der Index für Inklusion für Kindertageseinrichtungen (s. Boban/Hinz) zeigt hier wichtige Ansätze zum optimalen Einsatz der Ressourcen, zum Abbau von Barrieren in den Einrichtungen selbst und zum Aufbau einer Kultur der teamorientierten Zusammenarbeit auf. Er setzt beim selbst gesteuerten Lernen der Kinder an und vernetzt sie mit den häuslichen Bedingungen und Erfahrungen.

### **7.2 Ausweitung der Mobilen Sonderpädagogischen Hilfen im vorschulischen Bereich**

Sie sollen mit ihren Kompetenzen und Wirkungsweisen fest in alle Kindertagesstätten und die flexible Eingangsstufe eingebunden sein.

### **7.3 Einrichtung einer flexiblen jahrgangsübergreifenden Eingangsstufe**

Sie reicht vom letzten Kindergartenjahr bis zum Ende der 2. Grundschulklasse und kann in mindestens drei bis maximal 4 Jahren durchlaufen werden. In diesen ersten Jahren der Schulbildung müssen Sonderpädagogen im Rahmen einer verlässlichen sonderpädagogischen Versorgung für Beratung, Fortbildung, Diagnostik sowie Gruppen- und Einzelförderung in ausreichendem Umfang zur Verfügung stehen und eingebunden werden.

### **7.4 Bedarfsdeckende und finanziell abgesicherte Ausweitung aller Mobilen Sonderpädagogischen Dienste im Sinne einer stationären**

### **sonderpädagogischen Versorgung an allgemeinen Schulen**

Allgemeinen Schulen müssen Sonderschullehrerstunden für die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf in den Bereichen Sprache, Lernen oder Verhalten bedarfsorientiert stationär zugeteilt werden. Bei Bedarf müssen auch Fachkräfte für weitere Förderschwerpunkte zur Verfügung stehen.

Wohnortnähe und optimale Passung der sonderpädagogischen Interventionen sollen damit sichergestellt werden. Die Zuweisung von Sonderschullehrerstunden für diese sonderpädagogische Versorgung erfolgt auf der Basis eines Zuteilungsschlüssels, der sich orientiert sowohl an der sozialräumlichen Struktur des Schulstandortes als auch an der schulbezogenen Häufigkeit sonderpädagogischer Förderbedürfnisse in allen Förderschwerpunkten und an einem Fixum für notwendige präventive Arbeit. Das Klassenteam der allgemeinen Schule entscheidet in Abstimmung mit den zugeteilten Sonderpädagogen des „Sonderpädagogischen Kompetenzzentrums“, wie die zugewiesenen Sonderschullehrerstunden eingesetzt werden. Das erweiterte Klassenteam (Lehrer der allgemeinen Schule, Sonderpädagogen und Eltern) erstellt ein Förderkonzept für Klassen, Gruppen oder/und einzelne Schüler, in das sowohl inklusiver Unterricht als auch Unterricht in zeitlich begrenzten differenzierten Förderformen außerhalb des Klassenunterrichts aufgenommen werden. Eine so gestaltete schul- und lernortbezogene sonderpädagogische Versorgung kann sich Schritt für Schritt zusammen mit einer sich inhaltlich, organisatorisch und didaktisch-methodisch verändernden Schullandschaft zu einem „Regionalen Netzwerk inklusiver Schulen und Bildungseinrichtungen“ entwickeln.

### **7.5 Ausbau der überregionalen mobilen Dienste**

Die überregional tätigen Mobilen Sonderpädagogischen Dienste in den Förderschwerpunkten Hören, Sehen sowie körperliche und motorische Entwicklung müssen zu einem engmaschigen Netz ausgebaut werden, um ausreichend zur Verfügung zu stehen. Nur so sind Anliegen wie regelmäßige, individuelle Förderung sowie Prävention und Inklusion wohnortnah und nachhaltiger umsetzbar.

### **7.6 Umwandlung der Sonderpädagogischen Förderzentren zu Sonderpädagogischen Kompetenzzentren**

Das Sonderpädagogische Förderzentrum organisiert in überschaubaren regionalen Einheiten die ambulanten, präventiven und inklusiven sonderpädagogischen Angebote an allen anderen Schularten. Als Kompetenzzentrum mit stationären und mobilen Organisationsformen sowie mit seinen flexiblen und offenen Angeboten innerhalb und außerhalb des Zentrums stellt es ein Organisationsmodell sonderpädagogischer Förderung dar, das ein umfassendes und wohnortnahes Angebot an spezifischen und qualitätszertifizierten Hilfen für den gemeinsamen Unterricht in allen Schularten gewährleisten kann. Konzept und Tätigkeitsprofil beruhen auf den vielfältigen besonderen Förderbedürfnissen von Kinder und Jugendlichen. Daran sind alle im Umfeld betroffenen Menschen und Institutionen zu beteiligen, z. B. Mitarbeiter/innen der Jugend- und Sozialhilfe, Ärzte, Therapeuten/innen, so dass qualifizierte, interdisziplinäre Unterstützungssysteme entwickelt werden können. So erhalten Eltern Möglichkeiten der umfassenden Beratung, um den angemessenen Förderort für ihre Kinder wählen zu können. Für die Lehrkräfte aller Schularten wird ein breites Fortbildungsangebot vorgehalten.

### **7.7 Umwandlung der Außen- und Kooperationsklassen an Grund- und Hauptschulen in "Integrationsklassen"**

Die wesentlichen Elemente sind ein Zwei- Pädagogen- System, Team-Teaching, Binnendifferenzierung, größtmöglicher gemeinsamer Unterricht, eine maximale

Klassengröße bis 15 Schüler inklusive maximal vier Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

Dort wird zielgleich und zieldifferent unterrichtet. Bestimmend für die didaktisch-methodische Gestaltung des Unterrichts, die Fördereinheiten und die Lernzielkontrollen sind die unterschiedlichen Lern- und Leistungsprofile der Schülerinnen und Schüler. Es müssen Module für Lernen und Teilhabe entwickelt werden, die in ihrer Gesamtheit und Vernetzung ein inklusives Unterrichtskonzept einer bestimmten Schule darstellen. Das Sonderpädagogische Kompetenzzentrum stellt für die sonderpädagogische Förderung in den Integrationsklassen ausreichend Sonderschullehrerstunden zur Verfügung (siehe „stationäre sonderpädagogische Versorgung“).

In Integrationsklassen wird sich im Rahmen der Teamarbeit eine hohe didaktisch-methodische Kompetenz für den Gemeinsamen Unterricht entwickeln. Bei der Feststellung des individuellen sonderpädagogischen Förderbedarfs muss die Kind-Umfeld-Diagnostik so gestaltet sein, dass sie nicht vorab zu einer negativen Etikettierung des einzelnen Kindes führt. Vielmehr werden die Stärken des Kindes in einem Lern- und Persönlichkeitsprofil für die individuelle Förderung herausgestellt.

### **7.8 Entwicklung einer inklusiven Förderdiagnostik und Umwidmung des sonderpädagogischen Förderbedarfs in ein individuelles Kompetenzprofil mit Stärken, Lernchancen und Entwicklungsperspektiven und Empfehlungen für einen individuellen Förderplan.**

Inklusive Diagnostik berücksichtigt die Komplexität der Lebens- und Lernsituationen von Kindern und Jugendlichen und bezieht die betroffene Person, die Eltern und andere wichtige Bezugspersonen in die Lernort- und Förderentscheidungen mit ein. Inklusive Förderdiagnostik macht Kinder nicht zu Objekten von Diagnose und Förderung, sondern will aufzeigen, dass jeder Mensch Stärken und Begabungen hat, in denen Entwicklungsmöglichkeiten enthalten sind, die genutzt werden müssen. Sie betreibt keine Etikettierung, sondern macht deutlich, dass gemeinsame Förderung die Perspektiven jedes Kindes und Jugendlichen mit speziellen Förderbedürfnissen innerhalb der Gesellschaft erweitert. Eine inklusive Förderdiagnostik ergibt ein individuelles Kompetenzprofil mit Stärken, Lernchancen und Entwicklungsperspektiven und formuliert Empfehlungen für einen individuellen Förderplan.

### **7.9 Festschreibung inklusiver Schulbildung als Rechtsanspruch**

Die inklusive Schulbildung muss für Eltern als Rechtsanspruch auf gemeinsame Beschulung ihres Kindes gesetzlich festgeschrieben werden. Dieser Rechtsanspruch darf nicht unter den Vorbehalt gestellt werden, dass die personellen, sächlichen oder organisatorischen Voraussetzungen für einen Regelschulbesuch des behinderten Kindes vorliegen müssen. Bayern muss gesetzliche Regelungen erlassen, welche die fehlenden Kapazitäten schaffen, um damit dem Recht des Kindes und der Eltern auf inklusive Beschulung zu entsprechen. Der Passus „aktive Teilnahme“ ist daher aus dem Bayerischen Erziehungs- und Unterrichtsgesetz zu streichen. Die wichtigsten Kriterien bei der Lernortentscheidung für den gemeinsamen Unterricht müssen der Elternwille, die Wohnortnähe und das optimale Umfeld zur Erfüllung der speziellen Förderbedürfnisse eines Kindes sein. Dabei darf kein Lernort a priori ausgeschlossen werden.

Dieser Rechtsanspruch darf nicht unter den Vorbehalt gestellt werden, dass die personellen, sächlichen oder organisatorischen Voraussetzungen für den Besuch von Kindern mit einer Behinderung und/oder Kindern mit speziellen

Förderbedürfnissen der allgemeinen Schule vorliegen müssen. Deshalb sind entsprechende Voraussetzungen zu schaffen.

Bei der Entscheidung über den adäquaten Lernort des Kindes darf auf sonderpädagogische Beratungskompetenz nicht verzichtet werden. Bislang wird die sonderpädagogische Förderung in hoher Qualität an Förderschulen und ohne der Nachfrage zu genügen ambulant geleistet. Diese Förderung wird erst recht unverzichtbar, wenn ein Kind keine Förder-, sondern eine Regelschule besucht. Keinesfalls darf mit der inklusiven Beschulung eine Reduzierung der sonderpädagogischen Förderung verbunden sein. Vielmehr gilt es, diese Förderung in unvermindert hoher Qualität an den Regelschulen zu erbringen. Nur so können fachgerechte Hinweise zur Gestaltung des Lernorts, zu den benötigten Medien und Hilfsmitteln (Rahmenbedingungen), zur Förderplanerstellung, zum Umfang der schulischen und außerschulischen Beratung und Unterstützung der jeweiligen Klassenlehrkraft und der Eltern des Kindes erfolgen. Darüber hinaus müssen weitere, im Einzelfall erforderliche Unterstützungsangebote, z.B. Schülerversicherung, sozialpädagogische, medizinisch-therapeutische, pflegerische Leistungen, an der Regelschule uneingeschränkt zur Verfügung gestellt werden. Dies schafft erst die Voraussetzungen dafür, dass Kinder mit Behinderungen und speziellen Förderbedürfnissen gleichberechtigt und mit optimalen Lernchancen am Unterricht teilnehmen können. Die Gewährung von Nachteilsausgleichen bei Leistungsprüfungen muss bundeseinheitlich in umfänglicher Form gesetzlich gewährleistet werden.

#### **7.10 Öffnung aller Schularten für inklusiven Unterricht**

Die Heterogenität der Kinder bei der Aneignung von Lerninhalten muss mit differenzierten Unterrichtsformen beantwortet werden, um allen Kindern individuelle Lernfortschritte zu ermöglichen. Einige Bedingungen dafür werden in einem Positionspapier des Verbands Sonderpädagogik zum gemeinsamen Unterricht formuliert:

- Für den gemeinsamen Unterricht sind differenzierte Lernziele bei gleichem Lerngegenstand anzustreben (Binnendifferenzierung). Äußere Differenzierung ist nach Möglichkeit zu vermeiden, da diese wiederum getrenntem Unterricht gleich käme.
  - Adäquate Lernziele für Schüler mit Förderbedarf sind durch die Zusammenarbeit von Lehrer/innen an allgemeinen Schulen und Sonderschullehrer/-innen auf der Grundlage der Lehrpläne und Empfehlungen festzulegen.
  - Ein kontinuierlicher Lernprozess muss gewährleistet und von Sonderpädagogen in Zusammenarbeit mit den Lehrkräften der allgemeinen Schule organisiert, geplant und evaluiert werden.
  - Der Unterricht, aber auch die Teambesprechungen und die Beratung müssen integrierte Bestandteile der Lehrerarbeitszeit sein.
  - Der Rahmenplan jeder Klasse und Lerngruppe muss ausreichend Zeit für Aktivitäten vorsehen, an denen alle Schülerinnen und Schüler in gleicher Weise teilnehmen können (Unterrichtsgänge, Projekte, Spiele, Ausflüge, etc.).
  - Die Lehrkräfte der allgemeinen Schulen müssen in allen Phasen der Lehrerbildung auf die Arbeit in inklusiven Modellen umfassend vorbereitet werden.
  - Gerade schwerbehinderte Schülerinnen und Schüler müssen in ihren Persönlichkeitsrechten geachtet und dürfen keinesfalls auf ein Lern- und Übungsobjekt für das Sozialverhalten anderer reduziert werden. (vgl. vds – Positionspapier „Gemeinsamer Unterricht“, S. 4).
- Jeder schulische Lernort, muss so ausgestattet werden, dass gemeinsamer

Unterricht und die passgenaue Förderung für jedes Kind der Regelfall sind. Inklusiver Unterricht ist nicht bloßes unterrichtliches Zusammenführen von Kindern mit und ohne Behinderung in einem gemeinsamen Klassenraum in der allgemeinen Schule. Forderungen nach der Auflösung der Förderschulen führen zu berechtigten Ängsten bei Eltern und Sonderpädagogen, dass dieser Weg zur Inklusion zum Sparmodell degeneriert, bei dem Kindern mit einer Behinderung und/oder mit speziellen Förderbedürfnissen die notwendigen Fördermaßnahmen vorenthalten werden.

#### **7.11 Barrierefreier Um- und Ausbau aller Schulgebäude**

Die Barrierefreiheit ist eine unbedingte Voraussetzung für inklusiven Unterricht. Bayern muss zeitnah dafür alle finanziellen Mittel in ausreichendem Umfang bereitstellen. Dazu zählen barrierefreie Zugänge, ein ausreichend breiter Lift, geeignete Hygieneeinrichtungen, adäquate Hilfsmittel wie z. B. auch behindertengerechte Computerarbeitsplätze. Ruhe- und Rückzugsräume sind für alle unabdingbar.

#### **7.12 Schaffung von bundesweiten unabhängigen Anlaufstellen zur Beratung und Unterstützung**

Die unabhängigen Beratungsstellen unterstützen Eltern von Kindern mit Behinderungen in schulischen Angelegenheiten, insbesondere im Hinblick auf die Schulwahl. Sie vernetzen Eltern, schulische und außerschulische Partner so miteinander, dass wohnort- und sozialraumorientiert bestehende Hindernisse bzw. Schwierigkeiten einer inklusiven Beschulung überwunden werden können. Sie sind für alle Bildungsphasen anzubieten: von frühkindlicher Erziehung über die schulische und berufliche Bildung bis zum lebenslangen Lernen. Solch eine lebensbegleitende Beratung sollte auch eine Rechtsberatung umfassen. Die Entscheidung, wie ein Kind mit Behinderungen und speziellen Förderbedürfnissen schulisch versorgt wird, kann nur systemisch im Zusammenspiel aller beteiligten Partner im Sinne des einzelnen Kindes und seiner unmittelbaren Umwelt gelöst werden.

#### **7.13 Vorbereitung aller Lehrkräfte in der Aus- und Weiterbildung auf die besonderen Anforderungen der Inklusion und Förderdiagnostik und Begleitung durch vielfältige Angebote in Fort- und Weiterbildung während ihrer Tätigkeit**

Grundlagen sonderpädagogischer Kompetenzen müssen als Pflichtteil in jedem Lehramtsstudium vermittelt werden. Sonderpädagogik ist keine Sonderschulpädagogik, sondern integraler Bestandteil jeglicher Pädagogik. Sonderpädagogen erwerben in vertieften Studiengängen besondere Kompetenzen für Erziehung, Unterricht und Förderung im inklusiven Unterricht. Spezielle Qualifikationen in Gesprächsführung, Beratung, Mediation, Coaching und Schulung müssen dazu kommen. „*Lehrämter verschiedener Schularten*“ sind an einer „Schule für alle“ unbedingte Voraussetzung. Weiterbildungsprogramme für Lehrkräfte sind entsprechen zu ergänzen.

#### **7.14 Sicherung inklusiver Bildung durch einen ausreichenden und verlässlichen Finanzrahmen im Staatshaushalt**

Inklusive Bildung erfordert einen ausreichenden und verlässlichen Finanzrahmen im Staatshaushalt. Damit eine inklusive Schule für alle möglich werden kann, müssen ausreichend Ressourcen haushaltsrechtlich kontinuierlich und uneingeschränkt gewährleistet sein. Der Finanzbedarf inklusiver Bildung muss ein gemeinsamer Haushaltstitel sein, der die Kompetenzen verschiedener Ministerien für diesen komplexen Sachverhalt übergreifend bündelt und nicht im Kompetenzgerangel aufreibt. Nur so wird es möglich, jederzeit Umschichtungen

zugunsten der inklusiven Beschulung vorzunehmen. Haushalterische Überlegungen dürfen niemals einen Grund dafür liefern, einem Kind inklusive Bildung zu verweigern.

#### **7.15 Ausweitung und Intensivierung von inklusiver Bildungsforschung und -dokumentation**

Die gesamtgesellschaftliche Situation und Entwicklung der Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf muss in allen dafür in Frage kommenden wissenschaftlichen Disziplinen erforscht und ihnen in den nationalen Erhebungen und Studien deutlich mehr Aufmerksamkeit und Interpretationsgewicht geschenkt werden. Dies gilt insbesondere auch im Hinblick auf die einzelnen Förderschwerpunkte: Lernen, Sehen, Hören, Sprache, körperlich-motorische Entwicklung, geistige Entwicklung sowie emotional-soziale Entwicklung.

#### **7.16 Umarbeitung der Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung der Kultusministerkonferenz von 1994 unter dem Aspekt der Inklusion**

Die bislang geltenden KMK-Empfehlungen von 1994 präferieren zwar die Möglichkeit der gemeinsamen Beschulung von Kindern mit einer Behinderung und/oder mit speziellen Förderbedürfnissen und Kindern ohne Behinderung, ein klares Votum für inklusive Beschulung fehlt jedoch. Das Primat des gemeinsamen Unterrichts in der wohnortnahen Schule muss noch deutlicher gefasst werden. Die Umsetzung in der Ländergesetzgebung ist die logische Konsequenz. Die aktuellen Empfehlungen beinhalten eine deutliche Defizitorientierung; die größtmögliche Teilhabeperspektive der Kinder mit Förderbedarf, wie sie der Art. 24 der UN-Konvention fordert, ist nicht im Fokus. Dies ist zu korrigieren.

#### **7.17 Vernetzung der Politik und Verwaltung in Bund und Ländern zur Umsetzung der UN-Konvention**

In einem nationalen Aktionsplan für Inklusion werden die Standards für inklusive Schulen festgeschrieben, die durch landesweite und kommunale Entwicklungspläne zu ergänzen sind. Sie enthalten Anpassungen des Bildungssystems für umfassende Teilhabemöglichkeiten unabhängig von Art oder Schwere der Behinderung. Bei den Planungen und Maßnahmen sind die Betroffenen und ihre Verbände zu beteiligen. Zusätzlich legen die Parlamente einen konkreten Zeitplan für die Umsetzung und Evaluation fest. Dabei sind die fiskalischen Zuwendungen institutionen- und budgetorientiert zu gestalten. Parallel dazu sind die Schulgesetze der Länder so zu ändern, damit die Standards in den Bundesländern den Bundesrichtlinien nicht entgegenstehen, sich von Land zu Land nicht völlig unterscheiden oder sogar widersprechen. Die Kultusministerkonferenz übernimmt die Federführung für dieses umfassende deutsche Inklusionskonzept. (Regelschule als erster Förderort bei qualitativ hohen Bedingungen).

Um für die Inklusion in den Bildungssystemen eine breite Akzeptanz zu erzielen, müssen gesellschaftliche Aktionsbündnisse initiiert und unterstützt werden. Nur so kann die Umsetzung der Inklusion erfolgreich umgesetzt werden. Hilfreich dazu könnten auch die Darstellung, Verbreitung und finanzielle Förderung von positiven Beispielen sein (best practice - Beispiel).

Zur Unterstützung von Kindern mit unterschiedlichen Behinderungen in einer inklusiven Schule sind unter der Federführung der KMK Rahmenrichtlinien als entwicklungsoffene Lernfelder zu gestalten.

Der Bedarf an Schulassistenz wird durch eine Hilfeplankonferenz mit Eltern, Sonderpädagogen und Lehrkräften der jeweiligen Schule ermittelt und von Kostenträgern und Dienstleistern umgesetzt. Eine enge Verklammerung von

Jugendhilfe und Schule muss im SGB als Leitprinzip gesetzlich geregelt werden. Um die speziellen Förder- und Unterstützungsbedürfnisse der Kinder mit Behinderungen bzw. speziellen Förderbedürfnissen in allen Schularten einzufordern und zu sichern, wird auf den Begriff des sonderpädagogischen Förderbedarfs zunächst nicht verzichtet werden können. Künftighin sollten aber individuelle Module für gemeinsames Lernen und Teilhabe das Konstrukt „Sonderpädagogischer Förderbedarf“ ablösen. Bei der Verwirklichung eines inklusiven Schulsystems sind deshalb Curricula für Inklusion mit entsprechenden Abschlüssen sind zu entwickeln. Schulische Zertifikate gelten uneingeschränkt als Grundlage und Zugangsvoraussetzungen für alle außerschulischen Systeme (z. B. Soziale Leistungen, Berufsausbildung)

Alle Schulen öffnen sich für externe Angebote aus den verschiedensten Bereichen (z. B. Kunst, Theater, Handwerk, Sport), denn Lehrerinnen und Lehrer können und müssen nicht alles können. Die Ganztagschule bietet dafür ein optimales Organisationsmodell.

Auf kommunaler Ebene sind geeignete Standorte für inklusive Schulen (Räume, Ausstattung, Barrierefreiheit) bereit zu stellen, die sich im Laufe der Zeit mit allen anderen Bildungsträgern der engeren Region zu kommunalen Bildungslandschaften entwickeln sollen.

## 8 Fazit

<b>Zusammenarbeit auf allen Ebenen</b>	Sonderpädagogik kann entscheidend dazu beitragen, dass die Chancen der Heterogenität interdisziplinär bewusst gemacht werden und kreativ und effektiv für die Entwicklung und Verwirklichung inklusiver Unterrichtskonzepte genutzt werden. Für die Umsetzung der Inklusion bedarf es sonderpädagogischer Professionalität.
<b>Umbau der allgemeinen Schule</b>	Die Auseinandersetzung, in der Integration/Inklusion und Sonderpädagogik/Förderschulen als Entweder- Oder-Alternative geführt werden, ist für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen und speziellen Förderbedürfnissen kontraproduktiv und im Sinne einer Wahlfreiheit der Eltern absurd.
<b>Inklusion ohne Sonderpädagogik nicht umsetzbar</b> <b>Veränderte Rolle des Sonderpädagogen</b>	So lange sich die allgemeinen Schulsysteme nicht strukturell und inhaltlich dem inklusiven Unterricht öffnen, müssen schon aus humaner Verpflichtung sonderpädagogische Einrichtungen vorgehalten werden. Daher verbietet es sich, die Förderschulen negativ zu etikettieren, so lange inklusive Strukturen in vielen Bildungsbereichen nicht einmal angedacht werden. Vielmehr muss alles politisch Mögliche unternommen werden, die allgemeine Schule auf allen Ebenen umzubauen und dabei die sonderpädagogischen Kompetenzen auszubauen und für die Ziele des gemeinsamen Unterrichts effektiv umzuwidmen. Inklusion kann nur mit Hilfe sonderpädagogischer Kompetenz gelingen. Inklusion macht Sonderpädagogik nicht überflüssig, sondern verbreitert und intensiviert ihren Arbeits- und Handlungsradius. Sonderpädagogische Förderung findet unabhängig vom Lernort statt.
	„In integrativen Klassen ist insbesondere die Rolle des Sonderpädagogen starken Veränderungen unterworfen. Der Sonderpädagoge hat keine eigene Klasse mehr und ist nur

stundenweise anwesend. Obwohl der Sonderpädagoge in seinem Kern ein Pädagoge für besondere Aufgaben und für besondere Kinder ist, sollte er dies in integrativen Klassen nicht ausschließlich und nicht längerfristig sein. Eine starre Abgrenzung der unterschiedlichen Qualifikationen und die Etablierung spezieller Zuständigkeiten für einzelne Kinder, bestimmte Fächer und besondere Aufgaben sind konzeptwidrig“ (Wocken,H: Integration in: Antor, G. /Bleidick, U. (Hrsg.): Stuttgart 2001). Diese Aussage unterstreicht die Bedeutung und Rolle der Sonderpädagogik in einem inklusiven Schulsystem.

Sonderpädagogen erbringen dabei keine subsidiären Leistungen und stellen nur nachgeordnete Hilfen bereit, sondern begleiten in enger Verzahnung mit den Lehrkräften aller Schularten die Lern- und sozialen Gruppenprozesse aller Schüler.

\*) Mitarbeiter/innen Arge Inklusion: K. P. Brünig, J. Horvath, S. John, M. Pschibul, G. Wagner

### Literaturangaben:

**Alle inklusive- die neue UN-Konvention-** Kampagnenergebnisse abgedruckt unter: <http://www.alle-inklusive.behindertenbeauftragte.de/>

**Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEuG)** vom 31. Mai 2000 in der Fassung vom 22. Juli 2008 (GVBl S. 467)

**Boban, I. /Hinz, A. (Hrsg.) (2003):** Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in Schulen der Vielfalt entwickeln. Halle: Martin-Luther-Universität

**Bundesministerium für Arbeit und Soziales:** Nationale Konferenz "Vereint für gemeinsame Bildung" in Berlin. veranstaltet am 6. und 7. Mai, Dokumentation, veröffentlicht unter: <http://www.bmas.de/coremedia/generator/33454/20090529vereintfuergemeinsame-bildungmaterialien.html>

**Dederich, M. /Greving, H. /Mürner, Ch. /Rödler, P. (Hrsg.) (2006):** Inklusion statt Integration? Heilpädagogik als Kulturtechnik. Gießen: edition Psychosozial

**Deutscher Bildungsrat (1973):** Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher. Bonn

**Ellger-Rüttgardt, Sieglind:** „Status quo der sonderpädagogischen Förderung in Deutschland“, Vortrag anlässlich der Nationalen Konferenz zu Artikel 24 des VN-Übereinkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderungen am 6.5.2009 in Berlin veröffentlicht unter: <http://www.bmas.de/core-media/generator/33454/20090529vereintfuergemeinsame-bildungmaterialien.html>

**Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland,** Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst vom 16. September 1994, KWMBI Nr. 21/1994

**Gesetz zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen** sowie zu dem Fakultativprotokoll vom 13. Dezember 2006 zum Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vom 21. Dezember 2008, Bundesgesetzblatt Jahrgang 2008 Teil II Nr. 35, ausgegeben zu Bonn am 31. Dezember 2008

**Hinz, Andreas:** Inklusive Pädagogik in der Schule- veränderter

Orientierungsrahmen für die schulische Sonderpädagogik? Oder doch deren Ende? In: Zeitschrift für Heilpädagogik 5/2009, 171 - 179

**KMK Deutschland:** „Empfehlung zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland“, Mai 1994

**Lechta, Viktor. (Hrsg.)(2009):** Ausgangspunkte und Perspektiven der inklusiven Pädagogik. Osveta, Slowakei

**Sander, A. (2008):** Inklusion macht Schule. Ein langer Weg zu einem humaneren Bildungswesen. In: Sonderpädagogische Förderung heute, S. 342-354

**Schnell, I. (2009):** Auf dem Wege zu einer Schule für alle. Vortrag auf der Fachkonferenz "alle inklusive" - Die neue UN-Konvention und die Bildungspolitik für Menschen mit Behinderungen. Berlin (Manuskript)

**Schulordnung für Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung** (Volksschulordnung –F, VSO-F) vom 11. September 2008, GVBl 2008 S. 731

**Unesco (1994):** Die Salamanca Erklärung und der Aktionsrahmen zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse, angenommen von der Weltkonferenz „Pädagogik für besondere Bedürfnisse: Zugang und Qualität“Salamanca, Spanien, 7. – 10. Juni 1994

**Verband Sonderpädagogik e.V. (2007):** Positionen des vds- Nordrhein-Westfalen zu Kompetenzzentren sonderpädagogische Förderung (KSF) - Beschluss des Landesausschusses am 20.Oktober 2007

**vds- Verband Sonderpädagogik Bayern e.V. (2006):** Positionspapier: Gemeinsamer Unterricht -Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung an allgemeinen Schulen.

**Wachtel, R:** Die Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Förderung in Niedersachsen durch Regionale Integrationskonzepte Unter:  
<http://nibis.ni.schule.de/-infosos/wachtel-sopaed-foerderung.htm>

**Wember/Prändl (Hrsg.)(2009):** Standards der sonderpädagogischen Förderung. Reinhardt, München

**Wocken, H. (2001):** Integration. In: Antor, G. /Bleidick, U. (Hrsg.): Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer