

Städtisches Gymnasium Schmalleberg

Inklusionskonzept

Jeder ist ein Genie.

Aber wenn Du einen Fisch danach beurteilst, ob er auf einen Baum klettern kann, wird er sein ganzes Leben glauben, dass er dumm ist.

(Albert Einstein)

Inhalt:

Teil I: Allgemeines	3
1.1 Definition und Bereiche schulischer Inklusion.....	3
1.2 Inklusion an Schulen in NRW: Rechtsgrundlage und Aufgaben.....	4
1.3 Manifestation spezieller Förderbedarfe	5
Teil II: Inklusion am Städtischen Gymnasium Schmalleberg	6
2.1 Allgemeines.....	6
2.2 Schulorganisatorische Vereinbarungen.....	7
2.3 Aufgaben der Inklusionsbeauftragten am Städtischen Gymnasium Schmalleberg.....	9
2.4 Aufgabenbereich I: Kooperation mit Bezugspersonen und schulexternen Strukturen.....	9
2.5 Aufgabenbereich II: Beratung und Unterstützung von Lehrkräften.....	10
2.6 Aufgabenbereich III: Erstellung von pädagogischen Konzepten.....	10
2.7 Aufgabenbereich IV: Erstellung von Materialien für den Unterricht.....	11
2.7 Abschließende Bemerkungen.....	11

Anhänge.....

Neuausrichtung der Inklusion (Faktenblatt)

Eckpunkte zur Neuausrichtung der Inklusion

Nachteilsausgleich

Beispiele für die Förderung im inklusiven Unterricht

Teil I : Allgemeines und rechtliche Vorgaben zur Inklusion in NRW

1.1 Definition und Bereiche schulischer Inklusion

Im Gegensatz zur *Integration* (Einbeziehung von Personen in Mehrheitsgruppen)¹, betrifft die *Inklusion* Schülerinnen und Schüler mit speziellen Förderbedarfen und Behinderungen in Gleichheitsgruppen. Beim pädagogischen Prinzip der Inklusion geht man folglich von einer *nicht teilbaren* Gesamtgruppe der Schülerinnen und Schüler aus und sieht Verschiedenheiten als *Normalität* (Wiaster, 2011). Das englische Wort *inclusion* wurde erstmals 1990 auf einer UNESCO-Konferenz im Kontext der Erweiterung des Begriffs der Grundbildung (*basic education*) verwendet. Auf einer weiteren Konferenz im Jahr 1994 wurde Inklusion als wichtiges allgemeines pädagogisches bzw. bildungspolitisches Ziel genannt und als grundsätzliches Recht definiert. Dort heißt es, dass „jene mit besonderen Bedürfnissen Zugang zu regulären Schulen haben müssen, die sie mit einer kindzentrierten Pädagogik, die ihren Bedürfnissen gerecht werden kann, aufnehmen sollen“ (zitiert nach Standop, 2014, S. 10). Ziel der Inklusion ist damit die Förderung der Chancengleichheit. Die Signatarstaaten der UN-Übereinkunft von 2009, darunter auch die Bundesrepublik Deutschland, verpflichten sich, ein inklusives pädagogisches System zu errichten, in dem der gemeinsame Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit sozialen, psychischen oder körperlichen Einschränkungen nicht nur ermöglicht, sondern als Regelfall definiert wird. Pädagogische Konzepte für gelingende Inklusion sind freilich bislang nur teilweise vorhanden und evaluiert worden, weil verschiedene Institutionen und Forschungsbereiche beteiligt werden müssen (Trautmann, 2017). Die sonderpädagogischen Förderbedarfe werden in folgende Kategorien eingeteilt (Sarimski, 2015, S. 13ff):

1. Förderschwerpunkt Lernen
2. Förderschwerpunkt soziale und emotionale Entwicklung
3. Förderschwerpunkt Sprache
4. Förderschwerpunkt geistige Entwicklung
5. Förderschwerpunkt motorische und körperliche Entwicklung
6. Förderschwerpunkt Hören/Förderschwerpunkt Sehen

Die verschiedenen Bereiche wurden in der bisherigen Schulstruktur an weiterführenden Schulen überwiegend separiert behandelt, lediglich einzelne Jugendliche mit körperlichen Einschränkungen konnten unter Mithilfe von Integrationskräften am Regelunterricht teilnehmen. Die Prävalenz der einzelnen Förderbedarfe differieren zwar aus methodischen Gründen in Einzelbereichen, es besteht jedoch Einigkeit darüber, dass der Förderschwerpunkt „Soziale und emotionale Entwicklung“ mit Abstand die größte Gesamtprävalenz einnimmt (Castello, 2017). Die KIGSS-Studie (Phase II; Hölling et al., 2014) definiert mindestens 17% aller Jugendlichen als auffällig; andere Studien setzen die Prävalenz in der Gesamtgruppe der Kinder und Jugendlichen mit 20% noch höher an (vgl. Fuchs, Hayward & Steiner, 2013). Döpfner (2013) bezeichnet davon 10% als akut behandlungsbedürftig. Auch an Gymnasien ist die Gruppe der psychisch auffälligen Jugendlichen innerhalb der Förderbedarfe mit Abstand am größten und unterscheidet sich nicht von anderen Schulformen. Einige Störungsbilder sind an Gymnasien sogar häufiger vorhanden.

¹ Vgl. Zwei-Gruppen-Theorie von Boban und Hinz (2004). Rechtliche Grundlagen: Erlass zum Unterricht für neu zugewanderte Schülerinnen und Schüler vom 28.6. 2016 bzw. Teilhabe- und Integrationsgesetz NRW

1.2 Inklusion an Schulen in NRW: Rechtsgrundlage und Aufgaben

In einem aktuellen Erlass bezeichnet es die Landesregierung als ihr Ziel, dem Menschenrecht der Inklusion zu folgen, dabei jedoch die Qualität der Angebote an die erste Stelle zu setzen. Bis zum Schuljahr 2024/25 sind dazu u.a. 6000 zusätzliche Lehrerstellen in der Sekundarstufe I vorgesehen, wobei die flächendeckende Versorgung mit speziellen Schulen (Förderschulen) erhalten werden soll. Grundlage ist hier zunächst § 20 Absatz 5 Schulgesetz NRW, nach dem gemeinsames Lernen an solchen Schulen eingerichtet werden kann, die mit der Zustimmung des Schulträgers zu „Schulen des gemeinsamen Lernens“ bestimmt wurden. Eltern von Schülerinnen und Schülern mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung muss mindestens eine allgemeinbildende Schule vorgeschlagen werden (vgl. § 19 Absatz 5 SchulG NRW). Im Schulgesetz NRW sind die Aufgaben einzelner Personen im Prozess der Inklusion bislang allerdings nur teilweise oder nicht eindeutig definiert worden.

Die Neufassung der Verordnung besagt grundsätzlich, dass gemeinsames Lernen ab dem Schuljahr 2019/20 „vom Grundsatz her nur an solchen Haupt-, Real-, Gesamt-, Gemeinschafts-, Sekundar-, und Primusschulen eingerichtet wird, die von der Schulaufsicht mit Zustimmung des Schulträgers als Schulen für Gemeinsames Lernen bestimmt sind“ (...).² An den Schulen Gemeinsamen Lernens gilt ab kommenden Schuljahr die Regel „25 -3 -1“. Dies bedeutet in der Praxis, so viele Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf aufzunehmen, dass bei einer Regelklasse mit 25 SuS drei Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischer Förderung vorhanden sind und pro Klasse rechnerisch eine halbe zusätzliche Stelle ermöglicht wird. Diese Vorgabe schränkt aber nicht die tatsächliche Zusammensetzung der Lerngruppen ein, die individuell von den Schulen vorgenommen werden kann.

Gymnasien werden explizit in diesem Zusammenhang nicht erwähnt und auch die Forderung im Sinne der Qualitätssicherung, pädagogische Kontinuität durch Lehrkräfte mit sonderpädagogischer Förderung herzustellen, ist an dieser Schulform im Allgemeinen ebenso wenig gegeben wie die Forderung, im Durchschnitt der Eingangsklassen drei Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufzunehmen. Allerdings wird den Gymnasien folgende Vorgabe gemacht: „An Gymnasien wird sonderpädagogische Förderung *in der Regel zielgleich* stattfinden; zieldifferenzierte Förderung soll für Gymnasien eine freiwillige Entscheidung sein“ (Faktenblatt Neuausrichtung Inklusion vom 6.7. 2018, S. 3; Hervorhebung vom Autor).

Damit liegt der Schwerpunkt der *Inklusion* an Gymnasien weniger im gemeinsamen Lernen, als, aus Sicht der betroffenen Schülerinnen und Schüler, in der Erreichung eines adäquaten bzw. gleichwertigen Schulabschlusses. Ziel muss es also sein, für alle grundsätzlich schulformgeeigneten Schülerinnen und Schüler einen erfolgreichen Schulabschluss anzustreben und dabei körperliche oder psychische Einschränkungen zu berücksichtigen. Möglich sind dazu u.a. Maßnahmen zum Nachteilsausgleich nach § 48 SchulG NRW. Die Schulaufsicht *kann* allerdings Gymnasien, die die ausdrücklich wünschen, bei der Umsetzung des o.g. Rechtsanspruches einbeziehen, oder, wenn die örtliche Situation es nach „gemeinsamer Einschätzung von Schulaufsicht und Schulträger“ erfordert, dazu auch anhalten. Betroffene Gymnasien können zieldifferenzierten Unterricht anbieten; dann wären in der Regel pro Schuljahr freilich mindestens sechs Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufzunehmen und die Gymnasien müssten ein entsprechendes Konzept vorweisen. Zieldifferenzierte Förderung an Gymnasien ist von der obersten Schulaufsicht in jedem Fall gesondert zu genehmigen.

² Zitate soweit nicht anders angegeben aus: „Verordnung über die Neuausrichtung der Inklusion“ (Schulministerium NRW vom 6.7. 2018) sowie aus den Zusammenfassungen („Faktenblatt“).
Vgl. www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/Kontext/Eckpunkte-Inklusion/index.html

1.3 Manifestation spezieller Förderbedarfe

Bei der Manifestation und Prävalenz spezieller Einschränkungen und Förderbedarfe bestehen folgende Möglichkeiten:

- Der Bedarf spezieller pädagogischer Förderung ist bereits bekannt bzw. in der Grundschule festgestellt worden und besteht nach allgemeinen Erfahrungen und Erwartungen auch an der weiterführenden Schule fort. Eine entsprechende Diagnostik liegt bereits vor. Dieser Fall ist v.a. bei *externalisierenden Störungen* wie ADHS zu erwarten, da die Aufmerksamkeitsstörung normalerweise bereits im Kindesalter auftritt und in der Grundschule auch recht zuverlässig diagnostiziert werden kann (vgl. Schmiedeler, 2014). Die Aufgaben der Inklusionsbeauftragten, des Beratungsteams, der Klassenleitungen und der Lehrerinnen und Lehrer allgemein besteht darin, die bereits bekannten Förderbedarfe angemessen zu berücksichtigen und in ein gemeinsames und individuellen pädagogisches Konzept zu integrieren (sekundäre und tertiäre Prävention).³ Auch sind Lehrerinnen und Lehrer eine sehr zuverlässige Quelle für die Verlaufsbeurteilung externalisierender Störungen, da sich dies im schulischen Setting gut dokumentieren lässt (Döpfner & Steinhausen, 2012; Schmid & Fegert, 2012).⁴
- Der Bedarf an spezieller pädagogischer Unterstützung zeigt sich erst im Verlauf der weiterführenden Schule. Dabei ist zunächst nicht zu differenzieren zwischen neu auftretenden Problemen und fortgeführten Störungen, die in der Grundschule nicht identifiziert worden sind (Beispiel: ADS). Neu manifeste Störungen gehören im Jugendalter allerdings meistens zu den *internalisierenden Störungen* und sind quantitativ *sehr viel häufiger* am Gymnasium zu erwarten als die o.g. externalisierenden Auffälligkeiten. Diese Variante ist deshalb besonders bedeutsam. Im Vergleich sind internalisierende Probleme leider sehr viel schwerer von außen wahrnehmbar und vor allem die Elternhäuser erweisen sich als sehr unzuverlässige Quelle (vgl. Plück et al., 1997).⁵ Die Aufgabe der Inklusion besteht hier im Gegensatz zu bereits bekannten Einschränkungen zunächst in der *Identifikation* (Diagnostik) von Auffälligkeiten und Förderbedarfen.⁶ Anschließend folgt ein Förderplan analog zu vorherigen Variante; wie dort ggf. in Kooperation mit externen Versorgungsstrukturen.
- Kinder oder Jugendliche werden aus therapeutischen Gründen einer (schulexternen) Einrichtung zugewiesen und besuchen anschließend (wieder) die Regelschule. Dies ist z.B. der Fall nach stationären Aufenthalten oder bei Kindern und Jugendlichen aus problematischen familiären Verhältnissen. Der Schwerpunkt der schulischen Fördermaßnahmen besteht darin, die betroffenen Schülerinnen und Schüler in den schulischen Alltag zu integrieren und den Unterricht auf ihre individuellen Förderbedarfe einzustellen (Rehabilitation und tertiäre Prävention).

³ Die primäre Prävention (Verhinderung negativer Entwicklungen) gehört zu den allgemeinen Zielen in der Schule und wird hier nicht näher erläutert. Die Rolle aktiver Präventionsmaßnahmen in der Schule ist derzeit Gegenstand aktiver Forschung. Die Ergebnisse sind jedoch noch indifferent. Präventionsprogramme sind aber teilweise vorhanden und können vom Verfasser zur Verfügung gestellt werden.

⁴ Die Autoren sprechen in diesem Zusammenhang sogar von Lehrern als „unschätzbarer Quelle“ für diagnostische Information und Verlaufsbeurteilung.

⁵ Die Autoren untersuchten die Konvergenz und Divergenz verschiedener Datenquellen und fanden heraus, dass Eltern normalerweise recht zuverlässig darin sind, externalisierende Auffälligkeiten ihrer Kinder zu bemerken und einzuordnen (nicht unbedingt die Kinder selbst), jedoch als Datenquelle für internalisierende Auffälligkeiten weitgehend ungeeignet sind.

⁶ Mit „Diagnostik“ ist im schulischen Kontext keine Differentialdiagnostik gemeint, sondern die allgemeine Identifikation und Definition von Auffälligkeiten und sozialen, körperlichen oder psychischen Förderbedarfen.

Teil II: Inklusion am Städtischen Gymnasium Schmalleberg

2.1 Allgemeines

Das Städtische Gymnasium Schmalleberg ist derzeit keine Schule Gemeinsamen Lernens im Sinne der Neuausrichtung der Inklusion in NRW (siehe oben) und strebt dies auch nicht an.⁷ Eine aus lokalen Gründen erforderliche Einrichtung von Lerngruppen mit zieldifferenten Abschlüssen ist hier nicht gegeben. Die vom Ministerium geforderte spezielle Ausbildung der Lehrkräfte kann hier ebenso wenig zur Verfügung gestellt werden wie spezielle Räumlichkeiten. Die folgenden Angaben beziehen sich daher ausschließlich auf die *zielgleiche* Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarfen.

Einige Bereiche im Sinne der o.g. Förderschwerpunkte sind für das Städtische Gymnasium Schmalleberg nicht oder nur in Ausnahmefällen relevant. Ein Beispiel sind Schülerinnen und Schüler mit körperlichen Einschränkungen des Bewegungsapparats. In diesem Bereich liegen hausintern auch bereits Erfahrungen vor. Betroffenen jungen Menschen kann eine zielgleiche Ausbildung ermöglicht werden, die sich räumlich auf das Erdgeschoss (Klassenraum: 017), die Oberstufenräume 022 und 023 sowie 018 als Medienraum, die Fachräume für Kunst und Musik und die naturwissenschaftlichen Räume beschränkt. Die wichtigsten Bereiche in der Schule inklusive Pausenhalle, Schulhof und Sekretariat sind somit auch bei eingeschränkter Mobilität zugänglich, weil sie entweder ebenerdig angeordnet sind oder ein Aufzug genutzt werden kann. Älteren Schülern, die die Oberstufe besuchen möchten, kann auch ein geeigneter Parkplatz zur Verfügung gestellt werden. Betroffenen Schülerinnen und Schülern wird die Teilnahme an schulischen Sonderveranstaltungen und Klassenfahrten ebenfalls ermöglicht (behindertengerechte Abschluss- bzw. Kursfahrten); auch in diesem Bereich liegen bereits Erfahrungen vor.

Es ist weiterhin denkbar, Kindern und Jugendlichen mit Förderschwerpunkten im Bereich Hören oder Sehen einen Schulbesuch am Städtischen Gymnasium Schmalleberg zu ermöglichen, auch wenn in diesem Bereich noch nicht auf hausinterne Erfahrungen zurückgegriffen werden kann.⁸ Entsprechend ausgebildete Integrationshelfer bzw. eine enge Kooperation mit den Betroffenen/ Bezugspersonen wäre erforderlich.

Die Notwendigkeit einer pädagogischen Förderung in der Kategorie der sozialen und emotionalen Entwicklung ist jedoch auch am Städtischen Gymnasium Schmalleberg in größerem quantitativen Umfang zu erwarten. Abgesehen von der allgemeinen Prävalenz einzelner Störungen befinden sich im schulischen Umfeld externe Strukturen, die die Wahrscheinlichkeit der Anwesenheit psychisch auffälliger Schülerinnen und Schüler im Unterricht erhöhen. Daher beziehen sich die folgenden Überlegungen weitgehend auf diesen Förderschwerpunkt. Maßnahmen und Fördermöglichkeiten bei anderen Bereichen werden individuell entschieden.

Eine individuelle Förderung kann auch von externen Stellen oder den Elternhäusern zusätzlich beantragt werden und ist zu differenzieren in:

- Sonderpädagogische Förderung (öffentliche Maßnahme auf Antrag; derzeit genehmigt im Umfang von 4 Stunden für 2 Schüler)

⁷ Ein Beschluss des Rats der Stadt Schmalleberg liegt inzwischen vor. Das Städtische Gymnasium Schmalleberg ist keine Inklusionsschule im Sinne Gemeinsamen Lernens.

⁸ Zum Schuljahr 2019/20 werden nach derzeitigem Stand (Januar 2019) zwei Schüler mit Förderbedarf im Bereich Hören aufgenommen. Geplant sind zunächst klassenorganisatorische Maßnahmen.

- Integrationshilfe (von den Eltern zu beantragen; wird individuell gewährt). Ein Einfluss des Städtischen Gymnasiums ist hier nicht gegeben (außer durch Gutachten zur Bewilligung). Die Schule ist für die Integrationskräfte *nicht finanziell verantwortlich*. Es findet bei Ausfall oder Erkrankung keine Vertretung statt, da dies durch die Schule nicht abrechnungsfähig ist.

Es ist wünschenswert, dass für die Inklusionshilfe am Städtischen Gymnasium Schmallenberg nur *geeignete* und entsprechend *qualifizierte* Personen eingesetzt werden, weil derzeit der Nachweis einer Qualifikation juristisch noch nicht erforderlich ist, um als Integrationshelfer/in anerkannt zu werden. Dazu steht der Inklusionsbeauftragte beratend zur Verfügung.

2.2 Schulorganisatorische Vereinbarungen

Grundsätzlich besteht die Option, spezielle Inklusionsklassen einzurichten, sofern ein entsprechender Förderbedarf bereits bekannt ist. Eine weitere Möglichkeit besteht in der Aufteilung der betroffenen Schülerinnen und Schüler in verschiedene Lerngruppen. Beide Varianten haben Vor- und Nachteile, die hier genannt werden sollen:⁹

Vorteile inklusiver Klassen:

1. Spezielle Fokussierung der beteiligten Lehrkräfte und einfache hausinterne Kommunikation, die auch durch die Gestaltung des Stundenplans (Blockung einzelner Stunden) unterstützt werden kann.
2. Bei der Unterrichtsverteilung können ggf. Lehrkräfte mit speziellen Zusatzkenntnissen eingesetzt werden oder zumindest um Bereitschaft zum Unterricht in einer Inklusionsklasse befragt werden (Klassenleitung!). Es ist weiterhin möglich, spezielle Fortbildungen für die beteiligten Lehrkräfte anzubieten.
3. Klassenorganisatorische Maßnahmen können durch die Schulleitung eingeführt werden, die von den Parallelklassen abweichen können. Hier zu nennen ist v.a. die *Begrenzung der Anzahl* der Schülerinnen und Schüler in inklusiven Lerngruppen.
4. Den Klassenleitungen kann bedingt durch den größeren Betreuungsbedarf ein höherer Entlastungsanspruch zugesprochen werden.
5. Fördermaßnahmen (z.B. Inklusionskräfte, pädagogische Fachkräfte) können leicht koordiniert werden und wären ggf. auch für mehrere Schülerinnen und Schüler einzusetzen, da das Stundendeputat ansonsten aufgeteilt werden müsste (siehe unten).
6. „Gewöhnungseffekt“ der in der Lerngruppe anwesenden Schülerinnen und Schüler; ggf. auch positive Erfahrungen durch Steigerung der Akzeptanz und sozialen Kompetenz.

Nachteile inklusiver Klassen:

1. Die Vorteile zeigen sich nur bei speziellen Förderbedarfen, die bereits bekannt sind. Ansonsten ergeben sich ggf. in anderen Lerngruppen ebenfalls individuelle Förderbedarfe, so dass die Vorteile der speziellen Lerngruppe hier nicht greifen.

⁹ In der Fachliteratur kalkulieren die Autoren meistens das inklusive Klassenzimmer im Sinne der gesetzlichen Vorgabe Gemeinsamen Lernens (siehe oben). Eine *eindeutige* und wissenschaftliche Begründung für die Vorteile der einen oder anderen Variante liegen bislang nach Kenntnis des Verfassers nicht vor; es ist aber eine Tendenz im Sinne der Inklusion Betroffener in allgemeine Klassen erkennbar (Argumente siehe unten).

2. Die Altersstruktur der betroffenen Kindern und Jugendlichen ist nur bedingt vorab kalkulierbar. Auch deshalb ergibt sich die Notwendigkeit der Integration in verschiedene Klassen. Durch verschiedene entwicklungspsychologische Bedingungen bei Jungen und Mädchen ist v.a. bei sozialen und emotionalen Auffälligkeiten eine zusätzliche quantitative Belastung spezieller Inklusionsklassen in bestimmten Altersstufen zu erwarten.
3. Es besteht das Risiko, die anderen Mitglieder der Lerngruppe weniger als angemessen in den Focus der Beobachtungen zu stellen. Dies ist besonders dann der Fall, wenn sie im Lauf der weiterführenden Schule selbst (psychische) Probleme entwickeln.
4. Die Mitglieder der Lerngruppe können ihren „Sonderstatus“ instrumentalisieren. Dies verhindert ggf. eine wirkungsvolle Inklusion. Ein spezieller Status ist auch bei den speziell im Sinne der Inklusion fortgebildeten Lehrerinnen und Lehrern innerhalb des Kollegiums denkbar.
5. Die Eltern der beteiligten Schülerinnen und Schüler könnten über die angemessene Unterstützung hinaus gehende Forderungen an die Schule und die beteiligten Lehrkräfte stellen. Dies könnte die Praxis des alltäglichen Unterrichts erschweren und ist vor allem bei im Elternhaus vorhandenen Erziehungsdefiziten zu erwarten: Die eigene Verantwortung wird an die Schule abgeschoben, da dort spezielles Personal und sogar spezielle Lerngruppen zur Verfügung stehen.
6. Die Schule kann in der Wahrnehmung der Öffentlichkeit zur indirekten Inklusionsschule werden (Eikenbusch, 2007). Die Anmeldung von Schülerinnen und Schülern mit speziellen Förderbedarfen wird zunehmen, auch wenn die sonstigen Kriterien für die Beschulung am Gymnasium nicht oder nur teilweise gegeben sind. Dieser Faktor ergibt sich u.a. durch die zunehmende Mobilität der Eltern und die in den letzten Jahren erkennbare Bereitschaft, auch ortsferne Schulen in Erwägung zu ziehen.

Vorteile der Inklusion Betroffener in allgemeine Klassen:

1. Der Sonderstatus der Lerngruppe wird vermieden und eine größtmögliche Normalität erzeugt. Auch die anderen Mitglieder der Lerngruppe sind angehalten, Verschiedenheit als Normalität zu akzeptieren. Dies fördert die Inklusion der Betroffenen (?)¹⁰
2. Die Fokussierung liegt mehr bei der Gruppe insgesamt. Auch die anderen Mitglieder werden angemessen berücksichtigt.
3. Im Verlauf der weiterführenden Schulzeit entstehende Probleme werden wie in anderen Klassen behandelt.
4. Es ist aus psychologischen Gründen besser, SuS mit Förderbedarfen oder nach stationären Aufhalten in „normale“ Lerngruppen zu integrieren.
5. Es besteht keine Veranlassung, auf spezielle Wünsche der Eltern einzugehen, sofern die beteiligten Lehrkräfte dies nicht für sinnvoll erachten.
6. Die Öffentlichkeit nimmt die Schule als Gymnasium wahr und nicht als Inklusionsschule.

¹⁰ Die mit Fragezeichen versehenen Punkte deuten an, dass weder in der Wissenschaft noch hausintern bislang eine eindeutige Beurteilung möglich ist.

Nachteile der Inklusion Betroffener in allgemeine Klassen

1. Einige Vorteile inklusiver Klassen (siehe oben; z.B. Integrationshelfer, spezielle Bereitschaft beteiligter Lehrkräfte) sind kaum oder nur schwer äquivalent praktisch umzusetzen.
2. Es besteht das Risiko, dass ein alleiniger Inklusionsschüler in der Klasse nicht integriert wird, weil die Klasse weniger als bei speziellen Integrationsklassen darauf fokussiert ist (?).
3. Die sonderpädagogische Förderung ist organisatorisch möglicherweise schwieriger, weil das zur Verfügung stehende Stundendeputat der Fach- oder Integrationskräfte auf verschiedene Lerngruppen verteilt werden muss und nicht erhöht wird, wenn sich die Betroffenen in verschiedenen Lerngruppen befinden (Beispiel pädagogische Fachkraft: Vier genehmigte Stunden müssten bei zwei Betroffenen in unterschiedlichen Lerngruppen in 2:2 separiert werden). Dies ist pädagogisch ggf. weniger sinnvoll und ökonomisch.

Unter Berücksichtigung der genannten Vor- und Nachteile empfehlen die Teilnehmer einer Dienstbesprechung vom 22.1. 2019, bestehend aus der Schulleitung, den Stufenleitungen, den betroffenen Klassenlehrerinnen, der pädagogischen Fachkraft und dem Inklusionsbeauftragten, Schülerinnen und Schüler, deren spezieller Förderbedarf bereits bekannt ist, zukünftig in **speziellen Inklusionsklassen** zu unterrichten.

Die Lehrerkonferenz des Städtischen Gymnasiums beschließt mit einer entsprechenden Empfehlung für die Schulkonferenz, Schülerinnen und Schüler mit bereits bekannten Förderbedarfen ab dem Schuljahr 2019/20 in speziellen Inklusionsklassen zu unterrichten.

2.3 Aufgaben der Inklusionsbeauftragten am Städtischen Gymnasium Schmallenberg: Vorbemerkungen¹¹

Inklusionsbeauftragte des Städtischen Gymnasiums Schmallenberg dienen zur Unterstützung der betroffenen Schülerinnen und Schüler im Unterricht sowie der an der Ausbildung beteiligten Lehrkräfte. Inklusionsbeauftragte stehen den Lehrerinnen und Lehrern *beratend* zur Verfügung. Sofern sie nicht unmittelbar selbst betroffen sind (wenn betroffene Schülerinnen und Schüler in ihrem Unterricht präsent sind), werden Inklusionsbeauftragte daher nur auf *Anfrage* tätig. Diese kann durch die Schulleitung, die Stufenleitungen, die Lehrerinnen und Lehrern aber auch durch die Eltern und ggf. betroffenen Schülerinnen und Schülern selbst erfolgen. Inklusionsbeauftragte sind nicht speziell als Beratungslehrerinnen und -lehrer tätig. Die Tätigkeit der Inklusionsbeauftragten erfordert jedoch auch Beratung von betroffenen Schülerinnen und Schülern, deren Bezugspersonen und den unterrichtenden Kolleginnen und Kollegen. Die Aufgaben anderer Personen im Sinne des Geschäftsverteilungsplans (Stufenleitungen, Beratungsteam, Klassenleitungen) bleiben ansonsten unberührt. Organisiert und durchgeführt wird die Inklusion am Städtischen Gymnasium durch den Inklusionsbeauftragten (verantwortlich) und einen/eine Stellvertreter/in.

Inklusionsbeauftragte sind nicht speziell für die Integration von Flüchtlingskindern zuständig. Ebenfalls nicht in die Zuständigkeit fällt die die Abhängigkeits- und Suchtberatung sowie die akute Krisenintervention. Diese Aufgabenbereich können aber auf eigenen Wunsch zusätzlich übernommen werden. Bei akuten Kriseninterventionen stehen Inklusionskräfte beratend zur Verfügung, auch weil sie die betroffenen Schülerinnen und Schüler möglicherweise besser kennen als andere Kolleginnen und Kollegen.

¹¹ Die folgenden Angaben beziehen sich ausschließlich auf die Inklusion von Schülerinnen und Schülern.

2.4 Aufgabenbereich I: Kooperation mit Bezugspersonen und schulexternen Strukturen

Dieser Aufgabenbereich betrifft alle unter 1.3 genannten Bereiche. Sofern bereits eine Einschränkung/ ein Förderbedarf definiert worden ist, stellen Inklusionsbeauftragte die Verbindung her zu den Elternhäusern und schulexternen Einrichtungen. Sie bemühen sich um eine Kooperation und erstatten auf Anfrage Auskunft (im Rahmen der gesetzlichen Regelungen).

Inklusionsbeauftragte kümmern sich weiterhin um die Aufrechterhaltung bereits definierter Maßnahmen. Dazu gehört auch die ggf. erforderliche Einrichtung und Beschäftigung von Integrationshelfern. Zu den Aufgaben gehören im Einzelnen:

1. Verfassen von schulischen und sozialen Entwicklungsberichten zur Anforderung oder Verlängerung von Integrationskräften.
2. Organisation (in Kooperation mit der SL) von geeigneten kurzfristigen Maßnahmen bei Abwesenheit der Integrationskräfte.
3. Überprüfung und ggf. Modifikation der mit Elternhäusern oder externen Einrichtungen getroffenen Vereinbarungen. Information und Beratung der Bezugspersonen über den Entwicklungsstand und ggf. erforderliche schulexterne Hilfsmaßnahmen.

2.5 Aufgabenbereich II: Beratung von Lehrkräften

Schülerinnen und Schüler mit abweichendem Verhalten müssen zunächst im *diagnostischen Sinn* dahingehend beurteilt werden, ob den Auffälligkeiten mit geeigneten schulischen Maßnahmen zu begegnen sind, oder ob das auffällige Verhalten eine schulexterne Diagnostik und ggf. Therapie erforderlich macht (Mähler, 2015). Dies ist im Einzelfall vor allem bei jugendtypischen internalisierenden Störungen nicht immer offensichtlich, auch weil dazu spezielle Kenntnisse erforderlich sind (Steinhausen, 2008; Castello, 2017). Inzwischen liegen jedoch einige schulische Beobachtungskriterien vor, die eine Beurteilung in diesem Sinn als sehr sicher erscheinen lassen. Als diagnostische Kategorien sind die Modifikationsdiagnostik, die Statusdiagnostik und die Verhaltensdiagnostik zu nennen. Ebenfalls erforderlich ist die Verlaufsdiagnostik, damit therapeutische und schulische Maßnahmen evaluiert werden können. Darüber hinaus sind für einige betroffene Jugendliche in der Schule geeignete Maßnahmen zu treffen, die die Inklusion unterstützen. Inklusionsbeauftragte können den Lehrkräften eine Beratung in folgenden Bereichen anbieten:

1. Unterstützung bei der Identifikation und Einordnung psychischer und sozialer Auffälligkeiten. Symptomchecklisten und Fragebögen aus Lehrersicht können zur Verfügung gestellt werden (z.B. TRF; SDQ-deu-L). Diese erweisen sich als reliabel, sind national und international evaluiert und auch für seltenere Störungen geeignet.
2. Beteiligung an einem Beratungsgespräch mit den Eltern und Schülerinnen und Schülern (ggf. in Kooperation mit der Stufenleitung oder dem Beratungslehrerteam).
3. Hilfe bei der Suche nach geeigneten schulexternen Maßnahmen.
4. Erstellen eines Förderkonzepts und/oder Bereitstellung von Tipps für den alltäglichen Unterricht (siehe unten und Beispielmateriale im Anhang)
5. Rechtliche Auskünfte zum Nachteilsausgleich (siehe Anhang).

6. Hinweise auf universelle, selektive und indizierte Prävention (vorhandene Präventionsprogramme und deren Erfolgsaussichten)
7. Empfehlung und Koordination von Fortbildungen für die beteiligten Lehrkräfte

2.6 Aufgabenbereich III: Erstellung von pädagogischen Konzepten

Bei einigen Störungsbildern sind in den letzten Jahren praktische Hilfen für Lehrerinnen und Lehrer erstellt worden (vgl. Schorkopf, Joshi & Friedrich 2013; Castello, 2017). Geeignete Unterrichtsmaterialien, Präventionsprogramme und praktische Tipps werden im Lauf des Sommerhalbjahres 2019 vom Inklusionsbeauftragten und dem/der Stellvertreterin gesichtet, ggf. erstellt und gesammelt (Ordner im Lehrerzimmer; Materialien zum Kopieren). Die Materialien können für die individuelle Förderung im Unterricht, teilweise aber auch *präventiv* für die gesamte Lerngruppe genutzt werden, z.B. das Programm „Lars & Lisa“, ein ein Präventionsprogramm für Jugendliche gegen depressive Verstimmungen. Alle im Ordner befindlichen Materialien sind wissenschaftlich getestet und der Einsatz im Unterricht als unbedenklich anzusehen. Der Einsatz nicht evaluierter oder störungsspezifischer Präventionsprogramme sollte nur nach Rücksprache erfolgen, da einzelne Maßnahmen umstritten sind (Prävention von Essstörungen wegen möglicher Kontraindikation)!

2.7 Aufgabenbereich IV: Erstellung von Materialien für den Gebrauch im Unterricht

Materialien werden für folgende Störungsbilder erstellt und können auf Wunsch ergänzt werden:

- Angststörungen (Soziale Ängste bzw. sozial unsichere Kinder und Jugendliche). Spezielle Programme bei Schulangst und angstbedingtem Absentismus
- depressive Störungen aller Formenkreise und Ausprägungen (Dysthymie, Zylothymie etc.)
- Auffälligkeiten im Sozialverhalten von Kindern und Jugendlichen inkl. AD(H)S
- ASS (Autismus-Spektrum-Störungen); z.B. Asperger-Autismus
- Weitere, spezielle Störungsbilder, die auch auf dem Gymnasium in unterschiedlicher Prävalenz zu erwarten sind. Dazu gehören Zwangsstörungen, sowie Psychosen aus dem schizophrenen Formenkreis und Essstörungen (nur Rehabilitation)

2.8 Abschließende Bemerkungen

Die Inklusionsordnung des Städtischen Gymnasiums ist nicht an bestimmte Personen gebunden und gilt auch bei der Änderung des Geschäftsverteilungsplans. Der Inklusionsbeauftragte bemüht sich um die Einarbeitung möglicher Nachfolger. Alle Maßnahmen und Aufgabenbereiche sollen im Lauf der Zeit evaluiert und ergänzt werden. Der Inklusionsbeauftragte wird die wissenschaftliche Diskussion weiterhin verfolgen und ggf. Änderungsvorschläge unterbreiten.

Die Schulkonferenz des Städtischen Gymnasiums Schmallenberg hat im Mai 2019 das vorliegende Inklusionskonzept einstimmig gebilligt. Es tritt damit am 1. 6. 2019 in Kraft.

Schmallenberg, im Mai 2019

