



# Freie und Hansestadt Hamburg

## Lehrerkammer Hamburg

23. 2. 2012

### **Stellungnahme der Lehrerkammer zum Entwurf einer Mitteilung an die Hamburgische Bürgerschaft „Inklusive Bildung an Hamburgs Schulen“**

#### **1. Ausgangslage**

##### **Vorbemerkung**

Der einstimmige Beschluss der Hamburgischen Bürgerschaft im August 2009 zur Änderung des § 12 HmbSG zielte auf die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Diese besagt, dass Menschen mit Behinderungen ein integrativer und hochwertiger Unterricht in der allgemeinen Schule ermöglicht werden muss.

Die Lehrerkammer hatte bereits in ihrem Beschluss vom 17. 2. 2011 darauf hingewiesen, dass erhebliche Anstrengungen unternommen werden müssen, um der Zielsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention zu genügen. **Ausdrücklich erklärte die Lehrerkammer vor mehr als einem Jahr, dass die in Hamburg bewährten und erfolgreichen Formen der Integration, insbesondere die Integrationsklassen und die Integrativen Regelklassen, nicht abgeschafft werden dürfen.** Vielmehr solle dieses Modell miteinander verbunden und flächendeckend ausgebaut werden. Die Lehrerkammer sah bereits zu diesem Zeitpunkt mit großer Sorge, dass die Schulbehörde die UN-Behindertenrechtskonvention zum Anlass nehmen würde, die integrative Standardversorgung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf umfassend zu verschlechtern. Durch den Entwurf der Mitteilung „Inklusive Bildung an Hamburgs Schulen“ sieht die Lehrerkammer sich in dieser Einschätzung aktuell bestätigt.

**Die Lehrerkammer hat insgesamt grundsätzliche Einwendungen (§ 79,2 Schulgesetz) die Inklusion an Hamburgs Schulen in der vorgeschlagenen Weise umzusetzen. Dies wird in den folgenden Punkten erläutert.**

In der Drucksache werden hohe Erwartungen an eine inklusive Schule gestellt. Sie solle zur Entwicklung einer inklusiven Gesellschaft beitragen, alle Kinder und Jugendlichen sollen in einem individualisierten inklusiven Unterricht sowohl beim Lernen als auch beim sozialen Miteinander profitieren. Zugleich solle es zu einer passgenauen individuellen Förderung im Rahmen von auf die Bedürfnisse des Kindes abgestimmten Lernarrangements kommen, die wiederum auf einer systematischen diagnosegeleiteten Feststellung der Ausgangssituation des Kindes fußen.

Die Behörde bezieht sich dabei in ihren Aussagen zu den positiven Erfolgen der Integration auf Forschungsergebnisse zu den bisherigen Integrationsversuchen. Jetzt allerdings will sie diese anerkannt erfolgreichen Modelle abschaffen. Einzige Begründung: Die seit Jahrzehnten bestehende Ressourcenausstattung der I- und IR-Klassen sei angeblich zu hoch.

### **Bisherige Umsetzung des § 12 HmbSG**

Die Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben hohe Erwartungen an ein neues inklusives Schulmodell. Sie vertrauen darauf, dass ihre Kinder wie in den bisherigen Integrationsschulen mit I- und IR-Klassen jetzt in allen Hamburger Schulen entsprechend hochwertige inklusive Förderung erhalten. Die Eltern, die sich für die Beschulung ihrer Kinder an Sonderschulen entscheiden, gehen davon aus, dass zumindest die bisherige Förderung fortgeführt wird.

Dies beabsichtigt die BSB jedoch nicht. Alle Formen der Erziehung und Bildung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf sollen umgestaltet werden, dabei kommt es flächendeckend zu erheblichen Kürzungen in der speziellen Förderung. Inklusion wird so zu einem umfassenden Sparmodell.

Es wird für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Lernen, Sprache und emotional-soziale Entwicklung keinen individuellen Rechtsanspruch mehr auf sonderpädagogische Förderung geben. Die Schulbehörde setzt willkürlich einen Prozentsatz von zu fördernden Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf fest. Sie konterkariert ihre Aussage, sich am Bedarf des **einzelnen** Kindes zu orientieren.

Ein Großteil der bisherigen Stellen für SonderpädagogInnen soll abgebaut werden.

Die mangelhafte Versorgung in den so genannten »pragmatischen Jahren« der Inklusion soll jetzt zum Regelfall auch an bisherigen Integrationsschulen werden. Die Mittel der bisherigen Sonderschulen sollen erheblich gekürzt werden, so über 25 Leitungsstellen und ca. 40 Stellen für Sprachförderung.

## 2. Zielsetzung

Die Schulbehörde will die verschiedenen Förderformen für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf vereinheitlichen. Alle jetzigen Integrationsmaßnahmen sollen in der bisherigen Form beendet werden. Die Anzahl der bisherigen Regionalen Beratungs- und Unterstützungsstellen (REBUS) sowie aller Sprachheil- und Förderschulen sollen um zwei Drittel auf 13 regionale Beratungs- und Bildungszentren reduziert werden. Für diese ReBBZ gibt es keine Planungsunterlagen. Aufgabenbeschreibungen, Strukturen, Personalausstattungen usw. sind nicht geklärt. Die Schulbehörde betont in diesem Zusammenhang jedoch zum wiederholten Male, dass die „Auskömmlichkeit der Förder-Ressourcen“ oberstes Primat ist, d.h. es wird trotz Anstiegs der Zahl der inklusiv zu beschulenden SchülerInnen **keine** zusätzlichen Ressourcen geben.

Die Schulbehörde behauptet, dass das neue Inklusionskonzept sich an den aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen und Empfehlungen orientieren würde. Das ist aus Sicht der Lehrerkammer unrichtig. Weder bezieht sich das Konzept auf die Veröffentlichungen der von der Schulbehörde in diesem Zusammenhang zitierten Gutachter Klemm und Preuß-Lausitz, noch werden die Aussagen und Erkenntnisse der Sachverständigen des Schulausschusses der Bürgerschaft berücksichtigt. Die Lehrerkammer hält deshalb diese Aussage der BSB nicht nur für irreführend, sondern für bewusst falsch gewählt.

Die Lehrerkammer stellt fest, dass die Schulbehörde - entgegen ihrer eigenen Aussage - die Sonderschulen Hamburgs **nicht** auf die Veränderung ihrer Schülerzahlen, ihrer Förderschwerpunkte sowie ihrer Aufgaben eingestellt hat.

Die Lehrerkammer vermisst konkrete Aussagen zum Hamburger Landesaktionsplan, insbesondere zur Umsetzung der Behindertenrechtskonvention im Bereich Bildung und Erziehung. Bloße Lippenbekenntnisse dienen nicht den berechtigten Interessen behinderter Kinder und Jugendlicher.

## 3. Ressourcen

Die für die Inklusion an den allgemeinbildenden Schulen vorgesehenen Ressourcen sind nach Auffassung der Lehrerkammer deutlich zu niedrig. Die »Haltung der Pädagoginnen und Pädagogen«, der in der Drucksache entscheidende Bedeutung für den Erfolg der Inklusion zugewiesen wird (s.S.2), kann sich nur unter guten materiellen Bedingungen entfalten. Die Forderung, „die Individualität jedes Kindes genau zu erfassen und eine ihm gemäße, anregende Lernumgebung mit bestmöglichen Entwicklungsbedingungen zu bieten“, widerspricht der beabsichtigten massiven Absenkung der Ressourcen im Bereich der bisher erfolgreichen Integrationsmodelle.

**In vielen der jetzigen Klassen Jg.5 und 6 an Stadtteilschulen und der 1. und 2. Klassen der Grundschulen sind alle Beteiligten – Schüler und Pädagogen - schon an ihre Grenzen gekommen - bei deutlich sinkender Unterrichtsqualität und völlig unzureichender Förderung.**

Die Lehrerkammer tritt im Interesse der Eltern, des pädagogischen Personals an der Schule aber auch im Interesse aller Schüler - mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf - mit großer Entschiedenheit dafür ein, dass die für eine erfolgreiche Inklusion notwendige personelle, räumliche und materielle Ausstattung bereitgestellt wird. Dem wird der vorgelegte Entwurf nicht gerecht.

Langfristig müssen inklusive Klassen - sollen auch Kinder und Jugendliche mit umfangreichem sonderpädagogischen Förderbedarf inklusiv beschult werden - mit durchgängiger qualifizierter Doppelbesetzung ausgestattet werden. Auch der Landesschulbeirat hat sich für dieserart regelhafte Doppelbesetzung ausgesprochen.

**Die Lehrerkammer wendet sich entschieden gegen den Plan der BSB, zur Gegenfinanzierung der inklusiven Fördermaßnahmen, die Ressourcen aller Sonderschulen für Sprachförderung heranzuziehen (39 VZÄ). Die Lehrerkammer unterstützt die Forderungen des Offenen Briefes der Schulleitungen der Sonderschulen an Herrn Senator Rabe.** Seit Jahren arbeiten alle Sonderschulen mit einem über Ziel- und Leistungsvereinbarungen abgesicherten verpflichtenden Sprachförderkonzept. Die geplanten Stellenverlagerungen stellen eine Diskriminierung der Schülerinnen und Schüler dar, die Sonderschulen besuchen, denn in allgemeinen Schulen ist eine zusätzliche Sprachförderung weiterhin unverzichtbar für Schülerinnen und Schüler, die den entsprechenden Förderbedarf haben. Gerade bei behinderten Migranten ist eine spezielle Sprachförderung fachlich explizit begründet. Die sonderpädagogische Grundförderung ersetzt nicht die additive Sprachförderung.

**Eine neue Förderquote für Hamburg:**

Im Entwurf wird zwischen Förderbedarf LSE und speziellem Förderbedarf bei der sonderpädagogischen Förderung unterschieden. Die vorgeschlagene „systemische

Zuweisung“ bei der LSE-Förderung basiert auf der Annahme, dass bei einer Gesamtquote von 5 % Schülerinnen und Schülern eines Jahrgangs mit LSE-Förderbedarf vier Fünftel dieser Schülerinnen und Schüler in der Grundschule integrativ beschult werden. Für die Stadtteilschulen wird ein doppelt so hoher Wert angenommen. Für diesen Anteil von Schülern (4 % in der Grundschule, 8 % in der Stadtteilschule) wird eine systemische Ressource zugeteilt. Je nach sozialer Lage der Schulen wird diese Ressource entsprechend dem KESS-Faktor differenziert.

Die geplante daraus resultierende Zuweisung beinhaltet eine Spreizung von 1 %-7 % bei den Grundschulen und von 2 %-14 % bei den Stadtteilschulen (KESS 1: höchste Zuweisung/KESS 6:geringste Zuweisung).

Das Konzept beruft sich dabei auf die Gutachten von Klemm/Preuss-Lausitz für die Bundesländer Bremen (2008) und NRW (2010), die den Anteil von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE mit durchschnittlich 4,6 % eines Jahrgangs angeben würden. Hamburg gehe - nach Aussage der BSB - mit seiner Einschätzung von durchschnittlich 5 % deutlich darüber hinaus (S.8). Diese Aussage relativiert sich jedoch schnell vor dem Hintergrund, dass die tatsächliche Förderquote im Bereich LSE in Bremen im Schuljahr 2007/2008 bei 5,6% und in Berlin im Schuljahr 2009/2010 bei 5,3% lag (Klemm/Preuss-Lausitz 2008/2010, Tabelle 3 und Tabelle 2.3)), was die BSB nicht erwähnt. Das Konzept bleibt also in seiner Förderquote im Bereich LSE hinter den beiden Stadtstaaten Bremen und Berlin zurück!

In dem Gutachten von Klemm und Preuss-Lausitz für NRW (2010) wird aus der Tabelle 2.9. im Anhang deutlich, dass die Förderquoten in den Großstädten Nordrhein-Westfalens z.T. erheblich über der Hamburger Quote liegen: Köln bei 7,4%, Essen bei 7,8% ,Düsseldorf bei 7,6%, Dortmund bei 8,7%, Bochum bei 9,1%, Aachen bei 8,1%. Abzüglich der Förderquote von 1,5 % für spezielle Förderbedarfe bewegen sich in diesen Großstädten die Förderquoten im Bereich LSE bei mindestens 6 %. Erklärbar ist die geringere Gesamtquote für NRW durch die z. T. fehlende bzw. eingeschränkte sonderpädagogische Versorgung in den ländlichen Gemeinden.

Gestützt wird die Einschätzung der Lehrerkammer, die BSB lege willkürlich einen zu niedrigen Wert für die notwendige sonderpädagogische Förderung fest, durch die Beantwortung der Kleinen Anfrage (20/2854) der Abgeordneten Dora Heyenn (Die Linke) vom 13.1.12. Der Senat gibt in seiner Antwort an, dass die tatsächlichen Förderquoten für LSE sowohl für die Grundschulen als auch für die Stadtteilschulen höher sind, als die BSB jetzt in ihrer Mitteilung „Inklusive Bildung an Hamburgs Schulen“ vorsieht. In den 5. Klassen der Stadtteilschulen liegt der durchschnittliche Anteil von Kindern mit Förderbedarf LSE bei 9,5 % und in den 6. Klassen bei 9.4 % statt bei dem von der BSB

gewollten Wert von 8 %. Diese Größenordnung wird bestätigt durch die Ergebnisse der diesjährigen Anmelderunde für die 5. Klassen an Stadtteilschulen (bei 594 von 5784 angemeldeten Schülerinnen und Schülern wird ein Förderbedarf LSE angenommen, das entspricht einem Anteil von 10,3 %).

Die Lehrerkammer fordert die BSB auf, sich an den tatsächlichen Werten zu orientieren.

Dieses wird nämlich im Konzept der BSB nicht zur Kenntnis genommen. Es wird auch nicht plausibel dargestellt, wie es zu dieser signifikanten Erhöhung im letzten Schuljahr - trotz umfangreicher Gutachtenerstellung und Überprüfung aller diagnostizierten Schülerinnen und Schüler - gekommen ist. Es wird nicht nach Ursachen in der allgemeinen Schulausstattung und -organisation und der Belastungssituation vor Ort gefragt. Es wird lediglich festgestellt, dass die diagnosegeleitete Zuweisung der letzten zwei Jahre sich letztendlich als zu teuer erweist. Deshalb wird auf eine systemische Ressourcensteuerung bei der sonderpädagogischen Versorgung umgesteuert mit einer willkürlichen Quotenfestlegung.

In Hamburg sollen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf LSE zukünftig eine Versorgung von 3,5 zusätzlichen Unterrichtswochenstunden an Halbtagschulen und 3,8 Unterrichtswochenstunden an Ganztagschulen nach Rahmenkonzept erhalten. Dafür wird ein Professionenmix von 40:60 von SonderpädagogInnen einerseits und ErzieherInnen/SozialpädagogInnen andererseits vorgeschlagen (S.7).

Für die Praxis bedeutet das, dass die **sonderpädagogische** Ressource bei Schülerinnen und Schülern mit dem sonderpädagogischen Förderbedarf LSE (40 % von 3,5 Unterrichtsstunden Doppelbesetzung) **tatsächlich nur 1,4 (1,94 WAZ) bzw. 1,52 (2,16 WAZ) Unterrichtsstunden umfasst. Sie liegt damit erheblich unter den sonderpädagogischen Ressourcen von ca. 3 LWS in den bisherigen integrativen Förderformen für diese Schülerinnen und Schüler.**

Legt man die Quotenfestlegung der BSB zugrunde, gibt es durchschnittlich in jeder Grundschulklasse einen Schüler mit Förderbedarf LSE, in jeder Stadtteilschulklasse durchschnittlich 2 Schüler. Jede Grundschulklasse bekommt also durchschnittlich maximal eine Ressourcenausstattung Inklusion von 3,5 Unterrichtsstunden Doppelbesetzung (in der Regel sollen das 1,4 Stunden Sonderpädagogin und 2,1 Stunden Erzieherin sein). Hat eine Grundschule den KESS-Faktor 1, kann sich diese durchschnittliche Zuweisung auf höchstens 4,7 Unterrichtsstunden Doppelbesetzung steigern. Grundschulen mit dem KESS-Faktor 5/6 erhalten in der Regel keine Ressource

(rechnerisch liegt diese unter einer Unterrichtsstunde). Bei Stadtteilschulen liegt die durchschnittliche Zuweisung bei 6,5 Unterrichtsstunden Doppelbesetzung je Klasse (2,5 Unterrichtsstunden Sonderpädagogin, 4 Stunden Sozialpädagogin), die maximale (KESS-Faktor 1) durchschnittlich bei einem Drittel Doppelbesetzung im Professionenmix, die minimale (KESS-Faktor 5/6) bei ein bis zwei Stunden Doppelbesetzung. Die Schulen sollen die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf bündeln, um eine höhere Förderressource zu erzielen. Selbst wenn in einer Klasse 4 Schülerinnen und Schüler mit LSE-Förderbedarf sind, wird in der Grundschule bei Weitem - nicht einmal in Schulen mit KESS-Faktor 1 - eine Doppelbesetzung auch nur annähernd möglich. Auch bei einem Mix aus Schülerinnen und Schülern mit LSE-Förderbedarf und denjenigen Schülerinnen und Schülern mit speziellem Förderbedarf wird nie eine durchgängige Doppelbesetzung möglich sein, wenn die Maximalzahl von 4 Kindern mit Förderbedarf pro Klasse eingehalten wird. Dieses gilt in besonderem Maße für den Nachmittagsbereich.

Die Schulbehörde will einen Großteil der bisherigen Stellen für SonderpädagogInnen abbauen. Sie gibt dabei vor, multiprofessionell arbeiten zu wollen (Professionenmix). Sie verzichtet aber auf gleichberechtigte Teamarbeit in der Klasse durch Allgemein- und SonderpädagogInnen sowie sozialpädagogische Fachkräfte. Stattdessen werden die ErzieherInnen und SozialpädagogInnen zu billigen HilfslehrerInnen degradiert, statt ihre sozialpädagogische/erzieherische Kompetenz umfassend in ein Gesamtkonzept einzubeziehen.

Zukünftig sind grundsätzlich keine Zeiten mehr für Absprachen, Kooperation und Koordination wie in den bisherigen Integrationsmaßnahmen vorgesehen..

Die Lehrerkammer sieht in einem angemessenen Professionenmix mit klarer Aufgabenbeschreibung eine zentrale Gelingensbedingung für Inklusion. Dem wird die Vorlage nicht gerecht.

Eine Vielzahl von bisher durch SonderpädagogInnen durchgeführten Aufgaben wird den allgemeinen Schulen übertragen, ohne dass hierfür ausreichende Kompetenzen vorhanden sind. Es werden qualifiziertes und spezialisiertes Fachrichtungswissen, prozessbegleitende Diagnostik, abgesicherte Fortbildungen, inklusive Schulentwicklung, schuleigene inklusive Curricula und vieles mehr eingefordert, ohne dass Schulen hierfür ausreichend personell, sächlich und strukturell aufgestellt sind.

Der von der BSB angestrebte Professionenmix war bisher nur in I-Klassen üblich (neben einer Allgemeinpädagogin, eine Erzieherin/Sozialpädagogin mit  $\frac{3}{4}$ -Stelle und eine Sonderpädagogin mit 10 Unterrichtsstunden), um den speziellen Förderbedarf erfüllen zu können. Dieses Modell - auf der einen Seite von der BSB als vorbildhaft für multiprofessionelles Arbeiten geschildert - kann nicht fortgeführt werden, da massive

Verschlechterungen geplant sind, so: 40% weniger Erzieher-/ Sozialpädagogenstunden bei in der Regel höherer Klassenfrequenz und fehlender durchgängiger Doppelbesetzung. Bereits jetzt wirkt sich als besonders belastend für Eltern, Pädagogen und Schüler aus, dass eine Sicherstellung der zu geringen bislang gewährten Doppelbesetzung im Krankheitsfall fehlt.

In ihrer Mitteilung an die Bürgerschaft verabschiedet sich die BSB von dem bewährten Modell der speziellen Sonderschulen mit ihren fest angestellten pädagogisch-therapeutischen Fachkräften (Ergotherapeuten, Krankengymnasten, Logopäden), die in den Unterrichts- und Erziehungsprozess als Teammitglieder fest eingebunden sind. Nunmehr sollen „Wege für die Einbindung“ dieser Fachkräfte im Sinne einer „sozialräumlichen Gesundheitsversorgung“ eröffnet werden. Freie Praxisgemeinschaften sollen in der Inklusion die Arbeit der bisher festangestellten Fachkräfte übernehmen. Wann und wie dieses geschehen soll, bleibt vollkommen offen. Die Erziehungsberechtigten werden bei der Organisation alleine gelassen. Völlig unklar bleiben neben den personellen auch die sächlichen und räumlichen Ausstattungsmerkmale von möglichen Therapieräumen auf Schulgeländen allgemeiner Schulen. Die BSB will Kosten sparen. Die BSB verweist darauf, dass die Krankenkassen ihren Beitrag zur Finanzierung leisten sollen. Seit 10 Jahren wurden aber keine Initiativen vonseiten der BSB gestartet. Es ist wohl kaum zu erwarten, dass die Krankenkassen von sich aus Mittel zur Verfügung stellen. Im Vordergrund muss die umfassende pädagogisch-therapeutische Versorgung der Schülerinnen und Schüler stehen. Die Lehrerkammer erwartet ein konkretes Konzept zur therapeutischen Versorgung behinderter Kinder und Jugendlicher während der Schulzeit. Tatsächlich fehlt die systematische Zusammenarbeit mit den Pädagogen.

Ein weiteres Problem besteht in der Form der so genannten »systemischen« Zuweisung der Stunden zur LSE-Förderung an die Schulen. Diese lässt befürchten, dass noch nicht einmal die vorgesehenen und zu knappen Ressourcen bei den Betroffenen ankommen. So ist für die Stadtteilschulen eine Förderquote zwischen 1,4 und 14,1 Prozent je nach Kess-Faktor vorgesehen. Die Vorlage enthält keine konkreten Angaben, welche Durchschnittswerte welchen Indizes zugeordnet sind.

Überdies sieht die Realität anders aus. Die Ergebnisse der diesjährigen Anmelderunde machen deutlich, dass die realen Zahlen zwischen 0 % bei einer Schule mit Sozialindex 3 und 32 % bei einer Schule mit Sozialindex 2 schwanken. Selbst innerhalb der einzelnen Niveaus gibt es extreme Schwankungen. So gibt es deutliche Differenzen z. B. zwischen den 23 % der STS-Finkenwerder und den 1 % der STS Max Brauer im Sozialindexbereich 3. Dabei ist zu berücksichtigen, dass in vielen Fällen sich der

Förderbedarf erst **nach** dem Wechsel auf eine weiterführende Schule herausstellt, die realen Zahlen also weit höher ausfallen werden. Auch die Möglichkeit, hier durch die Verteilung von Schülerinnen und Schülern an andere Schulen nachzusteuern, ist gering, wenn man die gesetzlich verankerten Höchstfrequenzen pro Klasse sowie die Regel beachtet, nicht mehr als 4 Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf in einer Klasse unterzubringen. Der Entwurf spricht von Möglichkeiten, Korrekturen vorzunehmen. Der Lehrerkammer erschließt sich nicht, wer die Korrekturen in welchem Umfang und mit welcher Richtungsangabe vornimmt und nach welchen Kriterien sie insgesamt erfolgen sollen. Alles in allem hält die Lehrerkammer diese Form der Ressourcenzuweisung für verfehlt und plädiert dafür, nachzuarbeiten und dafür zu sorgen, dass deutlich höhere Ressourcen bedarfsgerecht tatsächlich bei den Schulen ankommen.

Inklusive Bildung kann nur gelingen, wenn Ressourcen für den Umgang mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten Lernen, Sprache und emotional-soziale Entwicklung in einem Umfang zur Verfügung gestellt werden, die den Schulen die Umsetzung bewährter Konzepte (I/IR/IF) realistisch ermöglicht.

Nach dem Konzept der BSB wird in den systemisch versorgten allgemeinen Schulen, neben der Dienstaufsicht auch die Fachaufsicht über die Inklusion bei den Schulleitungen liegen.

Diesem obliegt somit u. a. die Aufgabe festzulegen, welcher sonderpädagogischer Förderbedarf in welchem Umfang (bei insgesamt knapp bemessenen Ressourcen) der einzelnen Schülerin oder dem einzelnen Schüler zu Teil wird. Sie entscheidet letztlich auch, welche Profession (SonderpädagogIn, SozialpädagogIn, ErzieherIn, Honorarkraft, FSJler) den Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in welchem Umfang zugewiesen wird.

Die Schulleitungen unterliegen - angesichts der tatsächlichen Notwendigkeit der Förderung vor Ort - dem Zwang, möglichst viele helfende Hände für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf auf dem pädagogischen Markt anzukaufen. Die Lehrerkammer sieht hierin die große Gefahr, dass bei unzureichend zugewiesenen Ressourcen quantitative Gesichtspunkte die Förderung steuern (mehr »billigeres« Personal) als qualitative. Nur um möglichst viele Unterrichtsstunden doppelt besetzen zu können, wird möglicherweise auf fachlich qualifizierte und pädagogisch nachhaltige Abwägung verzichtet.

Es ist zu befürchten, dass bei der vom Konzept festgesetzten Ressource pro Schule viele Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf LSE gar nicht mehr individuell gefördert

werden können, da von vorneherein die Höchstzahl zu fördernder Schülerinnen und Schüler pro Schule durch die Berechnungsvorgaben der BSB (nach KESS-Faktor s.o.) festgelegt wird. Egal wie viele Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf LSE tatsächlich in dieser Schule sind, bei dieser Stellenzuweisung bleibt es. Ein individueller Rechtsanspruch der Eltern auf Förderung ist Schülerinnen und Schüler mit LSE-Förderbedarf so nicht mehr gegeben.

Die Verantwortung für diesen Missstand wird der einzelnen Schule zugewiesen.

**Es muss gefragt werden: Orientiert sich das Konzept der BSB, wirklich - wie behauptet - am Bedarf des einzelnen Kindes oder einzig und allein am Prinzip der Ressourcendeckelung um jeden Preis.**

#### **4. Organisation inklusiver Bildung**

##### **4.1 Frühe Förderung und Prävention**

Die Lehrerkammer anerkennt, dass die BSB die frühe Förderung und die Prävention als wichtigen Aufgabenbereich der sonderpädagogischen Förderung benennt. und als Ziel präventiver Diagnostik und Förderung vorgibt, der Verfestigung von Lernproblemen und Entwicklungsstörungen entgegenzuwirken. Sie vermisst nähere Ausführungen, wie dieses in den Vorschulklassen Hamburgs umgesetzt werden soll. Sie fordert eine weitergehende Bereitstellung einer systemischen Ressource für die präventive Förderung. Die Richtlinie für die Bildung und Erziehung in Vorschulklassen ist ggf. entsprechend zu überarbeiten. Die Lehrerkammer unterstützt eine institutionalisierte Zusammenarbeit von Kita und Schule. Sie unterstützt ferner die Erprobung des weiterentwickelten Vorstellungsverfahrens für Viereinhalbjährige, vermisst jedoch die regelhafte Einbindung von Sonderpädagogen, auch bei der Erarbeitung von möglichen Förderplänen..

Die Lehrerkammer wendet sich - gerade auf dem Hintergrund der jüngsten Erhebungen - gegen die Aussage der BSB, dass Sprachförderressourcen - so auch in der Vorschule - ggf. für die inklusive Förderung umgewidmet werden können. Vielmehr zeigt sich, dass ein Loch nicht dadurch gestopft werden kann, wenn man woanders ein anderes aufreißt.

##### **4.2 Anmeldeverfahren**

Die Lehrerkammer begrüßt, dass grundsätzlich alle Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, auch zieldifferent zu unterrichtende, an jeder Schulform angemeldet und beschult werden können. Es erklärt sich aus der Kammervorlage nicht, warum nur an ausgewählten Gymnasien Schülerinnen und

Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf über die Jahrgangsstufe 6 hinaus beschult werden können, soweit sie zieldifferent zu unterrichten sind. Insbesondere im Verhältnis zu den Stadtteilschulen, die auch Schülerinnen und Schüler mit Gymnasialempfehlung unterrichten, ist nicht nachzuvollziehen, warum an Gymnasien nur sukzessive an einzelnen Standorten „konzeptionell gut vorbereitete integrative Lerngruppen entstehen“ sollen, während Stadtteilschulen prinzipiell ohne vergleichbar gute Vorbereitung hierzu jederzeit in der Lage sein sollen.

Die Lehrerkammer vermisst Pläne der BSB, wie sie den Anteil von Schulen mit sonderpädagogischer bzw. inklusionsbezogener Ausstattung erhöhen will.

Die Lehrerkammer vermisst eine klare Aufgabenstruktur bei der Empfehlung eines Schulplatzes, insbesondere die Zusammenarbeit mit den sogenannten integrationserfahrenen Grundschulen und den zu gründenden Regionalen Bildungs- und Beratungszentren, deren Rolle bisher nirgends geklärt ist.

Der Übergang von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf von der Grundschule in die Stadtteilschule oder das Gymnasium wird nicht angemessen gestaltet. Die Eltern der Kinder mit LSE-Förderbedarf sollen nach Aussage der BSB im Gegensatz zu den Eltern von Kindern mit speziellem Förderbedarf keine Empfehlung für geeignete Schulen erhalten. Auch bleibt es den Eltern überlassen, ob sie den Hinweis auf den sonderpädagogischen Förderbedarf ihres Kindes bei der Anmeldung der weiterführenden Schule vorlegen.

#### **4.3 Bildungsplan Sonderpädagogik**

Laut der Kammervorlage soll zum Schuljahr 2012/13 der Bildungsplan Sonderpädagogik in Kraft treten, der Aussagen zur sonderpädagogischen Arbeit in inklusiv arbeitenden Schulen enthält und der die gemeinsame normative Grundlage der sonderpädagogischen Arbeit in inklusiv arbeitenden Schulen bilden soll (S.5).

Aufgrund des Elternwahlrechtes wird es in Hamburg weiterhin spezielle Sonderschulen und Klassen in dem Schulteil der geplanten ReBBZ geben, die nach dem Konzept der BSB von diesem Bildungsplan ausgeklammert sein würden..

Für diese Schülerinnen und Schüler würden dann weiterhin die *Richtlinien zur Erziehung und den Unterricht von Schülerinnen und Schülern an Sonderschulen* aus den Jahren 1971-1992 gelten. Dieses nimmt die Lehrerkammer mit Unverständnis zur Kenntnis und fordert die BSB nachdrücklich auf, den Bildungsplan Sonderpädagogik auch auf die weiterbestehenden Sonderschulen und Schulteile der geplanten ReBBZ zur Geltung zu bringen, damit vergleichbare und verbindliche Standards für Bildung und Abschlüsse geschaffen werden.

#### **4.4 Integratives Förderkonzept**

Die BSB geht davon aus, dass jede Schule einen zielgenauen und effizienten Einsatz der Ressourcen für die sonderpädagogische Förderung steuern kann. Sie gibt keine Hinweise darauf, wie über Art, Dauer und Umfang der sonderpädagogischen Förderung entschieden werden muss.

Sie gibt auch keine Empfehlung wie der Anspruch des einzelnen Kindes auf Förderung verwirklicht werden kann.

Angesichts der zu erwartenden hohen Ansprüche und Anforderungen an inklusive Bildung gibt sie bis zu 100 % der Ressourcen für Lernförderung und bis zu 30 % der Ressourcen für Sprachförderung zur Umwidmung in sonderpädagogische Förderung frei. Umgekehrt ist diese »Flexibilität« nicht möglich. Der BSB ist offensichtlich bewusst, dass die Ausstattung für Inklusion bei Weitem nicht ausreichend ist.

#### **4.5 Förderdiagnostik und Förderplanung**

Obwohl die BSB die sonderpädagogische Fachaufsicht in der allgemeinen Schule der allgemeinpädagogischen Schulleitung zuschreibt und obwohl sie keine Aussagen zur Qualifikation der Förderkoordinatoren macht, geht sie dennoch davon aus, dass es in der Inklusion einen „effizienten und zielgenauen Einsatz der personellen Ressourcen“ der sonderpädagogischen Förderung gibt und dass dieser „durch eine sonderpädagogische Diagnostik und eine Förderplanung für jede einzelne Schülerin und jeden einzelnen Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf“ gesteuert ist. Hinweise, wie dieses geschehen soll, gibt sie nicht. So verlangt die BSB für die Feststellung des Förderbedarfs LSE konkrete Beobachtungen schulischer Lern- und Interaktionssituationen, stellt hierfür aber keine Arbeitszeit zur Verfügung. Dies ist umso gravierender als Förderplanung hierauf aufbauen soll.

Die Lehrerkammer weist darauf hin, dass für eine umfassende Förderdiagnostik eine entsprechende fachliche wie auch sächliche Kompetenzausstattung sichergestellt werden muss. Hierzu zählen u. a. ausreichende Arbeitszeiten für Diagnostik einschließlich prozessdiagnostischer Verfahren, Lernbeobachtungen, Beratung, Erstellung und Evaluation von Förderplänen und Lernentwicklungsgespräche. Die Lehrerkammer vermisst in diesem Zusammenhang eine den Anforderungen einer inklusiven Pädagogik angepasste Handreichung zur (Förder-) Diagnostik, die einheitliche Abläufe und den Einsatz standardisierter (Test-) Verfahren sicherstellt.

#### **4.6 Koordination der Förderung**

Die BSB führt für die Koordination der Förderung an Grundschulen und Stadtteilschulen, **nicht aber** an Gymnasien und Berufsschulen, Förderkoordinatoren ein. Es bleibt unklar, wer in den anderen Schulformen diese Aufgaben übernimmt.

Förderkoordinatoren sollen **alle** schulinternen Förderangebote steuern und auswerten. Sie sollen verantwortlich für die Erstellung, Umsetzung und Auswertung des schuleigenen Förderkonzepts sein. Sie sind rechenschaftspflichtig über die Ressourcenverwendung. Sie sollen schulinterne Ziel- und Leistungsvereinbarungen zur Gestaltung und Auswertung der individuellen und sonderpädagogischen Förderung entwickeln. Sie kooperieren mit anderen Einrichtungen im Sozial- und Bildungsraum, sie berücksichtigen in jedem Einzelfall Hilfen zur Erziehung und Schulbegleitung, Sie organisieren Fallkonferenzen und diagnostische Verfahren einschließlich des Sprachfeststellungsverfahrens. Sie initiieren und steuern ein schulinternes System zur Erstellung individueller und sonderpädagogischer Förderpläne, werten diese aus und sind obendrein noch verantwortlich für die schulinterne Fortbildung und die Beratung der Lehrerinnen und Lehrer.

Sie erhalten für die Vielzahl dieser Aufgaben in der Regel **eine geringere Anrechnungszeit als die bisherigen Sprachförderkoordinatoren**, obwohl sie deutlich mehr Koordination und Steuerung übernehmen sollen und deutlich mehr Verantwortung für das Gelingen der Inklusion übernehmen müssen. Diese Funktionszeiten werden allen Schulen, auch den Schulen, in denen keine oder nur wenig Inklusion stattfindet, nach dem gleichen Schlüssel zugewiesen.

Schulen mit Inklusion erhalten also nicht mehr F-Stunden als Schulen gleicher Größe ohne Inklusion. Damit Inklusion nicht zum Nachteil wird, müssen diese Stunden zusätzlich zugewiesen werden.

Die Schulbehörde rechtfertigt nicht, warum sie die hoch verantwortliche, komplexe und arbeitsintensive Aufgabe der Förderkoordinatoren lediglich den Besoldungsstufen A 13/14 zuordnet. Mit der Beschränkung auf Beförderungsstellen für Lehrer wird vergessen, dass es ebenfalls diplomierte und qualifizierte SozialpädagogInnen an der Schule gibt, zu deren beruflichen Profil die Arbeit mit Menschen mit Behinderungen gehört und die Erfahrungen im Umgang mit Sozial- und Bildungseinrichtungen haben.

Die Schulbehörde erläutert nicht, warum Förderkoordinatoren nicht Teil der Schulleitung sind, sondern lediglich an diese oder die Steuergruppe der Schule „angebunden“ sein sollen.

Die Lehrerkammer empfiehlt der BSB dringend, Modelle anderer Bundesländer zu beachten. Sie verweist auf das Bundesland Bremen, wo die sonderpädagogische Förderung innerhalb der allgemeinen Schule durch Zentren für unterstützende Pädagogik

(ZuP) koordiniert wird. Hier gibt es klare Zuständigkeiten und Verantwortung. Die Einbindung in die Schulleitung ist geregelt und die Besoldung entspricht der Aufgabe.

#### **4.7 Leistungsrückmeldungen**

Die Lehrerkammer sieht die Notwendigkeit, für inklusiv arbeitende Lerngruppen neue Zeugnisformate zu entwickeln. Die bisherigen Zeugnisse betonen vor allem die Leistungsentwicklung in den einzelnen Schulfächern. Die Rückmeldung über die soziale und emotionale Entwicklung erscheint eher zweitrangig oder vernachlässigbar. In inklusiv arbeitenden Lerngruppen haben diese Entwicklungen jedoch einen hohen Stellenwert. Die Lehrerkammer teilt nicht die Ansicht der BSB, dass zieldifferent unterrichtete Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Bereichen Lernen bzw. Geistige Entwicklung eine individuelle Form der Leistungsrückmeldung auf der Grundlage des noch nicht existierenden Bildungsplans Sonderpädagogik bzw. des individuellen Förderplans erhalten sollen. Die Lehrerkammer erkennt nicht, warum „keine Bezugsnorm in den allgemeinen Bildungsplänen“ gefunden werden kann. Sie hält das vorgeschlagene Verfahren für rechtlich fragwürdig.

#### **4.9. Schulbegleitung**

§ 12HmbSG sagt aus, dass neben der Förderung der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auch die erforderliche zusätzliche Aufsichtspflicht und die notwendigen Hilfestellungen in der Verantwortung der Schule liegen. In diesem wichtigen Punkt kommt das Konzept der BSB nicht über vage Absichtserklärungen hinaus. Grundsätzlich muss jedoch gelten: die inklusive Schule muss befähigt werden alle Schülerinnen und Schüler ohne Wenn und Aber aufzunehmen. Es kann nicht sein, dass Schulen sich außerstande erklären müssen, Schülerinnen und Schüler aufgrund ihrer Behinderung aufzunehmen.

#### **4.11 Raumbedarf**

Der Entwurf erkennt die Notwendigkeit zusätzlicher Gruppen- und Differenzierungsräume an und verweist dabei auf das Musterflächenprogramm. Damit sind aber nicht die z. T. schon jetzt existierenden massiven Raumprobleme an bestehenden Schulen gelöst, da das Programm nur für Neu- und Zubauten verbindlich ist. Die Angaben im Musterflächenprogramm bleiben theoretische Zahlen, solange sie nicht für alle Schulgebäude verbindlich sind und die zeitnahe Realisierung der erforderlichen Baumaßnahmen gewährleistet ist. Das ist nicht erkennbar. Der schon jetzt existierende massive Raummangel geht zulasten aller Schüler und der an Schule Beschäftigten. Ein ausreichendes Raumangebot ist eine wichtige Gelingensbedingung für die Inklusion,

deren Erfüllung jedoch nicht absehbar ist. Die Drucksache vertröstet hier die meisten Schulen auf einen unbestimmten Zeitpunkt in der Zukunft.

#### **4.12 Sachmittelausstattung**

Die Lehrerkammer hält eine höhere Sachmittelausstattung, insbesondere auch für Schülerinnen und Schüler mit LSE-Förderbedarf, für notwendig, da im Rahmen des inklusiven Unterrichts zum Teil hoch differenziert gearbeitet werden muss und entsprechende Medien, Materialien usw. vorhanden sein müssen.

Inklusiv arbeitende Schulen bzw. Klassen sind mit einem zusätzlichen Sockelbetrag analog den bisherigen Titeln für I- und IR-Klassen auszustatten.

#### **4.13 Besondere Schülergruppen**

Die Lehrerkammer begrüßt die Sichtweise der BSB, sich verstärkt auch der Förderung besonderer Schülergruppen zuzuwenden. Sie empfiehlt, analog den Regelungen zur Förderung der Schülerinnen und Schüler mit einer Autismus-Spektrum-Störung sich verstärkt Kindern und Jugendlichen mit schweren Traumata zuzuwenden.

Die Lehrerkammer sieht mit Skepsis, dass für „extrem störende und gewalttätige“ Schülerinnen und Schüler Kleinklassen auch in den noch zu gründenden ReBBZ entstehen sollen. Dieserart Kleinklassen führten in der Vergangenheit zur Gründung der Verhaltensgestörtenschulen. Die Konzentration dieser Schülergruppe im ReBBZ kann zu erheblichen Problemen mit den anderen Schülergruppen des ReBBZ (ehemalige Sprachheil- und Förderschulklassen) führen. Die Lehrerkammer gibt zu bedenken, dass Schulplätze für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche zu den kostenintensivsten gehören und es - trotz eines möglichen Engagements der Jugendhilfe - nicht ausreicht, diese Schulplätze durch die Abgabe von WAZ aus den Regelaufgaben der allgemeinen Schulen zu finanzieren. Die in der Kammervorlage vorgestellte Möglichkeit der Einrichtung von Kleinklassen in Kooperation mit freien Trägern der Jugendhilfe und dem ReBBZ überzeugt nicht, da kein pädagogisches Konzept erkennbar, das auf eine Reintegration zielt. Die Lehrerkammer hält die Ressource für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der emotional-sozialen Entwicklung für völlig unzureichend.

Die Absichtserklärung der BSB zur inklusiven Beschulung und Förderung von Schülerinnen und Schülern mit schweren und mehrfachen Behinderungen begrüßt die Lehrerkammer, vermisst jedoch ein tatsächliches Konzept, gerade auf dem Hintergrund der von der BSB geplanten Verschlechterungen bei der therapeutischen Betreuung.

#### **4.14 Inklusion in der Berufsorientierung, -vorbereitung und -qualifizierung**

Die BSB erkennt zwar, dass die Umsetzung inklusiver Bildung in Hamburg sich auch auf die Bereiche der Berufsorientierung, der Berufsvorbereitung und der dualen Berufsausbildung erstreckt, legt hierzu aber kein schlüssiges Gesamtkonzept vor sondern verweist auf Projekte, die sich auf Schülergruppen beziehen, die zunächst nicht als Jugendliche gelten, die sonderpädagogischen Förderbedarf haben (z.B. KooBi, Transfer). Es sollen „zukünftig vermehrt“ Berufsorientierungs-, Beratungs- und Unterstützungsangebote entwickelt und bereitgestellt werden, die auf den jeweiligen Förderbedarf zugeschnitten sein sollen (erstmalig 2013/2014). Es ist nicht erkennbar, wie, in welchem Umfang welche Projekte und welche Kolleginnen und Kollegen einbezogen werden. Die Lehrerkammer verweist darauf, auch sonderpädagogische Kompetenz in diesen Entwicklungsprozess einzubeziehen. Es muss eine stärkere Verzahnung mit der Ausbildungsvorbereitung (AvDual) erfolgen und die Pilotierung einer inklusiven Ausbildungs- und Arbeitsvorbereitung muss sich auf alle sonderpädagogischen Förderbereiche beziehen. Besonderes Augenmerk muss auf ein gelingendes individuelles Übergangsmanagement mit verlässlicher begleitender Betreuung gelegt werden.

#### **5. Schulentwicklung, Fortbildung, Ombudsstelle**

Die BSB erkennt, dass die Heterogenität in inklusiven Klassen zu methodischen und didaktischen Herausforderungen für die Lehrkräfte führt. Der inklusive Unterricht stellt insbesondere für allgemeinbildende Lehrkräfte eine **zusätzliche** und neue Herausforderung dar. Er erfordert einen erhöhten Zeitaufwand bei der Vorbereitung des Unterrichts, bei der Leistungsbewertung, der Mitwirkung bei der Erstellung von Förderplänen und der Koordination in multiprofessionellen Teams. Hinzu kommen Fortbildungen, Beratungs- und Unterstützungsmaßnahmen. Die Unterrichtsfaktoren sind entsprechend zu erhöhen, zumal wenn der Unterricht nicht doppelt besetzt ist und keine entlastende Arbeitsteilung möglich ist. Die erforderlichen Stunden (WAZ) müssen den Schulen **zusätzlich** zur Verfügung gestellt werden. Die Vorlage macht nicht deutlich, ob und in welcher Höhe dieser Bedarf überhaupt anerkannt wird.

Zu den Aufgaben der sonderpädagogischen Fachkräfte werden insbesondere das Erstellen diagnosegestützter Förderpläne gezählt, ohne dass Hinweise zur Zielrichtung, Qualität, Evaluation gegeben werden. Darüber hinaus werden Tätigkeiten genannt, die sich eng an sonderpädagogischen Fragestellungen orientieren. Das Mitwirken im Team, das Mitgestalten eines inklusiven Unterrichts wird - wohl eingedenk der geringen

Ressource - nicht erwähnt. Die BSB erkennt nicht, dass sie hier ein vollkommen anderes Aufgabengebiet für Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen als bisher beschreibt. Haupttätigkeit war das Unterrichten. Jetzt unterscheidet die BSB bewusst zwischen »Lehrkräften« und »sonderpädagogischen Fachkräften«. Die Tätigkeit der Erzieherinnen und Erzieher bzw. der Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen wird vor allem auf Hilfstätigkeiten im Unterricht begrenzt. Die sozialpädagogische Kompetenz, die gerade in einem inklusiven Unterricht entfaltet werden kann, wird auf Unterstützung bei der Konfliktmoderation und bei der Elternarbeit begrenzt.

Eine gelingende inklusive Bildung und Erziehung bedarf der multiprofessionellen Kooperation und damit einem koordinierten Zusammenwirken allgemeinpädagogischer, sozialpädagogischer und sonderpädagogischer Fachlichkeit. Hierzu muss es verbindliche inklusive Standards, abgestimmte inklusive Bildungspläne sowie inklusive Ausbildungs- und Prüfungsordnungen geben. Zeugnisformate sowie Stunden- und Pausenregelungen müssen entsprechend angepasst werden.

**Mit Unverständnis sieht die Lehrerkammer, dass im Gegensatz zu den bisherigen Integrationsmaßnahmen und anders als in anderen Bundesländern sowie entgegen aller wissenschaftlichen Empfehlungen die BSB keine Vorschläge für Teamzeiten (Kooperation, Koordination, Absprachen...) vorlegt.**

Die Lehrerkammer hält die Lehrerfortbildung für ein zentrales Element bei der Umsetzung der Inklusion. Sie begrüßt es, wenn dieser Bereich in Zukunft eine größere Rolle spielen soll. Fortbildung darf sich allerdings nicht, wie vorgesehen, auf die 144 Schulen ohne vorherige Erfahrung mit Integration oder Inklusion beschränken. Auch für Sonderpädagogen, die bisher an Sonderschulen unterrichtet haben, verändert sich die Arbeit grundlegend.

Die Schulbehörde sieht für jede der neuen Inklusionsschulen 24 Stunden Fortbildung durch das LI im Laufe von zwei Jahren vor. Das macht bei 144 Schulen in dieser Kategorie (S. 4 der Drucksache) 3456 Stunden. Der Lehrerkammer erschließt sich nicht, wie dieses Volumen vom LI - ohne zusätzliche Stellen und ohne andere Aufgaben zu vernachlässigen - erreicht werden kann. Durch den Abschluss von Ziel- und Leistungsvereinbarungen lassen sich neue Stellen nicht schaffen. Die Lehrerkammer erwartet konkrete Maßnahmen, um dieser Aufgabe gerecht zu werden. Die Zuweisung von 200.000 € pro Jahr an das LI reicht bei Weitem nicht aus, die in der Drucksache anvisierten Ziele zu erreichen.

Die Lehrerkammer geht davon aus, dass der „Orientierungsrahmen Schulqualität“ durch den „Index für Inklusion“ und durch „Standards der sonderpädagogischen Förderung“ ergänzt wird.

Vergleicht man die Empfehlungen in den Gutachten von Klemm und Preuss-Lausitz für Bremen und NRW (2008/2010) im Hinblick auf die Arbeitszeit und Arbeitsverdichtung mit dem Inklusionskonzept der BSB, dann liegt die Lehrer-Schüler-Relation bei Klemm/Preuss-Lausitz bei ca. 7,5, d.h. ein Sonderpädagoge ist für 7-8 Schüler zuständig.

Für Kooperation und Koordination wird Zeit im Umfang von ca. 5 Unterrichtsstunden angesetzt. An Hamburgs Förderschulen ist eine Lehrkraft noch für ca. 9-10 Schüler zuständig. Wenn das Inklusionskonzept der BSB in der jetzigen Form umgesetzt wird, dann ist die Sonderpädagogin/der Sonderpädagoge rechnerisch an der allgemeinen Schule für insgesamt ca. 18-19 Schüler zuständig, die sich in mindestens 5 Klassen befinden mit einer entsprechend hohen Zahl von Allgemeinpädagogen (mindestens 15 Klassen- und Fachlehrer in der STS) als Ansprechpartner.

Da für diese notwendige fachliche Kooperation, Koordination und Teambildung im Inklusionskonzept **keine Zeit** vorgesehen ist, bedeutet dieses eine unzumutbare Verdichtung der Arbeitszeit und einen zwangsläufigen Verlust der fachlichen Qualität der pädagogischen Arbeit vor allem zu Lasten der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und der Gesundheit der Kolleginnen und Kollegen. Hier müssen dringend verbindliche und angemessene Team- und Funktionszeiten in das Konzept eingepflegt werden, zumal zusätzliche Fachkonferenzen, Fortbildungsverpflichtungen, Konferenzen der Förderkoordinatoren mit Sonderpädagogen aus dem ReBBZ und neue Aufgaben in der Kooperation mit der Jugendhilfe und weiteren Hilfesystemen hinzukommen sollen..

## **6. Regionale Bildungs- und Beratungszentren**

Die BSB will die Förder- und Sprachheilschulen sowie die 14 REBUS-Dienststellen zu etwa 13 Regionalen Bildungs- und Beratungszentren zusammenführen. In allen Regionen soll ein flächendeckendes Angebot sichergestellt werden. Konkrete Planungen der BSB liegen hierzu nicht vor, obwohl die Umsetzung im nächsten Schuljahr beginnen soll. Die Lehrerkammer geht davon aus, dass insbesondere Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich LSE dem Schulteil der ReBBZ gemeldet werden. Diese Entwicklung wird durch die mangelhafte Ausstattung der Inklusion in der allgemeinen Schule verstärkt. Eltern von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf werden oft von der allgemeinen Schule dahingehend beraten, ihr Kind an einer Sprachheilschule bzw. Förderschule anzumelden (künftig: einem ReBBZ), da es dort besser gefördert werden könne. Dies wird von den Förder- und Sprachheilschulen in den so genannten pragmatischen Jahren der Inklusion bestätigt. In deutlich höherem

Umfang werden Schülerinnen und Schüler mit Traumata und mit umfangreichen Psychiatrieerfahrungen aufgenommen. Die Anzahl der gewaltbereiten Schülerinnen und Schüler hat sich ebenfalls erhöht. Vor allem die Arbeit der jetzigen Förder- und Sprachheilschulen und zukünftig des ReBBZ hat sich somit erheblich verändert. Es besteht ein hoher individueller Förderbedarf bei den einzelnen Schülerinnen und Schülern. Die BSB stellt den Schulen hierfür bisher keine zusätzlichen Hilfen (z.B. Erzieher und Sozialpädagogen aus dem Bildungs- und Teilhabepaket) zur Verfügung. Immer mehr Kolleginnen und Kollegen sind überfordert und werden krank. Für die zukünftigen ReBBZ sind deutlich niedrigere Klassenfrequenzen und eine bessere Pro-Kopf-Versorgung zu planen.

Zusätzlich zu den bisherigen Aufgaben der REBUS-Dienststellen sowie der Förder- und Sprachheilschulklassen sollen Kleinklassen für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich der emotional-sozialen Entwicklung geführt werden. Grundschulen, Stadtteilschulen und Gymnasien sollen in Fragen der inklusiven Bildung unterstützt werden (insbesondere im Bereich der Diagnostik und der Förderplanerstellung). Hierfür soll es insgesamt 13 Stellen geben. Nach Meinung der Lehrerkammer ist dieses eine unzureichende Ausstattung, zumal eine interdisziplinäre Vernetzung bei der Entwicklung sonderpädagogischer Förderpläne und -konzepte entwickelt und gehalten werden muss und insbesondere bei Übergängen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf verlässlich begleitet und unterstützt werden müssen. Auch sollen für alle Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulen in freier Trägerschaft die vorgeschriebenen Feststellungsgutachten von den Regionalen Bildungs- und Beratungszentren erfolgen.

## **8. Sonstiges**

Die Lehrerkammer erwartet, dass die sich aus § 12 HmbSG ergebende Rechtsverordnung zügig vorgelegt wird, da sie zum Schuljahr 2012/13 in Kraft treten soll.

Die Lehrerkammer erwartet zeitnah erläuternde Hinweise zum geplanten Evaluationsverfahren.