

Juli 2017

**Gemeinsame Erklärung des Grundschulverbands und des Verbands Sonderpädagogik
zu Qualitätsmerkmalen und Rahmenbedingungen für gelingenden inklusiven Unterricht**

Ergebnis eines Expertengesprächs im Januar 2017

Als Grundschulverband (GSV) und Verband Sonderpädagogik (vds) teilen wir ein **umfassendes Verständnis von Inklusion**, das einen produktiven Umgang mit Vielfalt sowie den Abbau von Barrieren für Lernen und Teilhabe aller Menschen an Bildung in inklusiven Bildungssystemen fordert. Das bedeutet im Einzelnen:

1. Entsprechend der Kinderrechts- und der Behindertenrechtskonvention der UN sind Eltern verpflichtet, das **Individualrecht des Kindes** auf inklusive Bildung zu berücksichtigen. Dies ist durch die Schulgesetze der Länder der Bundesrepublik Deutschland uneingeschränkt sicherzustellen. Die Umsetzung der Rechte ist durch Beratungsangebote für die Eltern abzusichern.
2. Die **Ressourcenausstattung** der inklusiven Schule muss sowohl an den Bedürfnissen aller Schülerinnen und Schüler als auch der Klassenverbände orientiert werden. Dies erfordert eine Sockelausstattung, die sich an den sozialräumlichen Bedingungen des jeweiligen Schulstandorts (Sozialindex) bemisst sowie ergänzende Zuweisungen bezogen auf besondere individuelle Unterstützungsbedarfe. Entscheidungen über die Nutzung der Ressourcen gehören in die Eigenverantwortung der Schule. Damit sie diese wahrnehmen kann, benötigt sie schulaufsichtlichen Rückhalt und ausreichende Verwaltungskapazitäten.
3. Für die Bewältigung besonderer Anforderungen sind Schulen und Eltern auf inklusionskompetente **Beratungs- und Unterstützungsangebote** angewiesen, die leicht zugänglich sind. Um für Kinder und Jugendliche begleitende bzw. zusätzliche Hilfen zu gestalten und zu sichern, sind standortbezogen Netzwerke kooperierender Institutionen aufzubauen.
4. Die inklusive Schule ist auf **Teamarbeit** angewiesen. Diese kann nur dann erfolgreich sein, wenn alle beteiligten Personengruppen ihr Selbstbild, ihr Rollenverständnis und die gegenseitigen Erwartungshaltungen klären sowie Erfahrungen aus ihrer Zusammenarbeit immer wieder gemeinsam reflektieren. Voraussetzung dafür ist, dass die zusammenwirkenden Professionen

wie

- Grundschulpädagoginnen und Grundschulpädagogen, Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen und andere für Inklusion qualifizierte Berufsgruppen
- sozialpädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter
- Schulbegleiterinnen und Schulbegleiter
- Assistenz- und Therapiekräfte

dem Kollegium einer inklusiven Schule, maximal einer zweiten allgemeinbildenden Schule in regionaler Nähe, fest zugewiesen sind.

4. Für die Aus- und Fortbildung aller in der inklusiven Schule tätigen Professionen sind Angebote zur **Pädagogik und Didaktik inklusiver Bildung** in großen Lerngruppen - auch fachbezogen - an allen Standorten und über die Phasen aller Lehrämter hinweg zu gewährleisten. Die Lehrerbildung soll auf dieser gemeinsamen Basis unterschiedliche Kompetenzprofile ermöglichen, z. B. durch Schwerpunktbildungen in verschiedenen Entwicklungs- und Förderbereichen oder bestimmten didaktischen und sonder- bzw. sozialpädagogischen Handlungskonzepten. Die Professionalisierung aller pädagogisch Mitarbeitenden ist zu sichern, Fort- und Weiterbildung sind team- und schulbezogen zu ermöglichen.
5. Basis der **individuellen Förderung** ist eine begleitende Lernbeobachtung, die in interdisziplinär fundierte Entwicklungspläne mündet. Für deren Umsetzung sind Konzepte und Materialien zur inklusiven Förderung zugänglich zu machen. Bei individuell veranlagten, spezifischen Schwierigkeiten können - zum Beispiel über Beratungs- und Unterstützungszentren gezielt testbasierte Diagnoseverfahren - angefordert werden.
6. **Übergänge und Anschlüsse** sind möglichst barrierefrei zu gestalten. Dies setzt eine enge Kooperation der beteiligten Institutionen und Personen voraus. Über Längsschnittstudien sind für gelingende Bildungsbiographien förderliche bzw. hinderliche Bedingungen zu erforschen, um daraus Prinzipien für eine unterstützende Gestaltung der Übergänge abzuleiten.
7. **Schul- und Unterrichtsforschung** ist generell stärker praxisbezogen und kontextsensibel anzulegen. Anstelle von eng output-orientierten Konzeptvergleichen sind Untersuchungen darauf zu konzentrieren, die Potenziale und Risiken von konkreten Bedingungskonstellationen zu erfassen, um förderliche und hinderliche Bedingungen inklusiven Unterrichts entsprechend der jeweils individuellen Klassensituationen zu bestimmen. Insbesondere Fallstudien von Schulen, die unter schwierigen Bedingungen eine Expertise für inklusiven Unterricht entwickelt haben versprechen praxisbezogene Hilfen.