Stiftung
Bildungspakt
Bayern

Inklusive berufliche Bildung in Bayern

PROJEKTDOKUMENTATION UND ERGEBNISSE DES SCHULVERSUCHS

IMPRESSUM:

Herausgeber:
Stiftung Bildungspakt Bayern

Grafisches Konzept und Gestaltung:
CMS – Cross Media Solutions GmbH

Druck:
bonitasprint gmbh, Würzburg, www.bonitasprint.de

Endredaktion:
Ralf Kaulfuß
Andreas Weis

Bildnachweis:
Titelbild: © Robert Kneschke – fotolia.com

Anmerkungen:
Der besseren Lesbarkeit wegen wird in dieser Publikation auf eine systematische Verwendung der geschlechtsspezifischen Bezeichnungen verzichtet. Es sind immer Personen beiderlei Geschlechts gemeint.

1. Auflage, 1. Druck 2016

© Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlichen zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Herausgebers.

München, im September 2016

INKLUSIVE BERUFLICHE BILDUNG IN BAYERN

STIFTUNG BILDUNGSPAKT BAYERN

Inklusive berufliche Bildung in Bayern

PROJEKTDOKUMENTATION UND ERGEBNISSE DES SCHULVERSUCHS

BMW GROUP

EUROPÄISCHE UNION
EUROPÄISCHER SOZIALFONDS

ESF IN BAYERN
WIR INVESTIEREN IN MENSCHEN

Inhalt

1 Vorbemerkung 4

2 Grußworte 5

3 Inklusion in der beruflichen Bildung – Rahmenbedingungen 9

4 Ergebnisse des Schulversuchs – Zusammenfassung 12

5 Der Schulversuch „Inklusive berufliche Bildung in Bayern – IBB“ 17

6 Wissenschaftliche Begleitung im Schulversuch – Auftrag, Fragestellung und Befunde (Prof. Dr. Roland Stein) 21

7 Schulprofil Inklusion für Berufs- und Berufsfachschulen und Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung 33

8 Sonderpädagogische Zusatzqualifizierung 35

9 Qualitätsmanagement an beruflichen Schulen (QmbS) und Inklusion 39

10 Projektdokumentation und Umsetzungsbeispiele der Tandemschulen 40

11 Kooperation mit der Bundesagentur für Arbeit – TINA: Trägergestützte Inklusive Ausbildung (Peter Haas) 79

12 Dokumentation des Schulversuchs 82

13 Anhang 94

1 | Vorbemerkung

Die vorliegende Publikation fasst die Ergebnisse und Erkenntnisse des vierjährigen Schulversuchs „Inklusive berufliche Bildung in Bayern – IBB“ zusammen. Sie dokumentiert die wichtigsten Schritte der Entwicklung und Erprobung und stellt die Ergebnisse der mehrjährigen Evaluation des Projekts vor. Damit liegt nun auch eine Grundlage für eine weitere Weichenstellung zur bedarfsgerechten Implementierung der Inklusion an Berufs- und Berufsfachschulen (BS/BFS) sowie Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung (FöBS) vor. Mit der Publikation sollen über den Kreis der Modellschulen hinaus bayerische BS/BFS angeregt werden, sich mit den Ergebnissen und Erkenntnissen des Schulversuchs und mit den Konzepten der Modellschulen auseinanderzusetzen und möglichst viele praxisnahe Anregungen für die Umsetzung zu nutzen.

Diese Publikation bildet zusammen mit dem Leitfaden des ISB[1] und dem Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung[2] von Prof. Dr. Roland Stein die Gesamtdokumentation des Schulversuchs.

Die praxisnahen Erklärungen zur sonderpädagogischen Begrifflichkeit, die Unterrichtsmaterialien und Praxisbeispiele im Leitfaden des ISB spiegeln die intensive Entwicklungsarbeit der Tandemschulen und in den Arbeitskreisen des Schulversuchs wider.

Kooperation war das Kennzeichen des Schulversuchs IBB. Er wurde von der Stiftung Bildungspakt Bayern in Kooperation mit dem Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst, insbesondere mit den Leitern der zuständigen Fachreferate, im Bereich Förderschule Erich Weigl und in der Abteilung Berufliche Schulen zuletzt Dr. Alfons Frey, durchgeführt. Eng, immer konstruktiv und effizient war die Zusammenarbeit mit allen Projektbeteiligten, ob mit den Modellschulen in den verschiedenen Arbeitskreisen, der Schulaufsicht oder der wissenschaftlichen Begleitung. Darüber hinaus war die gemeinsame Überzeugung von der Richtigkeit und Stimmigkeit des Konzepts für den erfolgreichen Verlauf entscheidend. Allen Beteiligten wollen wir deshalb an dieser Stelle sehr herzlich danken. Besonderen Dank verdient die BMW Group, die als Exklusivsponsor diesen Schulversuch erst möglich gemacht hat.

gez.
Ralf Kaulfuß
Geschäftsführer
Stiftung Bildungspakt Bayern

gez.
Andreas Weis
Projektleiter
Stiftung Bildungspakt Bayern

2 | Grußworte

Jeden einzelnen Menschen in allen Bereichen der Gesellschaft einbeziehen und Behinderungen ohne Vorbehalte annehmen – das ist Ausdruck von Menschlichkeit und Wertschätzung für die Vielfalt des Lebens. Auf diesem ethischen Fundament ist 2009 die UN-Behindertenrechtskonvention in Kraft getreten. Sie will Menschen mit besonderem Förderbedarf helfen, an Staat und Gesellschaft gleichberechtigt und selbstbestimmt teilzuhaben.

Unser Ziel ist ein inklusives Bildungssystem und damit auch ein inklusives berufliches Bildungssystem. Im bundesweit einzigartigen Schulversuch IBB hat die Stiftung Bildungspakt Bayern zusammen mit dem Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst neue Wege erprobt, wie diese Herausforderung von den Berufsschulen und Berufsfachschulen gemeistert werden kann.

In der Berufsausbildung müssen soziale Verantwortung für Menschen mit Behinderung und betriebswirtschaftliche Notwendigkeiten im Blick sein. Es müssen systematisch Gelegenheiten geschaffen werden, bei denen die Jugendlichen ihre Fähigkeiten entwickeln und zeigen können und gezielt individuell gefördert werden. Dies gilt für Schule und Ausbildungsbetrieb gleichermaßen.

Der Schulversuch IBB hat gezeigt, dass dies geht und wie dies geht. Von der inklusiven Beschulung haben nicht nur die Jugendlichen mit Förderbedarf profitiert: Es wurden Voraussetzungen geschaffen, dass alle Schülerinnen und Schüler ihre Potenziale besser entfalten und in einem höheren Maß als bisher einen regulären Berufsabschluss erwerben. Deutlich geworden ist dabei auch: Inklusive berufliche Bildung kann nur gelingen, wenn sich alle Beteiligten im Ausbildungsprozess gegenseitig unterstützen. Inklusion kann nur gemeinsam gelingen.

Mein Dank gilt vor allem den Lehrkräften sowie den Schulleiterinnen und Schulleitern an den Tandemschulen. Mit außerordentlichem Engagement und viel pädagogischer Empathie haben sie für Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf neue Wege des beruflichen Lernens eröffnet. Für die finanzielle Unterstützung danke ich der BMW Group – sie hat damit ein wichtiges Zeichen für unternehmerische Verantwortung gesetzt.

Ich wünsche mir, dass die Erkenntnisse und Ergebnisse aus dem Schulversuch rasch Eingang in den Unterricht aller beruflichen Schulen finden.

München, im August 2016

Georg Eisenreich
Staatssekretär im Bayerischen Staatsministerium
für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst
Vorstandsvorsitzender der Stiftung Bildungspakt Bayern

2 | Grußworte

Vielfalt und die mit ihr verbundenen Chancen sind in den letzten Jahren sowohl in Bildungseinrichtungen als auch in Unternehmen immer intensiver diskutiert und mit konkreten Handlungsoptionen versehen worden. Je nach spezifischem Zusammenhang werden die einzelnen Aspekte von Vielfalt unterschiedlich gewichtet. Ein Teilaspekt ist aber erst über einen anderen Ansatz und mit anderer Begrifflichkeit verstärkt wahrgenommen worden: Inklusion.

Die Debatte um die Anerkennung und Wertschätzung von Diversität im Bildungsbereich ist häufig von allgemeinen Postulaten gekennzeichnet. Umso wichtiger ist es daher, bei der Inklusion von Menschen mit Behinderung in der beruflichen Bildung konkrete Erfahrungen zu sammeln und auf empirische Befunde aufbauen zu können. Darüber hinaus tragen für diesen Bildungsbereich Staat und Unternehmen gemeinsam Verantwortung, sodass berufliche Inklusion nur in der engen Kooperation miteinander gelingen kann.

Vor diesem Hintergrund war es für die BMW Group ein wichtiges Anliegen, den Schulversuch „IBB – Inklusive berufliche Bildung in Bayern“ als Kooperationspartner und Unterstützer zu begleiten. Diversität erleben wir im Unternehmen kontinuierlich und für die BMW Group erwächst mit der gezielten Steuerung von Vielfalt ein Teil des Unternehmenserfolgs. Dies gilt auch bei der beruflichen Inklusion von Menschen mit Behinderung, die nicht zuletzt durch eine Berufsausbildung die Chance auf eine erfolgreiche Teilhabe am wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Leben erhalten.

Unabhängig von den zahlreichen wertvollen Erkenntnissen, die der Schulversuch in den vergangenen Jahren erbracht hat, sehen wir eine Grundüberzeugung bestätigt: Das Zusammenspiel von Unternehmen und ihren Ausbildern auf der einen Seite mit den Berufsschulen und der sonderpädagogischen Förderung auf der anderen Seite bildet die Basis für die erfolgreiche Qualifizierung von Menschen mit Behinderung. Die dadurch mögliche selbstständige und eigenverantwortliche Lebensführung beruht somit auf dem gleichen Fundament wie die Berufsausbildung insgesamt: die Kooperation zwischen Berufsschule und Unternehmen.

Es bleibt zu wünschen, dass die umfangreichen Erfahrungen, die im Laufe des Schulversuchs gesammelt werden konnten, nicht nur die Debatte um inklusive berufliche Bildung weiter vorantreiben, sondern von allen Trägern der beruflichen Bildung aufgenommen und genutzt werden, um Diversität und Inklusion zu einem selbstverständlichen Teil von Berufsbildung werden zu lassen.

München, im August 2016

Dr. Christoph Anz
Leiter Bildungspolitik der BMW Group

3 | Inklusion in der beruflichen Bildung – Rahmenbedingungen

Am Übergang Schule-Beruf ist es besonders bedeutsam, den aktuellen Anforderungen der beruflichen Wirklichkeit mit dem Anspruch inklusiver Bildung durch inklusive Schulentwicklung gerecht zu werden.

Durch entsprechende Bildungs-, Beratungs- und Unterstützungsangebote für Jugendliche mit Behinderungen sollen vermehrt Wege zu einer qualifizierten Berufsbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf oder in einem Ausbildungsberuf für Jugendliche mit Behinderungen eröffnet werden. Allgemeine Pädagogik und Sonderpädagogik können hier im Sinne einer Interdependenz der Fachlichkeiten einen wichtigen Beitrag leisten.

Ein wesentliches Merkmal für die schulischen Bildungsangebote in Bayern ist es, gerade diese Übergänge individuell angepasst und mit dem Ziel eines größtmöglichen Ausschöpfens an eigenen Ressourcen zu gestalten. Dabei muss es immer besser gelingen, die Lebens- und Berufsperspektive jedes einzelnen Schülers im Fokus zu haben. Um dies zu erreichen, müssen sich die beruflichen Schulen dieser Herausforderung stellen und ihre Beschulungskonzepte entsprechend ändern.

Inklusive Settings an beruflichen Schulen – im Schulversuch „Inklusive berufliche Bildung in Bayern“ an den Schularten Berufsschule (BS), Berufsfachschule (BFS) und Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung (FöBS) – müssen sich an die besonderen Rahmenbedingungen dieser Schularten einpassen. Diese Bedingungen unterscheiden sich in vielen strukturellen und organisatorischen Bereichen von denen an allgemeinbildenden Schulen. Konzepte zur inklusiven Beschulung, die an allgemeinbildenden Schulen ausreichend erprobt und evaluiert wurden, sind daher nur bedingt übertragbar bzw. müssen entsprechend angepasst werden.

Für alle Leser, die im System beruflicher Schulen nicht beheimatet sind, soll hier ein einleitender Einblick in die besonderen Rahmenbedingungen und die daraus folgenden Herausforderungen für die Inklusion an beruflichen Schulen gegeben werden.

3.1 Aufnahme in die Berufsschule, Berufsfachschule und Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung und Schulwahlfreiheit

4. Arbeitstagung an der Städtischen Berufsschule 2 Nürnberg am 06. – 07.11.2013

Im Dualen System sind BS und FöBS die Partner der Ausbildungsbetriebe. In eine Fachklasse der BS wird aufgenommen, wer einen Ausbildungsvertrag bei einem Betrieb abschließt, der im Fachsprengel der Schule liegt. Für Berufe mit vielen Auszubildenden in einer Region gibt es landkreisweite Fachsprengel, für Berufe mit wenig Auszubildenden gibt es über mehrere Landkreise hinweg überregionale Fachsprengel bis hin zu Landes- und Bundessprengeln.

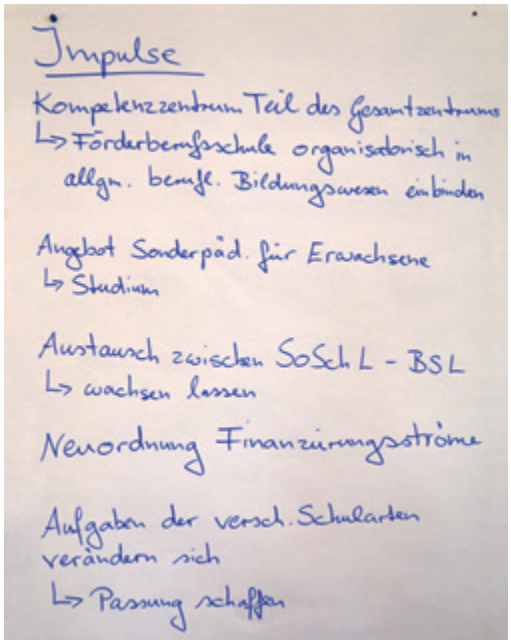
In eine Fachklasse der FöBS wird aufgenommen, wer einen Ausbildungsvertrag bei einem Betrieb abschließt und sonderpädagogischen Förderbedarf hat.[3] Für volljährige berufsschulpflichtige Schüler bzw. deren Erziehungsberechtigte gilt die Wahlfreiheit zwischen dem Besuch der FöBS oder der allgemeinen BS.[4] Im Rahmen der offenen Klassen der FöBS[5] können auch Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf aufgenommen werden. Voraussetzung ist, dass kein Mehrbedarf hinsichtlich des erforderlichen Personals und der benötigten

Räume entsteht. An den meist kleineren 47 FöBS werden v. a. Berufe[6] und berufs- und arbeitsvorbereitende Maßnahmen[7] angeboten, deren inhaltliche und theoretische Anforderungen auch von Schülern mit besonderem Förderbedarf bewältigt werden können. In Kooperation mit der Agentur für Arbeit bieten sie eine große Vielfalt an Möglichkeiten. Fachsprengel gibt es an FöBS nicht. Aufgrund der geringen Anzahl gibt es kein bayernweit flächendeckendes System dieser Schulart. Daraus folgt, dass nicht jeder Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Möglichkeit hat, diese Schulart zu wählen.

An BS/BFS wurden deshalb schon immer auch Schüler mit nicht diagnostiziertem sonderpädagogischen Förderbedarf „unerkannt" unterrichtet.

Die meist zwei- und dreijährigen BFS dienen der Vorbereitung auf eine Berufstätigkeit oder der Berufsausbildung. Schüler der BFS ist, wer die berufsfachschulischen Zugangsvoraussetzungen erfüllt und eine Aufnahmezusage erhält.

3.2 Kosten des Schulweges



Impulse aus einem Workshop

Mit der Fachsprengelung und Bildung von beruflichen Kompetenzzentren an BS sind oftmals weite Schulwege für die Jugendlichen verbunden. Schüler der BS/BFS mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf müssen die Fahrtkosten zur Schule bis zu einer Familieneigenbeteiligung von 420 EUR[8] übernehmen, darüber hinaus anfallende Kosten werden vom Heimatlandkreis übernommen. Für Schüler mit besonderem Förderbedarf entfällt die Familieneigenbeteiligung beim Besuch einer FöBS, die Schülerbeförderung wird dabei individuell organisiert.

3.3 Heterogenität und Klassengröße

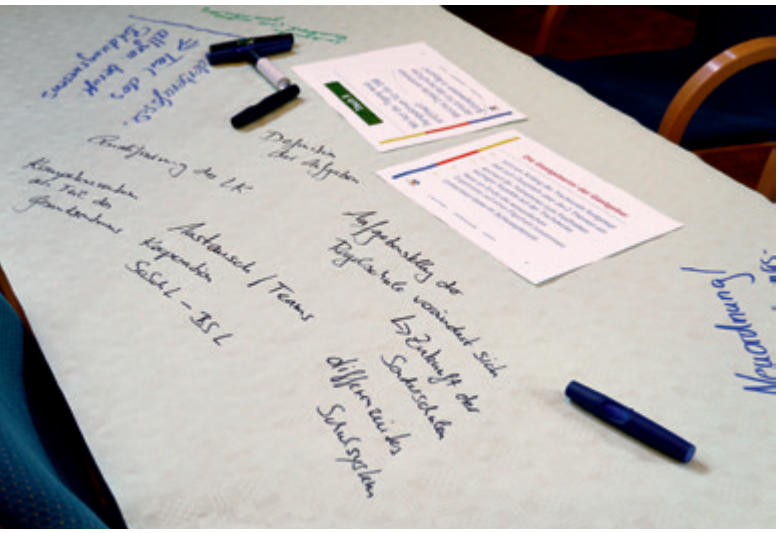
In den Fachklassen der BS/BFS sitzen Schüler mit den unterschiedlichsten Eingangsvoraussetzungen, Bildungsbiografien, allgemeinbildenden und evtl. auch beruflichen Schulabschlüssen in einer Klasse. Beispiel einer Fachklasse für Schreiner[9]: 29 Schüler im Alter zwischen 17 und 31 Jahren; davon 6 Schüler mit allgemeiner Hochschulreife, 1 Schüler mit fachgebundener Hochschulreife, 10 Schüler mit mittlerem Schulabschluss, 8 Schüler mit qualifizierendem Mittelschulabschluss und 4 Schüler mit erfolgreichem Mittelschulabschluss. In dieser Klasse ist ein Schüler gebürtiger Engländer, ein Schüler hat ein abgebrochenes Hochschulstudium und zwei Schüler haben einen Abschluss einer BFS. Zwei Schüler der Klasse haben einen sonderpädagogischen Förderbedarf. Diese Klassenzusammensetzung zeigt die Bandbreite der Heterogenität par excellence.
Die Klassengröße an der BS/BFS beträgt bis zu 31 Schüler, an der FöBS bis zu 17 Schüler (Förderschwerpunkt Lernen).

3.4 Auszubildender und Schüler

Der Jugendliche ist im Betrieb Auszubildender mit einem Berufsausbildungsvertrag und in der BS und FöBS Schüler. Ein Auszubildender ist nur solange Schüler in einer Fachklasse, solange ein Ausbildungsverhältnis besteht. Nach § 22 Berufsbildungsgesetz kann während der bis zu viermonatigen Probezeit das Berufsausbildungsverhältnis vonseiten des Ausbildungsbetriebes jederzeit ohne Einhalten einer Kündigungsfrist gekündigt werden. Die Kündigungsgründe liegen in den allermeisten Fällen

nicht im Einflussbereich der Schule, mangelnde schulische Leistungen spielen dabei keine oder nur eine nachrangige Rolle. Die Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf, die davon häufiger betroffen sind, sind jedoch auf Ausbildungsbetriebe angewiesen, die ihnen eine Chance geben und die notwendige betriebliche Begleitung und Unterstützung bieten. Diese Jugendlichen brauchen Zeit, sich im neuen Lern- und Arbeitsumfeld zurechtzufinden und dabei ihr Können unter Beweis zu stellen. Die viermonatige Probezeit reicht dazu nicht immer aus.

3.5 Unterrichtsorganisation und Lernzeiten



Workshopergebnisse

An allen drei Schularten ist der Unterricht je nach Ausbildungsberuf und berufs- und arbeitsvorbereitender Maßnahme als Einzeltages-, Block- oder Vollzeitunterricht organisiert. Im Einzeltagesunterricht hat der Schüler neun Unterrichtsstunden am Tag, im Block- und im Vollzeitunterricht i. d. R. 37 Unterrichtsstunden pro Woche. Auszubildende eines Berufes mit Blockbeschulung sind während einer Blockwoche die ganze Woche an der Schule, je nach Ausbildungsberuf und Lehrjahr zehn bis dreizehn Wochen im Schuljahr, unterbrochen durch drei- bis fünfwöchige Blöcke im Betrieb. Sowohl beim Einzeltagesunterricht als auch beim Block- oder Vollzeitunterricht ist der Unterricht inhaltlich sehr dicht.

Es ist im inklusiven Setting daher eine anspruchsvolle Aufgabe, dem Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf die umfangreiche berufliche Handlungskompetenz des Berufes zu vermitteln und die für ihn notwendige zusätzliche Förder- bzw. begleitete Lernzeit im Schulalltag zu organisieren. Eine durchgängige, während der gesamten Ausbildung konstante und regelmäßige schulische Förderung ist bei Blockbeschulung erschwert. Gleichzeitig hat der Auszubildende einen Arbeitsvertrag über ca. 40 Stunden in der Woche. Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf benötigen aber oft mehr Zeit, um dieselben Inhalte wie ihre Mitschüler zu lernen. Die zusätzlich nötige Lernzeit abends oder am Wochenende stellt für die Schüler oft eine große Belastung dar.

3.6 Lernzieldifferentes und lernzielgleiches Lernen

Am Ende der Berufsausbildung im Dualen System steht je nach Ausbildungsberuf die bundesweit, bayernweit oder kammerbezirksweit einheitliche Kammerprüfung und bei der Berufsausbildung an einer BFS die überwiegend bayernweit zentral gestellte Abschlussprüfung. Vor diesem Hintergrund wird an den drei Schularten lernzielgleich unterrichtet, denn im Unterricht oder in der betrieblichen Ausbildung dürfen für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf berufsfachliche Kompetenzen nicht geschmälert werden. Nachteilsausgleich ist bei Kammerprüfungen möglich.[10]

3.7 Akteure in der Dualen Ausbildung

Im Rahmen einer Dualen Ausbildung leisten viele Akteure ihren Beitrag: Ausbildungsbetriebe, Bildungszentren der Kammern, zuständige Stellen, Prüfungsausschüsse der Innungen, die BS und die FöBS. Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf absolvieren ihre Ausbildung häufig bei einem Bildungsträger. Die Ausbilder, Sozialpädagogen und Stützlehrer der Bildungsträger sind ebenfalls wichtige Partner bei der Förderung der Schüler. Damit arbeiten in inklusiven Settings an BS und FöBS wesentlich mehr Akteure zusammen als in Settings an allgemeinbildenden Schulen. Das Lehrerteam steht vor der Aufgabe, alle Beteiligten zur Förderung des Schülers zu aktivieren und zu koordinieren.

4 | Ergebnisse des Schulversuchs – Zusammenfassung

Die Erkundung von Gelingensbedingungen inklusiver beruflicher Beschulung in Zusammenarbeit von BS/BFS und FöBS stand im Vordergrund des Schulversuchs. In ihm wurden erstmals Schüler mit diagnostiziertem sonderpädagogischen Förderbedarf und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf gemeinsam an der BS/BFS inklusiv beschult. Ausgehend von 21 Klassen mit 390 Schülern, davon 110 mit sonderpädagogischem Förderbedarf, im Schuljahr 2012/2013 waren es im Schuljahr 2015/2016 in 45 Klassen 1023 Schüler, davon 242 mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Die Klassengröße lag im Durchschnitt bei 25 Schülern, in einzelnen Klassen waren bis zu 31 Schüler in einer Klasse. Der Anteil an Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Klassenverband lag bei bis zu 58 %, in einzelnen Klassen waren dies bis zu 11 Schüler. Bis zum Ende des Schulversuchs schlossen innerhalb der vierjährigen Projektlaufzeit 204 Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Berufsausbildung erfolgreich an einer BS/BFS ab.

Wesentliche Ergebnisse und Gelingensfaktoren aller IBB-Schulen sind nachfolgend zusammengefasst. Detaillierte Ergebnisse und Gelingensfaktoren einzelner Tandems sind in Kapitel 10 dieser Publikation nachzulesen.

6. Arbeitstagung im Berufsförderwerk Nürnberg am 21. – 22.10.2014

4.1 Gemeinsames Lernen

Über die vier Projektjahre zeigte sich, dass gemeinsames Lernen von Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf mit fachlicher Unterstützung des Mobilen sonderpädagogischen Dienstes (MSD) und mit Unterstützung durch erfahrene Lehrkräfte der FöBS erfolgreich möglich ist. Sozialpädagogen (im Rahmen der JaS), Beratungslehrer und Schulpsychologen als Personal der BS/BFS trugen dazu wesentlich bei.

Gelingensfaktoren

Gelingensfaktoren unterrichtsbezogener Maßnahmen der Tandemschulen waren insbesondere:

- Teamfindungstage mit erlebnispädagogischen Elementen zur Stärkung der Klassengemeinschaft und Sozialkompetenztraining (z. B. Pack ma's, Azubi-Start-Seminar) zu Beginn der Ausbildung,
- einheitliche und stringente Klassenregeln,
- Lernstandsanalyse und Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs mit Beginn der Ausbildung,
- regelmäßige pädagogische Klassenkonferenzen der unterrichtenden Lehrkräfte einer Klasse und des multiprofessionellen Teams zur Förderplanung und Evaluation der Förderziele,
- regelmäßige Beratungsgespräche mit Schülern, Eltern und Betrieben,
- lehrplankonforme didaktische Reduktion,
- textoptimierte Informations-, Arbeits- und Übungsblätter,
- kundenauftragsbezogene, an der beruflichen Handlung orientierte Aufgabenstellungen und die Möglichkeit, diese auf unterschiedlichen Niveaustufen zu bearbeiten,
- schüleraktivierende kooperative Lernformen (Partnerarbeit und Gruppenarbeit in der Abfolge think – pair – share, Patensysteme zwischen Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf, Gruppenpuzzle, Stamm-/Expertengruppe),
- schüleraktivierende individualisierende Unterrichtsmethoden (Lernleiter, Lerntheke, Leittext, Lernzirkel, Portfolioarbeit bzw. Auftragsmappen, Projektarbeit)

- Übungsphasen mit Übungsaufgaben unterschiedlicher Niveaustufen,
- bei phasenweiser äußerer Differenzierung flexible Gruppenzuteilung der Schüler,
- Ausweichräume in der Nähe des Klassenzimmers zur Einzel- und Kleingruppenförderung und für Beratungsgespräche mit den Schülern,
- Fördermaßnahmen für alle Schüler zugänglich,
- Einplanung freier individueller Lernzeiten zur Nacharbeit und Vertiefung berufsfachlicher Inhalte,
- Team-Teaching[11] von MSD und Lehrkraft bzw. Lehrkräften,
- Einübung von Prüfungssituationen und intensive Prüfungsvorbereitung.

Einbindung und Rolle des MSD

Bei Schülern mit gravierenden Lernbeeinträchtigungen und ausgeprägten Auffälligkeiten im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung ist gemeinsames Lernen nur mit entsprechend umfangreicher Betreuung durch den MSD möglich. Gleichzeitig trat deutlich hervor, dass durch die entwickelten didaktisch-methodischen Vorgehensweisen[12] im Unterricht auch die Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf profitieren. Die Abbruchquote lag in beiden Schülergruppen deutlich unter dem Bundesdurchschnitt[13] von 24,4 %.

Im Schulversuch lag die unterrichtsorganisatorische Herausforderung an den Tandemschulen insbesondere darin, die Zeiten des MSD und die Unterrichtszeiten der kooperierenden Lehrkräfte der FöBS auf die Unterrichtszeiten der Schüler mit besonderem Förderbedarf an der BS/BFS abzustimmen.

Der MSD an beruflichen Schulen ist in den einzelnen Regierungsbezirken unterschiedlich organisiert und übernimmt die Aufgaben der Beratung, der Diagnostik, der Koordination, der Förderung und der Fortbildung nach Art. 21 Abs. 1 BayEUG. Eine Aufstockung der MSD-Stunden ist für eine sukzessive Ausweitung der Inkludierung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf notwendig.

4.2 Eingangsdiagnostik und sonderpädagogische Diagnostik

Im Rahmen der diagnostischen Tätigkeit des MSD wurden unterschiedliche Tests der Eingangsdiagnostik und der sonderpädagogischen Diagnostik hinsichtlich des Zeitaufwandes bei der Durchführung, der Durchführbarkeit durch Lehrkräfte der BS/BFS und der Aussagekraft des Ergebnisses untersucht und geeignete Tests[14] identifiziert. Dabei hat sich die Erkenntnis herauskristallisiert, dass Lehrkräfte zukünftig stärker Grundkenntnisse der Diagnostik erwerben müssen.

4.3 Kooperation der Tandems und Kompetenztransfer

Durch die Kooperation innerhalb der Tandems (s. Kapitel 10) in Form von Teamsitzungen, Fallbesprechungen, schulinternen Lehrerfortbildungen (s. Kapitel 12.4), pädagogischen Tagen, gemeinsamen Unterrichtsvor- und -nachbereitungen, Team-Teaching, kollegialen Hospitationen, Lehrertausch usw. profitierten die Lehrkräfte an beiden Schularten und entwickelten dabei zusammen ein gemeinsames Verständnis zur Unterstützung von jungen Menschen mit besonderem Förderbedarf. Bei Lehrkräften der BS/BFS führte der Lernprozess zu einer Sensibilisierung für die Lernbedürfnisse von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, zu einer Erweiterung des didaktisch-methodischen Repertoires (vgl. Kapitel 10 und Leitfaden des ISB) und zu einer Aneignung von Aspekten sonderpädagogischen Arbeitens, insbesondere des individuellen sonderpädagogischen Förderns. Im Gegenzug profitierten die Lehrkräfte der FöBS vom Einblick in die Berufspädagogik, erweiterten ebenso ihr didaktisch-methodisches Repertoire und vertieften ihre berufliche Fachlichkeit.

Für die Kooperation innerhalb einer Klasse ist die Anzahl der unterrichtenden Lehrkräfte von entscheidender Bedeutung. Je kleiner das unterrichtende Lehrerteam (Kernteam), desto leichter sind die notwendigen Absprachen für den Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Es hat sich bewährt, dass eine gemeinsame Teamstunde bei der Stundenplanerstellung vorgesehen wird. Wenn der Ausbildungsberuf an beiden Tandemschulen unterrichtet wird und die Tandemschulen nahe

beieinanderliegen, erleichtert auch dies nachhaltig die Zusammenarbeit.

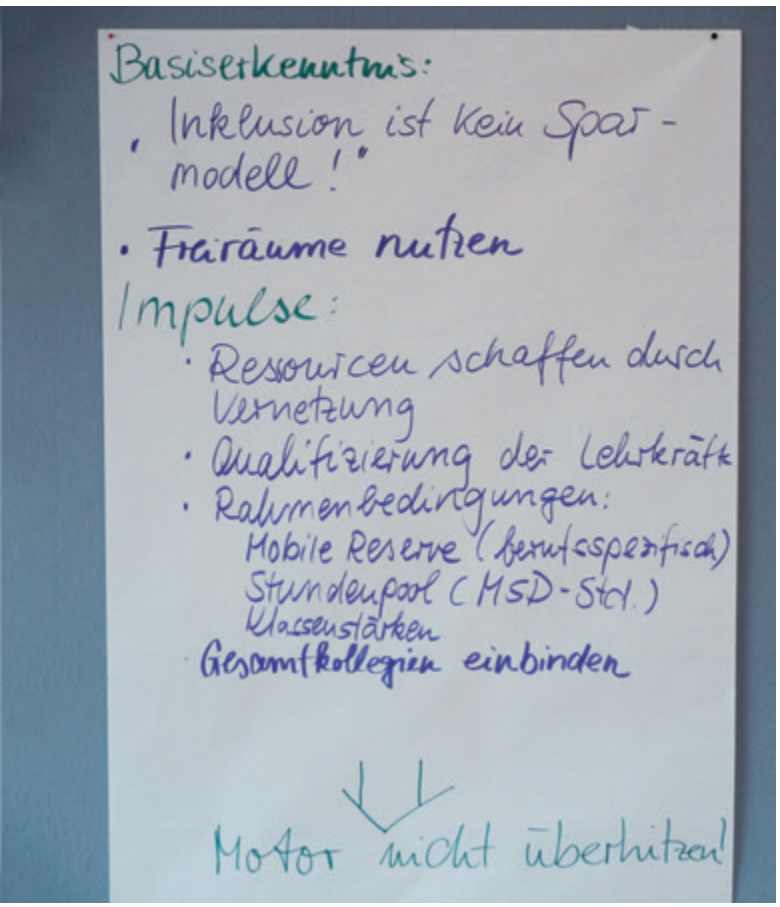
Aufgrund des Verhältnisses von 47 Förderberufsschulen zu 181 Beruf- und 777 Berufsfachschulen ist der sonderpädagogische Kompetenztransfer durch kooperierende Schulverbünde in der Fläche nur begrenzt möglich. Ausgehend von den neun IBB-Tandems wird der Aufbau regionaler inklusiver beruflicher Kompetenznetzwerke (s. Kapitel 7) den sonderpädagogischen Kompetenztransfer in der beruflichen Bildung in den Regierungsbezirken fördern.

4.4 Sonderpädagogische Zusatzqualifizierung

Sehr deutlich kam im Schulversuch zum Vorschein, dass bei der Beschulung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und aufgrund des Mangels an Sonderpädagogen zusätzlich vertiefte Kenntnisse bei Lehrkräften an der BS/BFS in der sonderpädagogischen Fachlichkeit unverzichtbar sind. Deshalb hat Prof. Dr. Stein innerhalb der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs (s. Kapitel 6) ein Fortbildungskonzept für eine universitäre sonderpädagogische Zusatzqualifizierung in den Förderschwerpunkten Lernen und emotional-soziale Entwicklung für diese Gruppe erarbeitet. Die Universität Würzburg und die Universität München haben dieses Konzept auf ihre Lehrstühle abgestimmt. Mit Beginn des Wintersemesters 2016/2017 erhalten an der Julius-Maximilians-Universität Würzburg und an der Ludwig-Maximilians-Universität München 20 Lehrkräfte die Möglichkeit einer viersemestrigen zertifizierten Weiterbildung (s. Kapitel 8).

Schulleiter der Modellschulen beim Workshop Schulentwicklung auf der 7. Arbeitstagung im Berufsbildungswerk Rummelsberg am 10.03.2015

4.5 Zusammenarbeit mit der Wirtschaft



Impulse aus einem Workshop

Der regelmäßige Austausch von Informationen und die Entwicklung gemeinsamer Fördermaßnahmen mit Beginn der Ausbildung vergrößern die Chancen eines Schülers mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die Ausbildung erfolgreich zu absolvieren. Die Einbindung aller Akteure in den Förderprozess ist unverzichtbar und wirkt Ausbildungsabbrüchen entgegen. Die Zusammenarbeit mit den Ausbildungsbetrieben gestaltete sich je nach Ausbildungsberuf, Ausbildungsbetrieb, Innung und zuständiger Stelle sehr unterschiedlich. Auch der Lernort Betrieb steht im Feld der Inklusion vor der Aufgabe, die Heterogenität der Auszubildenden anzuerkennen, die betrieblichen Bedingungen zu modifizieren und eine gezielte Förderung zum festen Bestandteil der Ausbildung werden zu lassen.

Maßnahmen der Tandemschulen zur Intensivierung der Zusammenarbeit mit der Wirtschaft waren insbesondere

- Ausbildersprechtage an den Schulen,
- Informationsangebote für Kammern, Berufsverbände, Ausbildungsbetriebe, Innungsversammlungen und Vorstandssitzungen der Innungen,
- regelmäßige enge Zusammenarbeit mit den Betrieben zur Förderplanung,
- Einzelfallgespräche und Einzelfallentscheidungen mit Eltern, Betrieb, Lehrling und Lehrkräften,
- Einzelfalllösungen in Form von „Seniorpartnerschaft“, „Gesellenpatenschaften“ und „Ausbildungspatenschaften“ und
- Unterstützung der Schüler an Berufsfachschulen bei der Suche nach Praktikumsbetrieben und Betreuung der Schüler im Praktikum.

Die Zusammenarbeit von BS und Ausbildungsbetrieben im Rahmen der Ausbildung von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist weiterhin ein wichtiges Handlungsfeld in einem längerfristigen Entwicklungsprozess.

4.6 Abschlussprüfungen und Nachteilsausgleich

Bei schulischen Leistungsfeststellungen ist der Nachteilsausgleich und Notenschutz in Art. 52 Abs. 5 BayEUG und §§ 31 bis 36 BaySchO verbindlich geregelt. Den Nachteilsausgleich auch auf die zum Ende einer Ausbildung anstehende zentrale Kammerprüfung zu übertragen stellte sich im Schulversuch, trotz bundesweit einheitlicher Vorgaben[15], immer wieder als schwierig dar. Eine einheitliche Verfahrensweise bei der Genehmigung und Auslegung des Nachteilsausgleichs bei Kammerprüfungen in allen Kammerbezirken muss angestrebt werden und stellt weiterhin ein wichtiges Handlungsfeld dar.

4.7 Begleitete Lernzeit

Als wesentliches Element bei der Nacharbeit von berufsfachlichen Inhalten wurde von allen Tandems der Stützunterricht der ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) plus identifiziert. Ein freier Bildungsträger bietet, finanziert durch die Bundesagentur für Arbeit, vom ersten Tag der Ausbildung zum fachlichen und theoretischen Stützunterricht sozialpädagogische Betreuung an. Die inhaltliche und organisatorische Verzahnung des Berufsschulunterrichts und der abH, insbesondere die inhaltliche Absprache zwischen den unterrichtenden Lehrkräften der Schule und dem unterrichtenden Personal der abH-Maßnahme ist erforderlich. Idealerweise findet dazu der Stützunterricht an Wochentagen in den Unterrichtsräumen der BS statt, an denen der Auszubildende seinen Berufsschultag hat. Diese Verzahnung bedarf eines längeren Optimierungsprozesses bei allen Beteiligten.

4.8 Inklusive Schulentwicklung

Damit eine nachhaltige und qualitätsgeleitete inklusive Schulentwicklung (s. Kapitel 9) stattfinden kann, muss das Thema Inklusion in das Schulische Qualitätsverständnis (SQV) bei QmbS-Schulen und in das Schulentwicklungsprogramm (SEP) aufgenommen werden. Sechs allgemeine IBB-Schulen haben dies bereits während des vierjährigen Schulversuchs vollzogen. Der Projektkoordinator im Schulversuch wurde an diesen Schulen als „Inklusionsbeauftragter“ bzw. „Ansprechpartner für Inklusion“[16] etabliert, der die Koordination vor Ort übernimmt und maßgeblich dafür Sorge trägt, dass inklusive Aspekte in der Schulentwicklung nachhaltig berücksichtigt werden.

Die IBB-Schulen sehen an ihren Schulen das Thema Inklusion weiterhin als Schwerpunktthema der Schulentwicklung (s. Kapitel 10). Beim Ausblick auf die zukünftigen Ziele bestätigten die Tandems die Weiterarbeit am Thema und planen eine Ausweitung auf weitere Ausbildungsberufe. Alle neun Schultandems beabsichtigen, sich um das Schulprofil Inklusion für BS/BFS und für FöBS (s. Kapitel 7) zu bewerben.

5 | Der Schulversuch „Inklusive berufliche Bildung in Bayern – IBB“

Der Auftrag der UN-Behindertenrechtskonvention, ein inklusives Bildungssystem zu etablieren, richtet sich an alle Schulen. Eine einschlägige Änderung des Bayerischen Gesetzes über das Erziehungs- und Unterrichtswesen wurde zum 01.08.2011 wirksam und hat damit den Rahmen für die Entwicklung und Erprobung adäquater Maßnahmen zur inklusiven Beschulung in Bayern gesetzt. Dieses gilt auch für die beruflichen Schulen. Vor diesem Hintergrund startete die Stiftung Bildungspakt Bayern in Kooperation mit dem Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst mit Beginn des Schuljahres 2012/2013 den vierjährigen Schulversuch IBB.

5.1 Ziele und Inhalte

Podiumsdiskussion auf der internationalen Expertentagung im Bildungszentrum Kochel am 29. – 30.04.2013

Für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen und/oder emotional-soziale Entwicklung, die einen regulären Berufsabschluss anstreben, sollten entsprechende unterstützende Bedingungen auch an den allgemeinen BS/BFS geschaffen werden und so eine bestmögliche Verwirklichung der Inklusion gewährleisten.

Darüber hinaus wurden folgende Teilziele angestrebt:

- Stärkung der Förderkompetenz der Lehrkräfte der allgemeinen Berufs- bzw. Berufsfachschule
- Zielgerichtetes Einsetzen von Maßnahmen zur individuellen Förderung
- Erreichen sowohl eines höheren fachlichen als auch allgemeinen Kompetenzniveaus, z. B. Personal- und Sozialkompetenz, durch gezielte individuelle Unterstützung aller Schüler
- Verringern der Rate der Ausbildungsabbrüche und Erhöhen der Erfolgsquote bei der Berufsausbildung von Jugendlichen mit individuellem Unterstützungsbedarf und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, in Abhängigkeit von ihren persönlichen Möglichkeiten
- Einbinden von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in betriebliche Qualifikationsprozesse und dadurch Rekrutierung von dringend benötigten Fachkräften aus bisher zu wenig beachteten Personengruppen
- Stärkere Kooperation der BS/BFS und der FöBS unter Einbringung ihrer jeweiligen Kompetenzen

5.2 Arbeitsschwerpunkte

In Zusammenarbeit der Tandems sollten Konzepte zur Beschulung und Förderung in bestimmten Berufen und Berufsgruppen erarbeitet werden. Eine zentrale Bedeutung hatte darin zum einen die Qualifizierung der Lehrerschaft, die Erhöhung der Förderkompetenz der Lehrkräfte an den allgemeinen BS/BFS sowie der berufsfachlichen Qualifizierung der Lehrkräfte an den FöBS, zum anderen die enge Kooperation beider Schularten.
Daraus resultierten folgende Arbeitsschwerpunkte:

- Erarbeiten und Erproben von organisatorischen, personellen und den Unterricht betreffenden Maßnahmen,
- Auswählen und Erproben geeigneter Diagnoseinstrumente,
- Konzipieren spezifischer didaktisch-methodischer Vorgehensweisen,
- Identifizieren von Best-Practice-Beispielen,
- Entwerfen und Erproben von Modulen für die Lehrerfortbildung sowie

- Ausarbeiten und Umsetzen von Maßnahmen zur Intensivierung der Zusammenarbeit mit der Wirtschaft im regionalen Umfeld.

5.3 Projektablauf

Festliche Auftaktveranstaltung in Regensburg am 13.11.2012

Alle BS/BFS und alle FöBS wurden über den Schulversuch und über die Bewerbungsformalitäten informiert. Gefordert war die Bewerbung eines Tandems, bestehend aus einer allgemeinen BS/BFS und einer FöBS. Da die meisten Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf den Förderschwerpunkten Lernen und emotional-soziale Entwicklung zuzuordnen sind, mussten die FöBS Erfahrung in diesen Förderschwerpunkten mitbringen. Neben den Profilen der Tandemschulen sollten in der Bewerbung die geplanten Beschulungskonzepte für geeignete Berufe bzw. Berufsvorbereitungsmaßnahmen im Schulversuch dargestellt werden.

Zunächst wurde auf der Grundlage der eingereichten spezifischen Beschulungskonzepte ein umfassendes Erprobungskonzept entwickelt, das laufend fortgeschrieben wurde. Während der Erprobungsphase wurden Fortbildungen für Lehrkräfte angeboten und ein regelmäßiger Erfahrungsaustausch der Modellversuchsschulen sichergestellt.
Für die Projektlaufzeit erhielten alle teilnehmenden Schulen je Schuljahr

- ein Schulbudget in Höhe von 1.000 Euro sowie
- vier Anrechnungsstunden für die Entwicklungsarbeit im Modellprojekt.

Nach Abschluss des Schulversuchs und bis zur geplanten Implementierung des Schulprofils Inklusion für berufliche Schulen arbeiten die IBB-Tandems mit organisatorischer und fachlicher Unterstützung des Staatsministeriums im „Gelenkjahr“ 2016/2017 weiter am Thema Inklusion.

5.4 Teilnehmende Schulen und Berufe im Schulversuch

Zum Schuljahr 2012/2013 starteten sieben Tandems. Durch die Ausweitung im zweiten Projektjahr kam das niederbayerische Tandem, bestehend aus dem Staatlichen Beruflichen Schulzentrum Kelheim und der Berufsschule St. Franziskus Abensberg, und das mittelfränkische Tandem, bestehend aus der Staatlichen Berufsschule I Ansbach und der Staatlichen Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung Ansbach, hinzu.
Die Schulen starteten im ersten Projektjahr mit den Ausbildungsberufen, die an beiden Tandemschulen unterrichtet werden und erfahrungsgemäß viele Schüler mit hohem allgemeinen und mit sonderpädagogischem Förderbedarf eine Berufsausbildung beginnen. Im weiteren Verlauf des Schulversuchs wurden auch Berufe in das Projekt aufgenommen, die nur an der allgemeinen BS/BFS unterrichtet werden.

Modellschulen – Tandems

NR.	BERUFSSCHULE	BERUFSSCHULE ZUR SONDER-PÄDAGOGISCHEN FÖRDERUNG	BERUFE
1	Heinrich-Thein-Schule – Staatliches Berufliches Schulzentrum Haßfurt	Adolph-Kolping-Schule Schweinfurt	▪ Fachverkäufer im Lebensmittelhandwerk, Schwerpunkt Fleischerei ▪ Fleischer
2	Staatliches Berufliches Schulzentrum Bayreuth	Staatliche Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung Bayreuth	▪ Staatlich geprüfter Helfer für Ernährung und Versorgung
3	Europa-Berufsschule Weiden	St.-Michaels-Werk Grafenwöhr	▪ Friseur ▪ Tischler ▪ Zimmerer
4	Staatliches Berufliches Schulzentrum Regensburger Land Regensburg	Haus des Guten Hirten Berufsschule St. Marien Schwandorf	▪ Garten- und Landschaftsgärtner ▪ Staatl. geprüfter Sozialbetreuer
5	Staatliches Berufliches Schulzentrum Kelheim	Berufsschule St. Franziskus Abensberg	▪ Friseur ▪ Kaufmann für Büromanagement
6	Staatliche Berufsschule Eichstätt	Regens-Wagner-Berufsschule Schrobenhausen	▪ Anlagenmechaniker, Fachrichtung Heizung-, Sanitär- und Klimatechnik ▪ Hochbaufacharbeiter und Maurer ▪ Tischler ▪ Naturwerksteinmechaniker, Fachrichtung Schleiftechnik, Steinmetztechnik und Maschinenbearbeitungstechnik
7	Staatliches Berufliches Schulzentrum Neusäß	Prälat-Schilcher-Berufsschule Augsburg	▪ Verkäufer ▪ Kaufmann im Einzelhandel
8	Staatliche Berufsschule Neu-Ulm	Adolph-Kolping-Schule Neu-Ulm	▪ Verkäufer ▪ Kaufmann im Einzelhandel ▪ Fachlagerist
9	Staatliche Berufsschule I Ansbach	Staatliche Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung Ansbach	▪ Verkäufer ▪ Kaufmann im Einzelhandel

Modellschulen – Tandems

6 | Wissenschaftliche Begleitung im Schulversuch – Auftrag, Fragestellung und Befunde (Prof. Dr. Roland Stein)

Prof. Dr. Stein auf der Auftaktveranstaltung am 13.11.2012 in Regensburg

Dem Lehrstuhl für Sonderpädagogik V, Pädagogik bei Verhaltensstörungen der Universität Würzburg wurde zum Schuljahr 2013/2014 die Aufgabe einer zweijährigen wissenschaftlichen Begleitforschung übertragen.[17] Das aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds kofinanzierte eigenständige Teilprojekt „Wissenschaftliche Begleitung des Modellversuchs IBB" zielte auf die prozessbegleitende Beratung der Projektleitung sowie der Modellschulen, die Durchführung einer formativen Evaluation des Modellversuchs sowie die Beratung bei der Vorbereitung einer Implementation von als positiv bewerteten Maßnahmen.[18]

6.1 Begleitung, Beratung und Evaluation

Seitens der Stiftung Bildungspakt Bayern wurden folgende Zielsetzungen des Modellversuchs definiert, die zugleich den Rahmen des Forschungsauftrags der Universität Würzburg bildeten:

- Für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Förderschwerpunkt Lernen und/oder emotionale und soziale Entwicklung) werden Voraussetzungen geschaffen, in einem höheren Maß als bisher einen regulären Berufsabschluss zu erwerben.
- Dazu sollen nicht nur an den Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung, sondern auch an den allgemeinen Berufsschulen bzw. Berufsfachschulen entsprechende Bedingungen geschaffen werden.
- Durch gezielte individuelle Unterstützung aller Schüler sollen sowohl ein höheres fachliches als auch ein höheres allgemeines Kompetenzniveau (z. B. Personal- und Sozialkompetenz) erreicht und in der Folge die Rate der Ausbildungsabbrüche verringert werden.

Der Modellversuch verstand sich explizit als explorativ, im Sinne einer Erkundung der Gelingensbedingungen inklusiver beruflicher Beschulung im neuen Setting von Kooperationsmodellen zwischen beiden Schulformen.

Begleitung und Beratung

Zentraler Auftrag für die Universität Würzburg war zunächst, den Schulversuch zu begleiten. Dies war auftragsgemäß verbunden mit Beratungsaufgaben – sie bezogen sich auf die Projektleitung, die beteiligten Schulen sowie auch auf den Modellversuch als Gesamtvorhaben. Dabei wurden insbesondere zwei Zielstellungen anvisiert:

- direkte Beratung der Projektleitung sowie der Schulen im Rahmen von Besprechungen, Arbeitstreffen, bei Tagungen, aber auch anlässlich von Schulbesuchen;
- Rückspiegeln der Ergebnisse aus der formativen Evaluation und den in deren Rahmen eingesetzten Instrumenten in den Modellversuchsprozess – im Rahmen von Präsentationen und gemeinsamen Diskussionen.

Insbesondere war die wissenschaftliche Begleitung an zahlreichen Projekttagungen als Teilnehmer sowie als aktiver Impulsgeber beteiligt.

Formative Evaluation

Formative Evaluation ist eng mit Beratung verbunden, indem die Evaluationsergebnisse in den Projektprozess zurückgemeldet werden sollen. Aufgrund der Größe des Schulversuchs einerseits, des prozesshaften Entwicklungscharakters andererseits wurde eine Mischung aus quantitativen und qualitativen Methoden eingesetzt. Für die Durchführung der Erhebungen lag eine Genehmigung vonseiten der Schulaufsicht vor, die Teilnahme an der Datenerhebung basierte auf Freiwilligkeit.

6.2 Erhebungsinstrumente

Der Einsatz von normierten, quantifizierenden Verfahren diente dem Ziel, durch ökonomische Bearbeitbarkeit für Schulen, Lehrkräfte und Schüler eine große Menge an relevanten Daten sammeln zu können. Zudem wurden qualitative Daten insbesondere hinsichtlich der essenziellen Fragestellungen zur inklusiven Beschulung, zur inklusiven Didaktik, zu schulinternen und -externen Kooperationen sowie zur Beschreibung der Situation der Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf an der allgemeinen Berufsschule zusammengetragen. Dieser angestrebte Mix aus qualitativen und quantitativen Daten wurde bewusst auch in die – teilweise selbst erstellten – Evaluationsinstrumente eingebracht, um über die gewählten Instrumente einen größtmöglichen Erkenntnisgewinn zu erzielen. Inhaltlich wurde insbesondere darauf geachtet, dass – aus einer systemischen Perspektive – alle für den Kontext inklusive Beschulung zentralen und peripheren Aspekte im Schulgeschehen aus den Perspektiven multipler Akteure (Schüler, Lehrkräfte der allg. Berufsschule, Lehrkräfte der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung wie etwa MSD, Koordinatoren, Schulleitungen, Kooperationspartner und Weitere) Berücksichtigung finden.

Einen Überblick zu Instrumenten und ihren Inhalten sowie Funktionen gibt nachfolgende Tabelle.

EVALUATIONSINSTRUMENTE IM ÜBERBLICK

Instrument	Inhalt / Funktion
Organisationsdaten	▮ Klassenstruktur ▮ Unterrichtsformen ▮ Kontakte zu weiteren Kooperationspartnernv
Monatstagebücher	▮ Unterrichtliche Entwicklung, Lernfortschritte von Schülergruppen ▮ Aufgaben und Aktivitäten der Lehrkräfte ▮ Entwicklung der Zusammenarbeit in Lehrerteams
Schulbesuche und Hospitationen	▮ Einzel- und Gruppengespräche mit Lehrkräften und Schulleitungen ▮ Einzel- und Gruppengespräche mit Schülern
Bildungsbiographien	▮ Schulbiographischer Werdegang der Schüler ▮ Schulleistungen der Schüler
Fragebogen zur Erfassung ausbildungsrelevanter Einstellungen und Erfolgsfaktoren (FEEE)	Selbsteinschätzung ▮ Lern- und Arbeitstechniken sowie Selbstkonzept ▮ Leistungsmotivation
Achenbachskalen – Youth Self Report	Selbsteinschätzung ▮ Entwicklungsstand im sozialen und emotionalen Bereich
Achenbachskalen – Teacher's Report Form	Fremdeinschätzung ▮ Entwicklungsstand im sozialen und emotionalen Bereich

6.3 Fragestellungen und Befunde

Nachfolgend wird zunächst die Schülerstichprobe dargestellt; anschließend werden zu den zentralen Fragestellungen der wissenschaftlichen Begleitung direkt wesentliche Befunde skizziert.

An der freiwilligen wissenschaftlichen Evaluation nahmen im Schuljahr 2013/14 448 Schüler teil (69,3 % der Gesamtgruppe), davon 98 mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf (67,6 % der entsprechenden Gesamtgruppe). Im Schuljahr 2014/15 beteiligten sich 449 Schüler (50,1 % der Gesamtgruppe), davon 228 Schüler aus neu hinzugekommenen Klassen sowie 221 Schüler aus weitergeführten Klassen. Unter den in die Evaluation einbezogenen Schülern im Schuljahr 2014/15 befanden sich 65 mit sonderpädagogischem Förderbedarf (32,7 % der entsprechenden Gesamtgruppe). Dem Großteil der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf wurde ein solcher im Lernen attestiert (135 Schüler), 47 Schülern im Bereich emotional-soziale Entwicklung und neun im Bereich Sprache (teilweise festgestellter Förderbedarf in mehreren Förderschwerpunkten). Die Ausbildung in einem besonders geregelten Beruf für Menschen mit Behinderung (Fachpraktiker / Werker gem. § 66 Berufs-bildungsgesetz bzw. § 42m Handwerksordnung) spielte im Modellversuch eine untergeordnete Rolle: 92 % der evaluierten Schüler absolvieren eine Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf. Die berufspraktische Ausbildung vollzog das Gros der Schüler in einem „klassischen" Ausbildungsverhältnis (81 %). 5 % absolvierten ihre Ausbildung bei einem Bildungsträger und weitere 4 % in einem Berufsbildungswerk – hierunter überproportional viele Schüler mit Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung. Eine Besonderheit des Modellversuchs stellen jene 10 % Schüler dar, die einen Ausbildungsgang an einer Berufsfachschule gewählt hatten.

Fragestellung 1: Mit welchem Verständnis und Setting von „Inklusion in der beruflichen Bildung" wird im Modellversuch operiert?

Die Datenlage zeigt, dass je nach beteiligtem Tandem und Ausbildungsberuf ein Spektrum unterschiedlicher Auffassungen zugrunde gelegt wurde. Nicht von allen Tandems wurde im jeweiligen Bewerbungskonzept zur Umsetzung inklusiver Beschulung während des Modellversuchs das zugrunde liegende Verständnis von Inklusion explizit formuliert (häufig wurden lediglich Organisationsstrukturen, Realisierungsvorschläge und -planungen sowie Zielvorstellungen dokumentiert). Dort, wo konzeptionell Inklusion explizit inhaltlich angesprochen wurde, treten grundsätzliche Werthaltungen in den Vordergrund, die Akzeptanz von Vielfalt, eine Fokussierung auf individuelle Stärken und Fähigkeiten sowie das Bewusstmachen der gesellschaftlichen Veränderungen, die nicht beeinflusst werden können. Konsens bestand dahingehend, dass es Aufgabe der Schule – insbesondere für den Modellversuch: der Berufsschule – sein müsse, dem individuellen Förderbedarf aller Schüler gerecht werden zu können. Berufsschule wurde von allen Beteiligten als Lernort für eine heterogene Gruppe gesehen. Durch die Vergabe von Ausbildungsverträgen durch die Betriebe setzt sich zum Schuljahresbeginn die Schülerschaft der allgemeinen Berufsschule zusammen; diese hat also per se keinen Einfluss auf die Auswahl und Konstellation ihrer Schülerschaft und muss mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen und dem kompletten Spektrum leistungsbezogener Heterogenität umgehen.

Die Auswahl der Schüler für den Modellversuch fördert ebenfalls ein konzept- und tandemspezifisches Bild zutage: Teilweise wurden Schüler, die vorher die Förder(berufs-)schule besuchten, ausgewählt, teilweise wurde der Ausbildungsberuf von der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung komplett für den Modellversuch an den Lernort „allgemeine Berufsschule" verlegt (evtl. auch nur für ausgewählte Ausbildungsjahre), teilweise wurde der Ausbildungsberuf an der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung gar nicht

angeboten und nur durch den Modellversuch ergab sich für die Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Möglichkeit, den jeweiligen Beruf in der allgemeinen Berufsschule bei sonderpädagogischer Unterstützung überhaupt am Standort erlernen zu können. Hier treten sowohl die Motivation der Tandems zur Kooperation und zum Gehen neuer Wege zutage als auch das Spektrum an Chancen, welches sich durch die Kooperationsmodelle ergab. Auch der in den Modellversuchsklassen zugrunde liegende Anteil an Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf variierte erheblich zwischen den Ausbildungsberufen, Klassenstufen und Standorten von Einzelintegration bis hin zu gleich großen Schüleranteilen der Gruppe mit und ohne Förderbedarf.

Fragestellung 2:
Welche Unterschiede finden sich zwischen den Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf allgemein sowie konkret mit spezifischen Förderbedarfen (Lernen, emotional-soziale Entwicklung) im Vergleich zu Schülern ohne Förderbedarf?

Anhand der Ergebnisse des Fragebogens zur Erfassung ausbildungsrelevanter Einstellungen und Erfolgsfaktoren (FEEE) ergeben sich für die Gesamtgruppe der evaluierten Schüler signifikante Unterschiede ($p < 0{,}05$) auf fünf der Skalen. Die Schüler mit Förderschwerpunkt zeigen sich demnach signifikant stressanfälliger bzw. schwächer in der Stressbewältigung und verfügen über ein signifikant schlechteres/negativeres schulisches Selbstkonzept. Sie erreichen zudem höhere Zustimmungswerte zu sogenannten Vermeidungszielen, zeigen eine leicht geringere Lernbereitschaft und verfügen über ein geringer ausgeprägtes Selbstwirksamkeitserleben.

Die Auswertungen des Youth Self Report sowie der Teacher's Report Form zeigen ebenfalls signifikante Unterschiede zwischen der Gruppe der Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf. Die Schüler mit Förderbedarf verfügen über höhere, ungünstigere Werte hinsichtlich körperlicher Beschwerden sowie der Skala ängstlich/depressiv in der Selbsteinschätzung. Deutlich mehr signifikante Unterschiede – alle zuungunsten der Schüler mit Förderbedarf – ergeben sich in der Fremdeinschätzung durch die Lehrkräfte. Hier fallen diese Schüler durch höhere, ungünstigere Werte auf den Skalen Sozialer Rückzug, Angst/Depressivität, Soziale Probleme, Schizoid/Zwanghaft, Aufmerksamkeitsstörung, aggressives Verhalten sowie auf der übergeordneten Skala der internalisierenden Störungen auf. Aus der Fremdeinschätzung der Lehrkräfte ließe sich somit z. B. schließen, dass die Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufgrund der höheren Werte als „auffälliger" wahrgenommen werden. Dies trifft sowohl auf die Subskalen sowie auf die übergeordnete Skala der Internalisierenden Störungen zu.

Insgesamt fällt ins Auge, dass auch hier – im Gruppenvergleich – Selbst- und Fremdeinschätzung erheblich divergieren. Dieser Aspekt ist im Rahmen von Schlussfolgerungen und Empfehlungen von deutlicher Relevanz.

Fragestellung 3:
Welche Entwicklungsschritte im Rahmen der realisierten inklusiven beruflichen Bildung sind bei den Schülern zu erkennen?

Für die Gruppe der Schüler mit Förderbedarf ergeben sich keine signifikanten Unterschiede zwischen dem ersten Durchführungszeitraum des Fragebogen zur Erfassung ausbildungsrelevanter Einstellungen und Erfolgsfaktoren (FEEE) im Herbst 2013 und dem zweiten Erhebungszeitraum zwischen Februar und April 2015. Es kann somit daraus geschlossen werden, dass weder negative noch positive signifikante Entwicklungen dieser Schülergruppen vorliegen.

Für die Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf ergeben sich jedoch auf den Skalen Lernbereitschaft, Angst vor Erfolg, Selbstkontrollüberzeugung, Anstrengungsbereitschaft, Zielsetzung, Vermeidungsziele sowie Ausbildungsunterstützung signifikante Unterschiede zwischen den Erhebungszeitpunkten und damit Entwicklungen. Für die Skalen Lernbereitschaft, Angst vor Erfolg sowie Vermeidungsziele verlaufen diese Ent-

wicklungen günstig, d. h., zum zweiten Messzeitpunkt verfügen diese Schüler über eine höhere Lernbereitschaft, weniger Angst vor Erfolg und geringer ausgeprägte Vermeidungsziele. Ungünstig hingegen verläuft die Entwicklung auf den anderen Skalen: Zum zweiten Messzeitpunkt weisen die Schüler eine geringere Selbstkontrollüberzeugung, niedrigere Anstrengungsbereitschaft, schwächere Zielsetzungen sowie eine geringere Ausbildungsunterstützung auf.

Bezogen auf die Entwicklung der Schüler kann hinsichtlich der mit den Achenbach-Skalen gewonnenen Daten festgehalten werden, dass sowohl in der Gesamtkohorte als auch in der in dieser inbegriffenen Gruppe der Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf signifikante Unterschiede ($p < 0{,}05$) zwischen dem ersten Erhebungszeitraum im Herbst 2013 und dem zweiten Durchführungszeitpunkt im Frühjahr 2015 auf den Skalen Dissoziales Verhalten sowie Externalisierende Störungen vorliegen. Auf beiden Skalen zeigen sich günstige Entwicklungen vom ersten hin zum zweiten Erhebungszeitpunkt.

Zur Lösungsquote von Ausbildungsverhältnissen bzw. Drop-Out-Raten kann auf Basis der durchgeführten Evaluationen festgestellt werden, dass der Modellversuch im Vergleich zu bundesweiten Abbruchzahlen sehr erfolgreich verläuft und weitaus geringere Lösungsquoten zu verzeichnen hat. Damit wurde eines der wesentlichen Ziele erreicht.

Die Stabilität der Schüler über verschiedene Parameter der emotional-sozialen, motivationalen und lernprozessbezogenen Entwicklung, wie sie sich aus verschiedenen eingesetzten quantitativen Instrumenten ergibt, ist aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung als weiterer erheblicher Erfolg des Modellversuchs zu verbuchen: Erstmals wurden, zumal in größeren Gruppen, Schüler mit festgestelltem sonderpädagogischem Förderbedarf in allgemeinen Berufsschulen unterrichtet – bei jeweiliger Unterstützung durch Förderberufsschulen. Es ist offenbar gelungen, die Schüler mit Förderbedarf zu stützen und hinsichtlich ihrer Entwicklung zu stabilisieren – ohne dass zugleich Beeinträchtigungen derjenigen ohne Förderbedarf feststellbar gewesen wären. Für diese Feststellung sprechen auch die niedrigen Dropout-Quoten.

Fragestellung 4: Welche organisatorischen Maßnahmen unterstützen die Zielsetzung?

Als Gelingensfaktoren können auf organisatorischer Ebene Standortvorteile wie kurze Entfernungen und Wege oder die „school-within-a-school" einer eigenständigen Förderberufsschule innerhalb einer Berufsschule an einem der Modellversuchs-Standorte sowie ein regelmäßiger und produktiver Austausch zwischen den am Inklusionsprozess beteiligten Teilsystemen (schulintern, schulübergreifend, schulextern) festgehalten werden. Häufigkeit und Qualität des Austauschs haben ebenfalls deutlichen Einfluss auf gelingende Kooperation; die Häufigkeit der Teamsitzungen variiert dabei zwischen wöchentlichem und monatlichem Rhythmus, teils in Klein-, teils in Gesamtteams. Regelmäßiger Informationsaustausch und Absprachen darüber hinaus per Telefon, E-Mail oder Tür-und-Angel-Gesprächen unterstützen die Qualität der Zusammenarbeit.

Auch der Lehrerschlüssel stellt einen Einflussfaktor auf Gelingensbedingungen für inklusive Beschulung dar, unabhängig von den involvierten Professionen – dies zeigen die Auswertungen der Monatstagebücher sowie die Schulbesuche.

Fragestellung 5: Welche personellen Maßnahmen unterstützen die Zielsetzung?

Innerhalb des Systems Schule hat sich gezeigt, dass schulintern die wichtigsten Kooperationspartner neben den unterrichtenden Lehrkräften die Beratungslehrkräfte sowie die Jugendsozialarbeit an Schulen darstellen. Insbesondere das Vorhandensein Letztgenannter sowie von Schulpsychologen neben dem MSD hat sich als essenzieller Unterstützungsfaktor für die Projektklassen herauskristallisiert. Die Verfügbarkeit von Sonderpäda-

gogen, welche Aufgaben wie Beratung und Unterstützung der Lehrkräfte oder Betreuung und individuelle Förderung der Schüler mit Förderbedarf übernehmen, kann ebenfalls als zentrale Voraussetzung für das Gelingen inklusiver Beschulung gesehen werden.
Die Lehrerteams setzen sich multiprofessionell zusammen, bestehen in der Regel aber überwiegend aus Berufsschullehrern und Fachlehrern vonseiten der allgemeinen Berufsschule sowie aus Sonderpädagogen, Berufsschullehrern, Fachlehrern, Meistern (alle teilweise mit sonderpädagogischer Zusatzqualifikation). Insbesondere für die am Modellversuch beteiligten Förderschwerpunkte ist vonseiten der Professionen der Sonderpädagogen eindeutig eine Mehrheit der grundständigen Sonderpädagogen Fachrichtung Pädagogik bei Lernbeeinträchtigungen sowie Fachrichtung Pädagogik bei geistiger Behinderung festzustellen; nur im Einzelfall arbeiten Sonderpädagogen der Fachrichtung Pädagogik bei Verhaltensstörungen mit. Dies ist gerade hinsichtlich der im Modellversuch deutlich werdenden gravierenderen schülerbezogenen Problemlagen im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung kritisch zu bedenken.

Die Lehrkräfte der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung werden vor allem im Bereich der Beratung der Lehrkräfte der allgemeinen Berufsschule sowie auch der individuellen Beratung der Schüler angefragt und übernehmen nachfolgend vor allem den Aufgabenbereich der sonderpädagogischen Diagnostik, der Anpassung und Differenzierung von Lernmaterialien sowie Leistungsüberprüfungen und setzen diese Differenzierungsmaßnahmen sowohl auf innerer als auch auf äußerer Ebene im Unterricht um. Ergänzend sind sie am Team-Teaching beteiligt.

Maßnahmen wie ausbildungsbegleitende Hilfen (abH) spielten im Modellversuch eine untergeordnete Rolle. Dies hängt u. a. auch damit zusammen, dass hier viele (ergänzende) Unterstützungssysteme in den allgemeinen Berufsschulen bisher wenig oder nicht bekannt sind und noch erheblicher Informationsbedarf besteht.

Für den Ausbildungserfolg der Schüler sind insbesondere auch die Zusammenarbeit mit dem Betrieb und die erwünschte, aber von einigen Schülern als fehlend beklagte Unterstützung durch den Betrieb notwendige Voraussetzung. Aus der Perspektive der Schüler spielt die Familie die größte Rolle als zentraler Unterstützungsfaktor für den eigenen Ausbildungserfolg.

Fragestellung 6: Welche didaktisch-methodischen Maßnahmen unterstützen die Zielsetzung?

Eine dynamische Abwechslung von offenen Unterrichtsformen mit Frontalunterricht, niveaudifferenzierte und methodisch flexible Vorbereitung und Vermittlung des Lernstoffs (z. B. Lerntheke, Lernleitern, Stationenlernen, Lernkarten, Gruppenarbeit) können für die Untersuchungsphase der wissenschaftlichen Begleitung als teilweise, wenn auch nicht durchgängig etablierte Unterrichtsmethoden festgehalten werden. Eine bisher geringe Rolle scheint projektorientierter Unterricht zu spielen. Es kristallisierte sich jedoch auch heraus, dass der klassische Frontalunterricht unverzichtbar bleibt, stellenweise durchaus auch auf Wunsch der Schüler.

Die Anpassung der Lern- und Unterrichtsmaterialien gelang den Lehrkräften im zweiten und dritten Modellversuchsjahr bereits sehr viel leichter, effizienter und besser. Teilweise wurden erarbeitete Konzepte stetig weiterentwickelt und ausdifferenziert oder auf andere Fachbereiche ausgeweitet. Auch das Spektrum an Formen der Leistungsdifferenzierung sowie der Vorrang von Formen innerer vor äußerer Differenzierung haben sich nach Aussagen der unterrichtenden Lehrkräfte etabliert und konnten nach Selbsteinschätzung erweitert werden. Darüber hinaus finden sich in den im Modellversuch evaluierten Inklusionsklassen alle Formen des Team-Teaching. Dessen differenzierter und effektiver, die verfügbaren Ressourcen berücksichtigender Einsatz wurde im Modellversuch auf Basis wissenschaftlicher Befunde diskutiert (Wember 2013).

Fragestellung 7:
Welche Instrumente zur Einschätzung und Beurteilung des Förderbedarfs in den Förderschwerpunkten Lernen und emotional-soziale Entwicklung erweisen sich als geeignet?

Eine (sonderpädagogische) Förder-Diagnostik war eine zentrale Expertise der Sonderpädagogen über den gesamten Modellversuch hinweg. Die Durchführung von klassenweisen Screenings zu ausgewählten Leistungsbereichen kann allerdings unter Umständen auch durch die Lehrkräfte der allgemeinen Berufsschule realisiert und ausgewertet werden. Die Interpretation der Ergebnisse und insbesondere die Ableitung spezifischer Fördermaßnahmen dagegen, dies zeigen die Diskussionen im Verlauf des Modellversuchs, sollten nur in Zusammenarbeit mit den Sonderpädagogen erfolgen. Diagnostik muss, je differenzierter sie sein soll und je folgenreicher sie ist, desto stärker auf Basis spezifischer professioneller Kompetenz erfolgen. Fortbildungen für allgemeine Berufsschullehrer zum Thema „Diagnostik" können daher nur soweit gehen, einen Überblick über bekannte und valide Verfahren und Instrumente zu geben und den Lehrkräften zu vermitteln, wie gemeinsam mit Sonderpädagogen anhand der Ergebnisse Fördermaßnahmen abgeleitet werden könnten, welche Berufsschullehrer dann auch einzeln in ihrem Unterricht bezogen auf Schüler mit Förderbedarf umsetzen können. Weiterzuentwickeln wäre ein Fundus von ökonomischen Leistungsscreenings, wie er auch im Rahmen des Response-to-Intervention-Modells (RTI) angestrebt wird (Huber & Grosche 2012).

Fragestellung 8:
Welche Bedeutung hat die Kooperation im Hinblick auf inklusive berufliche Bildung? Wie kooperieren die involvierten pädagogischen Fachkräfte miteinander?

Die Analysen der prozessbegleitend während des Modellversuchs geführten Monatstagebücher zeigen sowohl hinsichtlich der quantitativen als auch der qualitativen Fragestellungen, dass Kooperation für die Tandems einen sehr hohen Stellenwert hatte. Sie war Basis der Bewerbung, und es traten durchweg intensive Bemühungen auf Ebene der Schulen, der Koordinatoren sowie der beteiligten Lehrkräfte auf, Kooperation zu realisieren und zu intensivieren. Nichtsdestotrotz ist Kooperation aber immer auch mit Hürden und Problemen verbunden.

Inhaltlich wurden als Hürden häufig Differenzen hinsichtlich der Haltung und Einstellung zu Inklusion und auch zur Fokussierung auf einzelne Schüler und deren individuelle Förderung dargestellt, die auf einen unterschiedlichen zugrunde liegenden Wertekanon der beruflichen Identität sowie der zu unterrichtenden Schüler (mit Förderbedarf) schließen lassen. Nicht zuletzt hinsichtlich unterschiedlicher Vorstellungen zur methodisch-didaktischen Zusammenarbeit sowie auch aus organisatorischen Gründen wie fehlender Effizienz der Teamsitzungen, auch zu wenig Zeit für Koordination, Austausch und Absprachen wird die Kooperation erschwert. Auch subjektiv als belastend erlebte Wertediskrepanzen, unterschiedliche pädagogische Haltungen und Rollenverständnisse (sowie damit verbundene Aufgaben) oder externe Einflussfaktoren (zu geringe zeitliche und personelle Ressourcen, stellenweise vermisste Initiativen und Motivation, Umstrukturierungen, Belastungsfaktoren usw.) spielen eine nicht unerhebliche Rolle hinsichtlich der Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit – sowohl mit dem Tandem-Koordinator als auch darüber hinaus mit dem gesamten Team. Stellenweise führte dies bei einzelnen Beteiligten bis hin zu Resignation und Ratlosigkeit, wie und ob Zusammenarbeit verbessert werden könne.

Einigkeit wurde für alle beteiligte Lehrkräfte dahingehend offenkundig, den Schülern ein erfolgreiches Absolvieren ihrer Ausbildung ermöglichen zu wollen – Uneinigkeit besteht teilweise hinsichtlich den darunterliegenden Zielebenen, den Wegen und den indizierten Vorgehensweisen.

Fragestellung 9: Inwiefern ergibt sich ein Kompetenztransfer von der Sonderpädagogik in die Berufspädagogik (sowie auch umgekehrt)?

Die Lehrkräfte der allgemeinen Berufsschule profitieren nach Selbsteinschätzung auch ohne formale Weiterqualifikationsmaßnahmen deutlich vom Austausch mit den Sonderpädagogen – hinsichtlich einer veränderten Wahrnehmung und Sensibilisierung für die Schüler und deren Probleme bzw. Bedürfnisse sowie bzgl. des erweiterten didaktisch-methodischen Repertoires, das individualisierte Lernmethoden und offene Unterrichtsformen noch mehr einschließe.

Auch zum Schutze der Lehrkräfte und der unterrichteten Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist darauf hinzuweisen, dass allgemeine Berufsschullehrkräfte nicht speziell dafür qualifiziert wurden, Schüler mit besonderen Förderbedarfen, gravierenden Lern- und Leistungsproblematiken oder ausgeprägten Verhaltensauffälligkeiten und psychischen Störungen entsprechend schulisch zu fördern. Hierzu ergeben sich verschiedene deutliche Hinweise aus dem Modellversuch.

Ein Kompetenztransfer ist allerdings auch in umgekehrter Richtung festzustellen und betrifft die Expertise der Berufsschullehrer in ihren inhaltlich-fachlichen Bereichen, welche Sonderpädagogen durch ihre Qualifizierung nicht mitbringen. Hier ergeben sich traditionell Lern- und Entwicklungsbedarfe für Sonderpädagogen, die in Kontexten der beruflichen Bildung tätig werden – in diesem Setting intensiviert durch die Kooperationsstrukturen des Modellversuchs. Neben inhaltlichen Kenntnissen ist dabei auch die fachlich-didaktische Kompetenz als Lernfeld für die Sonderpädagogen zu nennen.

Fragestellung 10: Welche Weiterbildungsbedarfe ergeben sich aus dem Modellversuch „Inklusive berufliche Bildung in Bayern“?

Im Rahmen von Lehrerfortbildungen, so hat sich im Modellversuch gezeigt, bestehen durchaus Informations- und Fortbildungsbedarfe für alle beteiligten Professionen. In diesem Kontext wäre für Sonderpädagogen auf jeden Fall ein Einblick in Berufsschuldidaktik (z. B. Lernfelddidaktik) sinnvoll sowie für Berufsschullehrer, Fachlehrer usw. ein Einblick in sonderpädagogische Inhalte (z. B. Überblick über ausgewählte Störungsbilder, UN-Behindertenrechtskonvention, die International Classification of Functioning ICF, Differenzierungsformen und Umsetzungsmöglichkeiten im Unterricht sowie mögliche Ableitung von Fördermaßnahmen anhand des sonderpädagogischen Gutachtens/Berichts).

Zum Endzeitpunkt der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs befand sich die Diskussion um mögliche Themen und Umsetzungsmöglichkeiten der Lehrerweiterbildung und -qualifikation im Modellversuch noch in einem offenen Planungsstadium. Im Rahmen der beratenden Funktion der wissenschaftlichen Begleitung wurden der Stiftung Bildungspakt Bayern sowie den am Modellversuch beteiligten Tandems exemplarisch derzeit bestehende Möglichkeiten der Weiterbildung und -qualifikation für Berufsschullehrkräfte und Meister in Bayern vorgestellt, wie die Rehabilitationspädagogische Zusatzqualifikation (ReZA) im Würzburger Modell (ReZA-Wü) (Halbig u. a. 2013) oder die „Sonderpädagogische Weiterbildung für Lehrer/innen in Berufs- und Förderschulen“ der KJF Regensburg.

In beiden Projekten und Maßnahmen ist der Lehrstuhl für Pädagogik bei Verhaltensstörungen bei der Konzeption, im Sinne von Referententätigkeit auch bei der Durchführung sowie bei erstgenanntem Konzept zusätzlich mit der Evaluation entsprechender Weiterqualifizierungsmaßnahmen betraut. Darüber hinaus wurde aus dem Schulversuch heraus angestrebt, wenn möglich ab Herbst 2016 an der Universität Würzburg das Angebot einer sonderpä-

dagogischen Zusatzqualifizierung für Berufsschullehrer zu implementieren. Auch hierzu wurden in gemeinsamer Aktivität von Stiftung, StMBW sowie Universität Würzburg mögliche Modelle und Umsetzungsmöglichkeiten diskutiert. Ein inhaltliches Konzept für solche sonderpädagogischen Weiterqualifizierungsmaßnahmen wurde seitens des Lehrstuhls für Sonderpädagogik V der Universität Würzburg vorgelegt (s. Kapitel 8).

Fragestellung 11: Wie ist die Einbindung der Wirtschaft im Hinblick auf inklusive berufliche Bildung zu beurteilen?

Der Kooperation mit der Wirtschaft, insbesondere regelmäßige Kontakte zu Ausbildungsbetrieben sowie auf einem nachfolgenden Rangplatz auch zu Innungen und Kammern, messen – nach den Eltern – die im Modellversuch befragten Lehrkräfte die zweit- und drittwichtigste Rolle als schulexterne Kooperationspartner im Modellversuch zu. Nicht immer jedoch verläuft diese Kooperation zur wechselseitigen Zufriedenheit und die Kontaktinitiative geht derzeit eindeutig noch weitestgehend von den Schulen aus. Auch vonseiten der Schüler werden die Betriebe und das betriebliche Umfeld am häufigsten genannt bzgl. fehlender, aber erwünschter Unterstützung, die sie zu ihrem Ausbildungserfolg nach Selbsteinschätzung bräuchten.

Als weitere Entwicklungsaufgabe ist daher auf Basis der Befunde der wissenschaftlichen Begleitung dieses Schulversuchs festzuhalten, dass Inklusion als gesamtgesellschaftlicher Prozess zu sehen und zu verstehen ist, bei dem gerade in der Berufsausbildung neben der Berufsschule der Betrieb und die Wirtschaft die ausschlaggebende Rollen spielen. Bisher zeigt sich eine solche inklusionsförderliche, -befürwortende bzw. -unterstützende Haltung noch nicht durchgängig bei den beteiligten Betrieben. Es wurde im Modellversuch deutlich, dass aufseiten der Wirtschaft und der Betriebe bisher eher wenig Zugang zum Thema besteht und hier noch viel Arbeit geleistet werden müsste, diesen essenziellen Partner stärker „ins Boot zu holen“ und ein entsprechendes Bewusstsein zu schaffen – als eine Aufgabe einer stärker inklusiven Berufsschulpädagogik.

6.4 Empfehlungen

Auf Basis der generierten Fragestellungen und den zu diesen gewonnenen empirischen Erkenntnissen sollen zentrale Empfehlungen der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs IBB auf fünf Zielbereiche fokussiert werden: Unterricht, Schulentwicklung und Schulorganisation, Lehrkräfte, Schüler sowie Ausbildungsbetriebe und externe Partner.

Zielbereich 1: Unterricht

Die Fülle von erstellten Materialien für Lernen und Unterricht gilt es im Hinblick auf einige zentrale „Brennpunkte“ der Schülerentwicklung weiterzuentwickeln: Berücksichtigung von Fragen der Motivation für Lernen (über eine allgemeine Anstrengungsbereitschaft hinaus), der Förderung eines angemessenen leistungsbezogenen Selbstkonzepts sowie der Mitaufnahme und Stärkung emotionaler und sozialer Aspekte des Lernens, über fachliche und kognitive Aspekte hinaus. Zudem wurde in den Evaluationen ein erhöhter Bedarf der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf deutlich, für (komplexere) Prüfungsaufgaben Hilfe und Leistungsdifferenzierung zu erhalten. Auch werden offenbar für diese Schüler didaktisch alternative Formen der inhaltlichen Aufbereitung benötigt.

Es bestehen auch erste Versuche mit Team-Teaching. Dabei könnte die Palette möglicher Formen näher in den Blick genommen werden, um zu betrachten, welche dieser Formen mit welchen Ergebnissen an den Schulen erprobt wurden, welche angesichts der verfügbaren sonderpädagogischen Ressourcen umsetzbar sind, welche weiterzuentwickeln wären – und welche im Rahmen der realen Settings eher wenig oder nicht infrage kommen.

Die lernfeldorientierten Curricula in den einzelnen Ausbildungsberufen generieren für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zumindest zum Teil zusätzliche Lernanforderungen. Orientiert am betrieblichen Leistungserstellungsprozess wird die bisherige Fächerstruktur größtenteils aufgegeben, fachtheoretische und allgemeinbildende Lerninhalte werden miteinander verknüpft und fächerübergreifend vermittelt. Auch die Abschlussprüfungen werden künftig stärker in hand-

lungsorientierten Prüfungsformen erfolgen. Es wäre zu prüfen, inwieweit das hierzu notwendige methodische Handlungsrepertoire der Schüler zukünftig stärker Gegenstand des Unterrichts sein müsste und wie gegebenenfalls erforderliche Kompetenzen kompensatorisch entwickelt werden können. Ebenso wäre in diesem Zusammenhang die Vermittlung von Prüfungsstrategien als Element unterrichtlicher Bemühungen zu diskutieren.

Zielbereich 2: Schulentwicklung und Schulorganisation

Berufsschulen erweisen sich als ein Lernort, der schon immer in ganz besonderem Maße ein Lernort für heterogene Gruppen war. Insofern besteht hier ein solides Potenzial für mehr Heterogenität im Sinne der inklusiven Beschulung von Schülern mit Förderbedarf. Allerdings darf dieses Potenzial gerade in einer Zeit, in der sich die Heterogenität der Gesellschaft etwa durch Prozesse der Migration, der Vertreibung und Flucht ohnehin nochmals erhöht, auch keinesfalls überfordert werden. Es bedarf der Stützsysteme; für die inklusive Beschulung bei Beeinträchtigungen stellen Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung ein solches Stützsystem dar. Für die Berufsschulen empfiehlt sich eine Erweiterung der Multiprofessionalität in den Einrichtungen, insbesondere durch den verstärkten Einsatz von JaS oder auch Psychologen. Soweit finanzierbar wären auch Sonderpädagogen, welche direkt einer solchen Schule zugeordnet sind, eine wichtige Ressource. Diese können allerdings nicht die zusätzliche externe Unterstützung durch eine Förderberufsschule ersetzen, da sich nur hier für die Sonderpädagogen zum einen ein fachlicher Rückhalt ergibt – und zum anderen nur auf dieser Grundlage ein systemischer Blick von außen auf das System Berufsschule mit entsprechendem Beratungs- und Handlungspotenzial möglich ist.

Ein flächendeckendes System von Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung erweist sich auch – und gerade – im Hinblick auf einen Prozess hin zu einer stärker – auf Beeinträchtigungen bezogen – inklusiven Gesellschaft als eine wichtige Ressource und als potenzieller Motor inklusiver Schulentwicklung. Es scheint unbedingt empfehlenswert, eine solche Ressource zu halten, jedoch zugleich mit Bedachtsamkeit an der Weiterentwicklung dieser Schulform zu arbeiten: hin zu regionalen Beratungs- und Unterstützungszentren mit ambulanten, aber auch mit stationären Angeboten im Sinne eigener Klassen. Dabei können die Förderberufsschulen bei genauerem Blick insbesondere drei Funktionen erfüllen: Erstens werden sie auf absehbare Zeit als Schulen mit Schülern gebraucht, insbesondere für den Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung, aber auch bei gravierenderen Lernbeeinträchtigungen. Zweitens stellen sie, behutsam umgebaut, ein unverzichtbares Stützsystem für allgemeine Berufsschulen dar. Und drittens können sie, im Verbund mit Letztgenannten, ein wichtiger „Motor“ verstärkter inklusiver beruflicher Bildung im dualen System sein, mit besonderem Blick auf eine Einbindung der Wirtschaft, der Kammern und der Betriebe.

Daran anknüpfend scheint es wichtig, zugleich auch die Expertise besonderer Schulen im berufsbildenden Bereich weiterzuentwickeln, wie sie die Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung in Bayern darstellen. Auch hier müsste der Fokus auf verstärkt multiprofessionellen Einrichtungen liegen, in denen Sonderpädagogen, Berufspädagogen, Sozialpädagogen, Psychologen, ggf. auch Mediziner und andere relevante Berufsgruppen in Teams zusammenarbeiten, bei Nutzung der jeweiligen Fachexpertise – im Sinne der Weiterentwicklung der vorhandenen Teamstrukturen hin zu professionellen Lerngemeinschaften.

Zielbereich 3: Lehrkräfte

Ein Weiterentwicklungsbedarf richtet sich auf die erforderliche Expertise der Sonderpädagogen. Diese werden mehr denn je eines „Doppelprofils“ spezifischer Unterrichtungskompetenz einerseits, nach „außen“ gerichteter Beratungs- und Diagnostikkompetenz andererseits bedürfen. Empfehlenswert ist die Weiterentwicklung der genannten, nach „außen“ gerichteten Kompetenzen – in allen Qualifizierungsphasen: Universität, Vorbereitungs-

dienst sowie berufsbegleitende Fort- und Weiterbildung. Gerade im Rahmen der beiden Lehrerbildungsphasen sollte das Tätigkeitsfeld Arbeit und Beruf stärker in den Blick und inhaltlich mit aufgenommen werden.
Auch die Weiterentwicklung der Kompetenzen von Berufsschullehrern sollte unterstützt werden – in zweierlei Richtung: Zum einen wäre eine Weiterentwicklung didaktisch-methodischer, aber auch auf spezifische pädagogische Förderung bezogener Expertise hilfreich. Diese könnte, bei entsprechender Begleitung, durch eng an die Praxis angebundene, über Beratungselemente fungierende Fortbildungseinheiten angezielt werden. Zum anderen wären sonderpädagogische Basiskompetenzen hilfreich, die insbesondere eine Annäherung an sonderpädagogische Sichtweisen und ein möglichst frühzeitiges Erkennen sich anbahnender oder bereits bestehender Problematiken im Kontext unterschiedlicher Beeinträchtigungen und Behinderungen ermöglichen sowie die Kenntnis verfügbarer Hilfesysteme und helfender Konzepte. Diese Basiskompetenzen können keine sonderpädagogische Expertise ersetzen. Es wäre empfehlenswert, sie in Formen universitär gestützter Weiterqualifizierungsmaßnahmen unter Einbindung sonderpädagogischer Studienstätten zur Verfügung zu stellen.

Zielbereich 4: Schüler

Es zeichnet sich als Erfolg versprechend ab, einen Teil der Schüler mit Förderbedarf Lernen an Berufsschulen zu unterrichten, bei gezielter sonderpädagogischer Begleitung und Unterstützung. Die Ressource der Anstrengungsbereitschaft dieser Schülergruppe gilt es gewinnbringend aufzunehmen, bei gleichzeitiger Sensibilität für spezifische Risiken in den Bereichen Stressmanagement, negativem Selbstbild, negativen Zukunftsperspektiven und Entmutigung, Vermeidung von Leistungen und Anforderungen sowie internalisierender Problematiken im Bereich Verhalten und Erleben (Ängste, Depressionen, sozialer Rückzug). Für einen anderen Teil der Schüler mit diesem Förderschwerpunkt dürfte auf absehbare Zeit die Ressource einer besonderen Beschulung ein wichtiges zusätzliches Stützsystem darstellen. Es wäre empfehlenswert, hier Übergangssysteme weiterzuentwickeln, die einen flexibleren Wechsel zwischen beiden Beschulungsformen (inklusiv und exklusiv) ermöglichen. Auf der Ebene der Lern- und Arbeitstechniken sowie bzgl. des Selbstkonzeptes können die Schüler mit Förderbedarf offenbar nicht in gleichem Maße profitieren wie die übrigen – die Ursachen sind hier unklar, aber es scheint empfehlenswert, solche Aspekte zukünftig stärker in den Blick zu nehmen und auch zu thematisieren – etwa in Form eigener Unterrichtseinheiten, individueller Lernstandsgespräche, ggf. auch in Kooperation mit Betrieben und externen Kooperationspartnern (wie etwa abH). Dies könnte auch einen Baustein zur Früherkennung von drohenden Abbrüchen darstellen.

Als deutlich schwieriger erweist sich die inklusive Beschulung im Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung. Hier gilt es zugleich Anstrengungen zu unternehmen, auch einen Teil dieser Schülergruppe, nach gut reflektierter, gezielter Zuweisung, inklusiv zu beschulen – und zugleich realistisch die besonderen Schwierigkeiten und Grenzen zu sehen, um den Bedarfen der Schüler angemessen entsprechen zu können und Überforderungen der Lehrer zu vermeiden. Mithin scheint es aus den Erfahrungen und verfügbaren Daten des Modellversuchs heraus unbedingt empfehlenswert, für einen möglicherweise vorerst größeren Teil dieser Schülergruppe Formen besonderer Beschulung vorzuhalten, im Sinne „inkludierender Exklusion“ (Stichweh 2009; 2013; 2016).

Die aufgrund der Altersstruktur der Schüler zunächst eher als wenig relevant erachtete Elternarbeit bedarf aufgrund der Datenlage einer systematischen Weiterentwicklung.

Zielbereich 5: Ausbildungsbetriebe und externe Partner

Verstärkte Bemühungen müssen der Sensibilisierung für Förderbedarfe im Lernen und der emotional-sozialen Entwicklung gelten. Es zeigt sich, dass die Einbindung der Ausbildungsbetriebe und außerschulischer Unterstützungsangebote (bspw. abH) – zumindest für einzel-

ne Schüler – eines professionellen Case Managements bedarf. Diese Aufgabe kann von verschiedenen Akteuren übernommen werden, muss jedoch verantwortlich delegiert werden.

Inklusion in der beruflichen Bildung ist in ein ganz besonderes Setting eingebunden – für Deutschland in das bewährte System Dualer Bildung und Ausbildung. Eine besonders bedeutsame Steuerungsebene wird hier zukünftig die intensivierte Kommunikation mit den Kammern und Innungen sein, aber auch diejenige mit konkreten ausbildenden oder ausbildungsfähigen Betrieben. Die Aufgabe der Berufsschulen wird dabei der Fokus auf die Lern- und Unterstützungsbedürfnisse der Schüler darstellen, wobei den Förderberufsschulen eine bedeutsame Rolle (auch der Anwaltschaft für besondere, benachteiligte Gruppen) zukommt.

6.5 Ausblick

Zur Unterstützung inklusiver Entwicklungsprozesse in der beruflichen Bildung wird es darum gehen, exkludierende Momente, die per se in dualen Ausbildungsverhältnissen begründet sind, nicht nur durch individuelle Unterstützungsleistungen aufseiten der Schüler und Lehrkräfte zu kompensieren, sondern auch langfristig durch alternative Formen beruflicher Qualifizierung zumindest schrittweise zu überwinden. Unterschiedliche Niveaustufen, wie sie der deutsche Qualifikationsrahmen vorsieht, können zentrale Marker für eine entsprechende Weiterentwicklung teilhabeorientierter Bildungsgänge sein. Ausbildungen in Modulen, zeitliche Verlängerung von Qualifizierungsprozessen, passgenaues Jobcoaching auf individuell zu generierende Arbeitsplätze hin oder lebenslanges Lernen deuten exemplarisch das Spektrum möglicher beruflicher Teilhabeprozesse an (vgl. Biermann 2010; 2015; Biermann & Bonz 2012; Stein & Orthmann Bless 2009). Die Rolle von beruflichen Schulen in dieser Diskussion, welche über das bewährte System der dualen Ausbildung weit hinausreicht, wird in den nächsten Jahren intensiver zu betrachten und zu erörtern sein, wenn Inklusion im Sinne gleichberechtigter Teilhabe auch im Sektor beruflicher Bildung verwirklicht werden soll.

Die Weiterentwicklung eines inklusiven Schulsystems ist nur denkbar im Rahmen der Weiterentwicklung einer stärker inklusiven Gesellschaft, denn Erziehung ist eine Funktion von Gesellschaft – aber Gesellschaft ist zugleich auch eine Funktion von Erziehung (Stein & Müller 2015, 104). Insofern kann Schule einen Motor hin zu mehr Inklusion darstellen, aber sie ist nicht losgelöst von ihrem gesellschaftlichen Rahmen zu denken. Da Exklusionsprozesse zum Menschsein gehören und Tendenzen zu ihrer Leugnung oder Verdrängung zwar im Rahmen der Inklusionsdiskussion deutlich zu beobachten, aber letztlich kontraproduktiv bleiben, dürften ehrliche Diskurse über das Ziel von mehr Inklusion – im Sinne eines Fernzieles – hilfreich und dringend empfehlenswert sein (vgl. Ahrbeck 2011; 2014; Speck 2010). Die wissenschaftliche Begleitung des Modellversuchs „Inklusive berufliche Bildung in Bayern (IBB)“ hat versucht, hierzu einen kritisch-konstruktiven Beitrag zu leisten. Zum einen stellt eine stärker inklusive Gesellschaft unzweifelhaft ein unbedingt wünschenswertes Ziel dar – aber zum anderen ist jede Ideologie mit großer Skepsis zu betrachten, und „jedes harmonisierende Denken über die Wirklichkeit ist eine Ideologie“ (Adorno, zit. nach Tschamler 1996, 83).

7 | Schulprofil Inklusion für Berufs- und Berufsfachschulen und Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung

Seit 01.08.2011 können Schulen mit Zustimmung der zuständigen Schulaufsichtsbehörden und der beteiligten Schulaufwandsträger das Schulprofil Inklusion entwickeln. Eine Schule mit Schulprofil Inklusion setzt auf der Grundlage eines gemeinsamen Bildungs- und Erziehungskonzepts in Unterricht und Schulleben individuelle Förderung und Lernen im Rahmen des Art. 41 Abs. 1 und 5 BayEUG für alle Schüler um, Art. 30a Abs. 4 bis 6 BayEUG gelten entsprechend. Unterrichtsformen und Schulleben sowie Lernen und Erziehung sind auf die Vielfalt der Schüler mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf auszurichten, den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf wird in besonderem Maße Rechnung getragen (Art. 30b Abs. 3 Satz 1 bis 4 BayEUG).

Aufbauend auf den Erkenntnissen und Ergebnissen des Schulversuchs ist zum Schuljahr 2016/2017 geplant, dass erstmals BS/BFS und FöBS das Schulprofil Inklusion zuerkannt bekommen können.

Folgende Regelungen sind, vorbehaltlich der abschließenden Entscheidung durch das Staatsministerium und der interfraktionellen Arbeitsgruppe Inklusion des Bayerischen Landtages, vorgesehen.

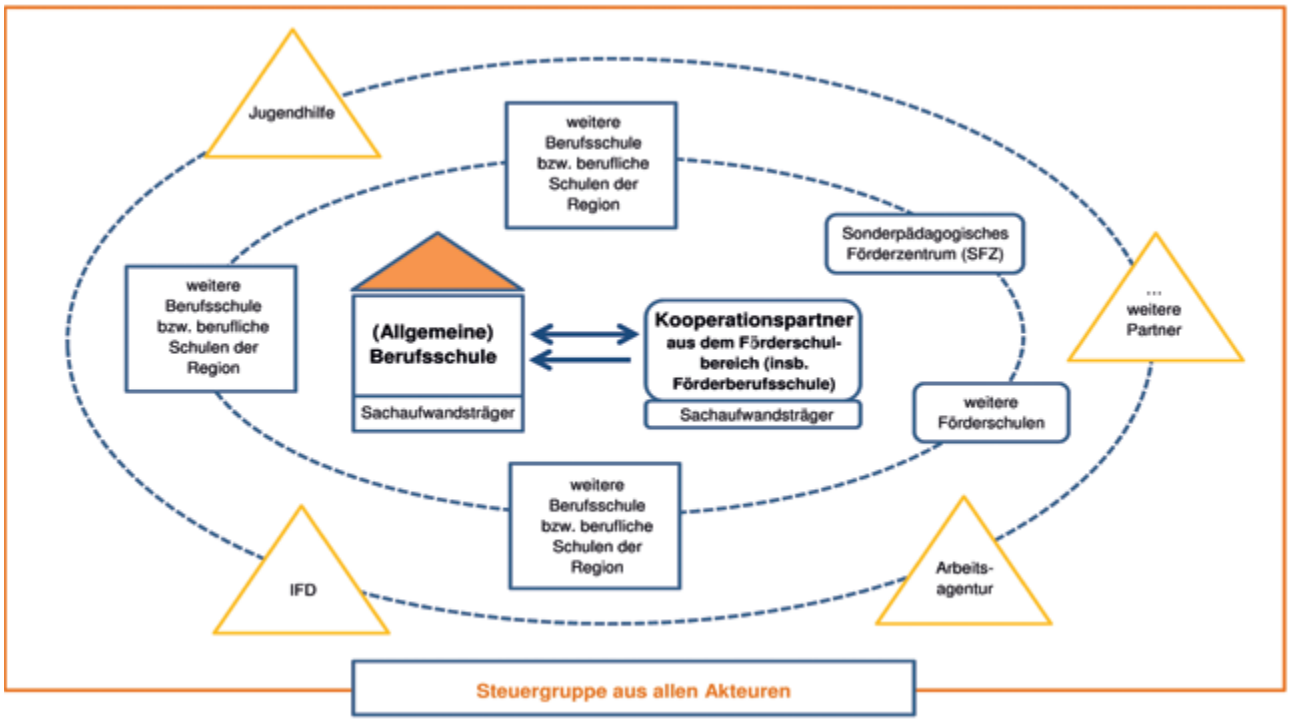
Eine Bewerbung soll auf der Basis einer engen Kooperation zwischen einer BS/BFS und einem Kooperationspartner mit sonderpädagogischer Expertise, idealerweise mit einer FöBS oder einem Sonderpädagogischen Förderzentrum, sofern es über die für eine Berufsschule erforderlichen fachlichen Voraussetzungen verfügt, möglich sein.

Grundlage für den Erwerb ist eine schriftliche Bewerbung mit dem jeweiligen inklusiven Konzept der beantragenden Schulen sein. Vor dem Hintergrund von Art. 30b Abs. 3 BayEUG soll das Bewerbungskonzept insbesondere Aussagen zu folgenden Sachverhalten beinhalten:

- mehrjährige Erfahrung in der Beschulung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf
- inklusive Schulentwicklung als Schwerpunktthema im Schulentwicklungsprogramm bzw. im schulspezifischen Qualitätsverständnis bei beruflichen Schulen mit QmbS
- inklusives Bildungs- und Erziehungskonzept, das von der Schulgemeinschaft getragen wird
- Verfügbarkeit adäquater inklusiver Unterrichtskonzepte und zusätzlicher außerunterrichtlicher Maßnahmen zur individuellen Förderung
- gegenseitige Bereitschaft zur Kooperation mit einem Kooperationspartner
- Personalentwicklungskonzept zur Professionalisierung und Teambildung im Lehrerkollegium der Profilschulen, z. B. ein auf mehrere Jahre ausgerichtetes schulinternes Fortbildungskonzept zu sonderpädagogischen Themen, Zusatzqualifizierung einer Lehrkraft aus dem Kollegium im Bereich der Sonderpädagogik mit dem Förderschwerpunkt Lernen und emotional-soziale Entwicklung

Die Zuerkennung des Schulprofils Inklusion setzt die Bereitschaft der Regelberufsschule voraus, beim Aufbau eines regionalen inklusiven beruflichen Kompetenznetzwerkes mitzuwirken. Die Einbindung weiterer Partner in dieses Netzwerk, wie z. B. der Arbeitsagentur, des Integrationsfachdienstes, der Jugendhilfe, der Zuständigen Stellen usw., ist für ein inklusives Setting für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf unerlässlich. Die im Schulversuch IBB aufgebaute sonderpädagogische Kompetenz der Modellschulen könnte auf diese Weise gezielt für den Aufbau regionaler inklusiver beruflicher Kompetenznetzwerke genutzt werden.

Regionales inklusives berufliches Kompetenznetzwerk



Die BS/BFS würden bei der Zuerkennung folgende Ressourcen erhalten:

- für die sonderpädagogische Arbeit an ihren Schulen Unterstützung durch den MSD des Tandempartners,
- für die pädagogische Arbeit in den Klassen und zur individuellen Förderung zehn Budgetstunden,
- für die weitere systematische inklusive Schulentwicklung und den Aufbau des regionalen inklusiven beruflichen Kompetenznetzwerks je Schuljahr vier Anrechnungsstunden und
- für den erhöhten Fortbildungsbedarf zu sonderpädagogischen Schwerpunktthemen im Rahmen der Profilbildung und im Rahmen der Netzwerkarbeit für schulinterne und regionale Lehrerfortbildungen zusätzliche Mittel.

Es ist geplant, den FöBS ebenfalls das Schulprofil Inklusion zu verleihen. Sie sollen für die Unterstützung des Tandempartners bei der systematischen inklusiven Schulentwicklung vier Anrechnungsstunden erhalten.

Die Schulen werden so zu Zentren einer regionalen inklusiven beruflichen Bildung und dienen als „inklusive Katalysatoren“.

8 | Sonderpädagogische Zusatzqualifizierung

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung durch Prof. Dr. Stein entstand der Entwurf eines Curriculums für eine sonderpädagogische Zusatzqualifizierung im Rahmen einer zertifizierten Weiterbildung in den Fachrichtungen „Pädagogik bei Verhaltensstörungen" sowie „Pädagogik bei Lernstörungen" für Lehrkräfte an beruflichen Schulen. Die Julius-Maximilians-Universität Würzburg und die Ludwig-Maximilians-Universität München haben dieses Konzept auf ihre Lehrstühle abgestimmt und starten mit der Umsetzung zum Wintersemester 2016/2017.

8.1 Sonderpädagogische Zusatzqualifizierung an der Julius-Maximilians-Universität Würzburg (Prof. Dr. Roland Stein)

Prof. Dr. Roland Stein

Die sonderpädagogische Zusatzqualifizierung enthält eine inhaltliche Struktur, die vom Konzept des Blended Learning mit Präsenz- und e-learning-Anteilen ausgeht. Es nutzt sinnvoll Ressourcen der Universität Würzburg, des dortigen Instituts für Sonderpädagogik und des Lehrstuhls sowie Sonderveranstaltungen durch die einzurichtenden Stellen.

Basis der Umsetzung ist die Zustimmung der Leitung der Universität Würzburg nach Abstimmung mit der Verwaltung und innerhalb des Instituts für Sonderpädagogik.

Organisatorischer Rahmen und Studienorganisation (Übersicht siehe Seite 36)

- 60 ECTS – 34 Semesterwochenstunden (SWS) über vier Semester, 8 SWS pro Semester im Schnitt
- Gruppengröße: 10 Lehrkräfte aus beruflichen Schulen, Einstieg jeweils zum Wintersemester
- Start: Wintersemester 2016/2017

Das Konzept umfasst Inhalte aus beiden Fachrichtungen. Dabei ist das Volumen für den Kontext Verhaltensstörungen leicht höher als dasjenige für den Kontext Lernstörungen, da es beim Erstgenannten um Praxisprobleme mit größerem Herausforderungsgrad geht.

Im Konzept wird auf die besondere Situation der zu qualifizierenden Berufsschullehrer Rücksicht genommen, die das Studium im Rahmen einer begrenzten Freistellung aus bestehenden Stellen heraus absolvieren werden. Ein Blended-Learning-Konzept soll für eine Entlastung der Ressourcen der Studierenden und des Schulsystems sorgen, indem trotz eines wegen der angestrebten Fachlichkeit erforderlichen dezidierten Curriculums lediglich ein Präsenztag an der Universität Würzburg vorgesehen ist. Dieser wird im Winter- und Sommersemester hinweg auf den gleichen Wochentag gelegt, um den Spezifika des Schulsystems entgegenzukommen. Dies erfordert zugleich eine universitätsseits besondere Lehr- und Betreuungsstruktur über Blended Learning und eine entsprechende Kommunikation mit den Lernenden.

Die Organisation vor Ort an der Universität Würzburg erfolgt durch eine abgeordnete Lehrkraft, die zugleich für Planung, Durchführung und Evaluation der zertifizierten Fortbildungen zuständig ist und die Kommunikation mit den Absolventen sowie ihren Stammschulen hält.

Sonderpädagogische Zusatzqualifizierung – Universität Würzburg

Fortbildungsjahr 1, Präsenztag Montag				
Nr.	Veranstaltung	Semester	SWS	ECTS
Förderschwerpunkt Lernen und emotional-soziale Entwicklung				
1	Einführung in die Pädagogik bei Verhaltensstörungen (Vorlesung)	1. Sem, WS	2	5
2	Bedingungsfelder für Verhaltensstörungen	1. Sem, WS	2	
3	Einführung in die Pädagogik bei Lernstörungen	1. Sem, WS	2	5
4	Lernbeeinträchtigungen: Phänomene	1. Sem, WS	2	
5	Inklusion bei Verhaltens- und Lernstörungen	1. Sem, WS	2	5
Förderschwerpunkt Lernen und emotional-soziale Entwicklung				
6	Theoretische Ansätze zur Erklärung bei Verhaltensstörungen (Vorlesung)	2. Sem, SS	2	5
7	Verhaltensauffälligkeiten: Phänomene	2. Sem, SS	2	
8	Analyse von Lehr- und Lernprozessen unter Berücksichtigung von Auffälligkeiten des Verhaltens, Erlebens und Lernens	2. Sem, SS	2	5
9	Konzepte und Aspekte des Unterrichts im Kontext von Verhaltens- und Lernstörungen	2. Sem, SS	2	4

Fortbildungsjahr 2, Präsenztag Dienstag				
Nr.	Veranstaltung	Semester	SWS	ECTS
Förderschwerpunkt Lernen und emotional-soziale Entwicklung				
1	Einführung in die Allgemeine Heil- und Sonderpädagogik (Vorlesung)	3. Sem, WS	2	2
2	Theorie und Praxis der Unterstützung und Begleitung („Erziehung“) in beruflichen Handlungsfeldern	3. Sem, WS	2	4
3	Didaktische Aspekte im Kontext von Verhaltens- und Lernstörungen (Projektseminar)	3. Sem, WS	2	4
4	Planung und Evaluation von Förderprozessen	3. Sem, WS	2	4
Förderschwerpunkt Lernen und emotional-soziale Entwicklung				
5	Soziologie der Behinderten (Vorlesung)	4. Sem, SS	2	2
6	Beratung in sonderpädagogischen Handlungsfeldern	4. Sem, SS	2	4
7	Sonderpädagogisches Handeln in beruflichen Feldern (Projektseminar)	4. Sem, SS	2	3
8	Abschlussarbeit	4. Sem, SS	2	8

8.2 Sonderpädagogische Zusatzqualifizierung an der Ludwig-Maximilians-Universität München (Prof. Dr. Ulrich Heimlich und Prof. Dr. Reinhard Markowetz)

Prof. Dr. Reinhard Markowetz

Prof. Dr. Ulrich Heimlich

Auf Wunsch des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst soll ein Weiterbildungsstudiengang „Sonderpädagogik für Berufsschullehrkräfte" mit Beginn zum WS 2016/2017 eingerichtet werden, um a) Schüler mit Lern- und Verhaltensschwierigkeiten an Berufsschulen inklusiv und qualitativ hochwertig beschulen zu können sowie b) als Multiplikatoren wie Beauftragte für die Belange von Schülern mit diesen sonderpädagogischen Förderbedarfen an Berufsschulen kollegial beratend und unterstützend tätig werden zu können.

Das Studienangebot wird sich inhaltlich ausschließlich auf die beiden Förderschwerpunkte „Emotionale und soziale Entwicklung" (Pädagogik bei Verhaltensstörungen, V) und „Lernen" (Lernbehindertenpädagogik, L) ausrichten und jeweils einen Umfang von 30 ECTS-Punkten, insgesamt also 60 ECTS-Punkte umfassen.

Organisatorischer Rahmen und Studienorganisation (Übersicht siehe Seite 38)

Der Weiterbildungsstudiengang umfasst insgesamt 2 Studienjahre, d.h. 4 Semester. Pro Semester werden also 15 ECTS-Punkte erworben. In den ersten beiden Semestern wird die Fachrichtung L studiert und abgeschlossen. Im 3. und 4. Semester folgt dann das Studium der Fachrichtung V (esE).

Die Studierenden werden für einen Studientag für zwei Schuljahre vom Berufsschuldienst freigestellt. Das Lehrveranstaltungsangebot findet an diesem Studientag statt. Geplant sind derzeit 4 wöchentliche Lehrveranstaltungen à 3 ECTS (12) und eine Blockveranstaltung à 3 ECTS pro Semester, die in jedem Fall in den Schulferien bzw. in der vorlesungsfreien Zeit (Osterferien, letzte Woche Sommerferien) durchgeführt werden sollen. Es werden pro Durchgang, d.h. jeweils zum Wintersemester, 10 Studierende aufgenommen. Das Studium ist frei von Studiengebühren. Die Studierenden müssen sich allerdings an der LMU immatrikulieren. Neben der veranstaltungsbezogenen Evaluation wird das Weiterbildungsstudium im Rahmen einer Absolventenstudie jeweils zum Ende der Studienzeit evaluiert, um die Ergebnisse dann in die weitere Gestaltung des Studiums aufzunehmen.

Die Studierenden legen pro Teilmodul im Umfang von 15 ECTS-Punkten eine Modulprüfung ab, insgesamt also 2 Modulprüfungen im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung und 2 Modulprüfungen im Förderschwerpunkt Lernen. Bei erfolgreichem Abschluss von 4 Modulprüfungen erhalten die Studierenden zum Abschluss ein Zertifikat.

Für die Durchführung des Studiengangs erhalten die Lehrstühle von Prof. Markowetz und Prof. Heimlich je eine halbe Abordnungsstelle für die Dauer von 5 Jahren zugewiesen. Die Lehrkräfte auf dieser Abordnungsstelle übernehmen die Gestaltung der Lehrveranstaltung, die Studienberatung und die Modulprüfungen. Die Gestaltung des Weiterbildungsstudienganges erfordert keine weiteren Ressourcen des Departments für Pädagogik und Rehabilitation und der Fakultät für Psychologie und Pädagogik. Das Weiterbildungsstudium geht nicht in die Kapazitätsberechnung ein.

Die Maßnahme soll zunächst auf 5 Jahre begrenzt werden. Die Berufsschullehrkräfte sollen nach Abschluss des Weiterbildungsstudiums dem System Berufsschule dann als Beratungslehrer bzw. Beauftragte für die Belange von Berufsschülern mit Lern- und Verhaltensschwierigkeiten unter Aspekten von schulischer Inklusion zur Verfügung stehen.

Sonderpädagogische Zusatzqualifizierung – Universität München

Fortbildungsjahr 1, Präsenztag Mittwoch				
Nr.	Teilmodule	Semester	SWS	ECTS
Modul 1: Grundlagen einer Pädagogik bei Lernschwierigkeiten				
1	Interventionen bei speziellen Lernschwierigkeiten	1. Sem, WS	2, geblockt	3
2	Einführung in die Pädagogik bei Lernschwierigkeiten	1. Sem, WS	2	3
3	Inklusive und spezifische Organisationsformen	1. Sem, WS	2	3
4	Soziologische Grundlagen der Lernschwierigkeiten	1. Sem, WS	2	3
5	Sonderpädagogische Arbeitsfelder bei Lernschwierigkeiten: Berufliche Rehabilitation	1. Sem, WS	2	3
Modul 2: Didaktik der individuellen Lernförderung bei Lernschwierigkeiten				
6	Praxis der individuellen Lernförderung	2. Sem, SS	2, geblockt	3
7	Grundlagen der Didaktik bei Lernschwierigkeiten	2. Sem, SS	2	3
8	Grundlagen der individuellen Lernförderung I (Deutsch)	2. Sem, SS	2	3
9	Grundlagen der individuellen Lernförderung II (Mathematik)	2. Sem, SS	2	3
10	Förderdiagnostik und Förderplanung bei Lernschwierigkeiten	2. Sem, SS	2	3

Fortbildungsjahr 2, Präsenztag Mittwoch				
Nr.	Teilmodule	Semester	SWS	ECTS
Modul 1: Grundlagen und Grundfragen der Pädagogik bei Verhaltensstörungen				
1	Einführung in die Pädagogik bei Verhaltensstörungen	1. Sem, WS	2, geblockt	3
2	Soziologische und psychologische Aspekte im Umgang mit Verhaltensstörungen	1. Sem, WS	2	3
3	Kinder- und Jugendpsychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie	1. Sem, WS	2	3
4	Theorie und Praxis der Erziehung bei Verhaltensstörungen – Lehrertraining	1. Sem, WS	2	3
5	Ausgewählte Unterrichtskonzepte im FS esE	1. Sem, WS	2	3
Modul 2: Didaktik des Unterrichts mit verhaltensgestörten Schülern				
6	Didaktik und ausgewählte Unterrichtskonzepte im FS esE	2. Sem, SS	2, geblockt	3
7	Förderdiagnostik und Förderplanung	2. Sem, SS	2	3
8	Spezielle Störungsbilder, Präventionskonzepte und Interventionsmöglichkeiten in Schule und Unterricht	2. Sem, SS	2	3
9	Kasuistik und Fallarbeit	2. Sem, SS	2	3
10	Förderkonzepte und ihre fachdidaktische Integration und Synchronisation im Unterricht	2. Sem, SS	2	3

9 | Qualitätsmanagement an beruflichen Schulen (QmbS) und Inklusion

Schüler mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf inklusiv an BS/BFS zu unterrichten und erfolgreich zum Berufsabschluss zu führen bedarf einer inklusiven Schulentwicklung auf allen Ebenen. Ausgehend von den Jugendlichen mit ihren individuellen sonderpädagogischen Bedürfnissen müssen Lehrkräfte und das unterstützende multiprofessionelle Team an der Schule, bestehend aus Sonderpädagogen (MSD), Sozialpädagoge, Schulpsychologe und Beratungslehrer, den Unterricht, das Schulkonzept und die Zusammenarbeit mit den außerschulischen Partnern weiterentwickeln.

Durch das an beruflichen Schulen eingeführte und flächendeckend verbreitete Qualitätsmanagementsystem QmbS verfügt ein großer Teil der bayerischen beruflichen Schulen über ein Instrument, diese komplexe Aufgabe zu lösen und sich nachhaltig und qualitätsgeleitet in den Bereichen Unterricht, Personal und Organisation systematisch hin zu einer inklusiven beruflichen Schule zu entwickeln.

QmbS besteht aus fünf Bausteinen: dem Schulspezifischen Qualitätsverständnis (SQV, entspricht dem Schulentwicklungsprogramm nach Art. 2 Abs. 4 Satz 4 BayEUG), der Prozesssteuerung, dem Individualfeedback, der internen Evaluation und der externen Evaluation. Die Elemente von QmbS beschreiben einen Qualitätskreislauf: In einem schulspezifischen Qualitätsverständnis, im Zentrum von QmbS stehend, wird durch Zielformulierungen die Entwicklungsrichtung der Schule auf allen Ebenen bestimmt. Die Umsetzung der Ziele erfolgt im Rahmen der Prozesssteuerung durch die Entwicklung von Maßnahmenplänen. Darin enthalten sind neben Indikatoren zur Bestimmung der Zielerreichung auch konkrete Umsetzungsschritte, deren Terminierung sowie eine Zuordnung der Verantwortlichkeiten. Durch Individualfeedback, interne sowie externe Evaluation, die u. a. auch der Rechnungslegung der Schule als Gesamtkomplex dienen, werden die umgesetzten Maßnahmen systematisch evaluiert.

Bei der Bewerbung um das Schulprofil Inklusion für berufliche Schulen ist deshalb Voraussetzung, das Thema Inklusion im SQV zu verankern. Sechs Modellschulen haben dies bereits innerhalb des vierjährigen Schulversuchs vollzogen und damit auf allen Ebenen das Fundament für eine langfristige inklusive Schulentwicklung gelegt.

Darüber hinaus gibt das Weiterentwicklungskonzept von QmbS, das zum Schuljahr 2016/2017 eingeführt wird, u. a. Inklusion als bildungspolitisches Schwerpunktthema vor. Damit ist für die QmbS-Schulen, welche mit dem Thema Inklusion in das Weiterentwicklungskonzept einsteigen, eine kontinuierliche Betreuung und Begleitung durch die erfahrenen QmbS-Berater verbunden. Flankiert werden die Beratungs- und Betreuungsleistungen des ISB durch jährliche Workshops und Fortbildungen zum Thema Inklusion, organisiert durch die ALP Dillingen.

10 | Projektdokumentation und Umsetzungsbeispiele der Tandemschulen

Aufgrund der unterschiedlichen Kooperationsvoraussetzungen und Ausbildungsberufe in den sehr unterschiedlichen Tandems eröffnete sich ein breiter, aber individueller Entwicklungsraum an den IBB-Schulen. Ergebnis sind schulindividuelle Umsetzungskonzepte. Ihre Dokumentation ist die Voraussetzung, dass andere Schulen aus den unterschiedlichen Entwicklungsprozessen Anregungen für ihren Weg zur inklusiven Beschulung entnehmen kölnnen. Alle Tandem übergreifenden Konzepte und Maßnahmen sind im Kapitel 4 „Ergebnisse des Schulversuchs – Zusammenfassung“ und Kapitel 6 „Wissenschaftliche Begleitung im Schulversuch – Auftrag, Fragestellung und Befunde“ gebündelt dargestellt.

Die schulindividuellen Umsetzungskonzepte und Erfahrungen im Schulversuch haben die IBB-Schulen in den nachfolgenden Tandem-Berichten zusammengefasst. Diese gliedern sich in die Unterpunkte „Steckbrief des Schultandems“, „Ausbildungsberufe im Schulversuch“, „Meilensteine der inklusiven Schulentwicklung“, „Diamanten“ und „Ausblick auf die zukünftigen Ziele“. Dies ermöglicht einen schnellen Überblick über die kooperierenden Schulen und über die Art der Kooperation. Unter der Überschrift „Diamanten“ haben die Tandems retrospektiv besonders herausragende Punkte der inklusiven Entwicklungsarbeit innerhalb des Schulversuchs beschrieben. Eine Auswahl der an den Tandemschulen konzipierten und durchgeführten schulinternen Lehrerfortbildungen ist im Teil 12.4 aufgelistet.

10.1 Heinrich-Thein-Schule – Staatliches Berufliches Schulzentrum Haßfurt und Adolph-Kolping-Schule Schweinfurt

10.1.1 Steckbrief des Schultandems

Tandem:	Heinrich-Thein-Schule Staatliches Berufliches Schulzentrum Haßfurt	Kolping Mainfranken Adolph-Kolping-Schule Schweinfurt
Berufliche Schulen am Schulstandort:	Berufsschule und Berufsfachschule	
Förderschwerpunkte:		Lernen und emotional-soziale Entwicklung
Fachbereiche:	▪ Berufsschule: Ernährung, Holztechnik, Informations- und Telekommunikation, Kfz, Metall, Wirtschaft und Verwaltung und Jugendliche ohne Ausbildungsplatz ▪ Berufsfachschule für Kinderpflege, für Sozialpflege, für Ernährung und Versorgung und für Techn. Assistent für Informatik	▪ Berufsvorbereitung: BVJ, BvB ▪ Jugendliche ohne Ausbildungsplatz ▪ Berufsausbildung: Fachpraktiker Metallbau, Fachpraktiker Holzverarbeitung, Fachpraktiker Küche, Fachpraktiker Hauswirtschaft, Farbfachwerker, Fachkraft im Gastgewerbe und Fachlagerist
Lehrkräfte:	69	41
Schülerzahl:	1385 Schüler, davon 1199 Teilzeit- und 186 Vollzeitschüler	297 Schüler, davon 201 Teilzeit- und 96 Vollzeitschüler
Rahmenbedingungen der Kooperation:	Die beiden Schulen liegen in aneinandergrenzenden Landkreisen 27 Kilometer voneinander entfernt. Die Adolph-Kolping-Schule ist auch die zuständige Förderberufsschule für den Landkreis Haßberge. Es bestand schon vor dem Modellversuch ein reger Kontakt und Austausch zwischen den Schulen, der MSD der Adolph-Kolping-Schule war in Haßfurt schon im Einsatz. Aus dieser bestehenden, guten Zusammenarbeit heraus wurde dann das Konzept der inklusiven Beschulung entwickelt und im Modellversuch in sogenannten Kooperationsklassen mit Fachverkäufer im Lebensmittelhandwerk – Schwerpunkt Fleischerei und Fleischer – umgesetzt. Die Beschulung fand an einem Wochentag statt. An jedem Schultag war der MSD der Adolph-Kolping-Schule Schweinfurt für drei Stunden in den prüfungsrelevanten Fächern gemeinsam mit dem Kollegen der Regelberufsschule im Unterricht.	

10.1.2 Ausbildungsberufe im Schulversuch

- Fachverkäufer im Lebensmittelhandwerk – Schwerpunkt Fleischerei
- Fleischer

Ab dem ersten Jahr nahmen die an der Heinrich-Thein-Schule Haßfurt in Berufsgruppen unterrichteten Klassen für Fleischer und Fachverkäufer im Lebensmittelhandwerk Schwerpunkt Fleischerei der Jahrgangsstufen 10, 11 und 12 am IBB-Modellversuch teil. Ab dem zweiten Jahr wurde jede neue Eintrittsklasse in den Modellversuch aufgenommen. Innerhalb des Modellversuchs wurden so zwei Klassen während ihrer gesamten Berufsausbildung in Kooperation beschult. Alle anderen Klassen wurden nur ein- oder zweijährig inklusiv unterrichtet.

10.1.3 Meilensteine der inklusiven Schulentwicklung

10.1.3.1 Unterrichtsbezogene Maßnahmen

Schüler beim kooperativen Lernen am Staatlichen Beruflichen Schulzentrum Haßfurt

In den drei Stunden des Fachunterrichts war neben dem Lehrer der Regelberufsschule auch der MSD der Förderberufsschule anwesend. In allen Eingangsklassen wurde für alle Schüler eine Lernstandanalyse erstellt und eine Förderdiagnostik durchgeführt. Die Ergebnisse wurden in einem Förderplan zusammengeführt, in Förderplangesprächen mit den Schülern besprochen und individuelle Förderziele festgelegt. Zur Umsetzung der Förderziele erstellte der MSD notwendige Fördermaterialien auf Grundlage der fachbezogenen Lerninhalte (z. B. ein Stationen-Training zur Einübung neuer Lerninhalte und zur Wiederholung für Leistungsfeststellungen oder auch Lern- und Wortkarten für Kalkulationsberechnungen) und überarbeitete Unterrichtsmaterialien und Leistungsfeststellungen im Sinne einer Textoptimierung.

Der MSD unterrichtete zusammen mit dem Kollegen in den verschiedenen Formen des Team-Teachings. Je nach Bedarf stand zur Differenzierung ein weiterer Raum zur Verfügung. Die Schüler ordneten sich selbstständig den angebotenen Differenzierungsgruppen zu. Zusätzlich wurden Tutorensysteme zwischen leistungsstarken und leistungsschwachen Schülern eingeführt und durch die Lehrkräfte betreut. Da bei den durchgeführten Lernstands-Analysen Defizite im sinnentnehmenden Lesen bei einem Großteil der Schüler festgestellt wurde, war der MSD auch unterstützend im Deutschunterricht eingesetzt.

Der MSD und die Lehrkraft der Berufsschule arbeiteten eng mit dem zuständigen abH-Förderlehrer zusammen und stellten diesem notwendige Informationen und Materialien zur bestmöglichen Förderung des Schülers zur Verfügung.

Unterschiedliche Teamübungen (z. B. erlebnispädagogische Maßnahmen in Zusammenarbeit mit der JaS) führten zur Bildung einer guten Klassengemeinschaft. Diese bildete die Grundlage für ein förderliches Lernklima, für Akzeptanz von leistungsdifferenziertem Lernen und war eine Voraussetzung für ein funktionierendes Tutorensystem.

10.1.3.2 Organisatorische Maßnahmen

Der Stundenplan des MSD und des Regelberufsschullehrers waren so aufeinander abgestimmt, dass es Zeitfenster für eine gemeinsame Unterrichtsvorbereitung gab. Der MSD wurde deshalb bei der Erstellung der Klassenstundenpläne mit einbezogen. Zudem wurde bei der Raumbelegungsplanung darauf geachtet, dass in den Inklusionsstunden ein Differenzierungsraum in unmittelbarer Nähe zur Verfügung stand.

Der MSD betreute die Schüler der Ausbildungsklassen über den gesamten Zeitraum der Ausbildung, es fand kein personeller Wechsel des MSD statt. So konnte eine kontinuierliche, individuelle und pädagogische Betreuung der Schüler gewährleistet werden.

Da in den Jahrgangsstufen 11 und 12 der fachliche Unterricht getrennt nach Berufsgruppen unterrichtet wird, hätten die Schüler nur alle 14 Tage Fachrechnen-Unterricht gehabt. Dies hätte bei lernschwachen Schülern zu großen Problemen geführt, weshalb für diese Klassen eine Intensivierungsstunde im Stundenplan eingerichtet wurde. In der Intensivierungsstunde arbeitete der MSD immer mit jener Berufsgruppe, für die an diesem Schultag keine Fachrecheninhalte im Fachunterricht vorgesehen war. In dieser Stunde wurden die Inhalte der Vorwoche wiederholt und intensiviert. In der Abschlussklasse wurde diese Intensivierungsstunde im letzten Viertel des Schuljahres zur Prüfungsvorbereitung für das Unterrichtsfach Sozialkunde genutzt.

In regelmäßigen Abständen wurde mit den Beteiligten des Modellprojektes, Schulleitungen, Fachbereichsleitung und Lehrertandem, ein Jour fixe abgehalten. Hier wurden Termine abgesprochen und das weitere Vorgehen vereinbart.

10.1.3.3 Personelle Maßnahmen

Pro Ausbildungsjahrgang stand ein MSD der Förderberufsschule für drei Unterrichtsstunden zur Verfügung. In den drei Klassen unterrichtete immer ein festes Tandem aus ein bis zwei Berufsschullehrern mit einem MSD-Lehrer zusammen. Diese Tandems blieben über die gesamte Laufzeit des Modellprojektes konstant. Die beteiligten Lehrkräfte wurden zu Beginn des Modellprojektes über die zusätzlich anfallenden Arbeiten informiert und in den Planungsprozess mit einbezogen. Die Notwendigkeit der inklusiven Beschulung war allen bewusst und die Umsetzung dieser war eine Herzensangelegenheit.

10.1.3.4 Zusammenarbeit mit der Wirtschaft

An der Regelberufsschule wurden halbjährlich Ausbilder- und Elternsprechtage durchgeführt. Zu diesen Terminen stand auch der MSD für klärende Gespräche zur Verfügung.

Um das Modellprojekt den zuständigen Innungen und der Handwerkskammer vorzustellen, wurden diese zu Unterrichtseinheiten und anschließenden Gesprächs-runden eingeladen. Diese Einladungen wurden sehr gerne angenommen und das IBB-Modellprojekt fand große Unterstützung.

Die Heinrich-Thein-Schule führte während des Modellprojektes im zweijährigen Rhythmus eine Ausbildungsbörse durch. Auch hier wurde das Modellprojekt vorgestellt und vom MSD betreut.

10.1.4 „Diamanten“

Seit Beginn des Modellversuches bestanden nicht nur alle Schüler die Abschlussprüfung, der Notendurchschnitt verbesserte sich auch insgesamt um eine Notenstufe. Dies bedeutet, dass alle Schüler, mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf, von der inklusiven Beschulung profitierten und somit nun mehr Fachkräfte dem ersten Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen.

Die Zusammenarbeit der Tandemschulen intensivierte sich auf personeller wie auch auf fachlicher Ebene so sehr, dass eine Ausweitung in andere Abteilungen begann. Die guten Erfahrungen aus dem Modellversuch übertrugen sich auf die Grundbereitschaft anderer Lehrer, in inklusiven Settings zu unterrichten.

Der bayerische Miteinander-Preis wurde 2014 zum ersten Mal vergeben. Hierbei wurden die Kooperationsklassen des Berufsbildungszentrums Münnerstadt und der Heinrich-Thein-Schule Haßfurt gemeinsam mit der Adolph-Kolping-Schule Schweinfurt ausgezeichnet.

10.1.5 Ausblick auf die zukünftigen Ziele

Für die Ausbildungsberufe des Modellversuchs wird die Kooperation der Tandempartner, mit leicht gekürztem Stundenmaß des MSD, weitergeführt werden. Des Weiteren ist eine Ausweitung auf die Bereiche Ernährung und Versorgung sowie Sozialpflege geplant. Auch in diesen Berufsfeldern sind Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf vorhanden und benötigen eine intensive Unterstützung. Aus diesem Grund ist ein blockweiser Einsatz des MSD im Unterricht geplant. Für eine dauerhafte Einrichtung neuer inklusiv beschulter Klassen fehlen in diesen Bereichen allerdings die Ressourcen.

Sowohl die Heinrich-Thein-Schule Haßfurt wie auch die Adolph-Kolping-Schule Schweinfurt beabsichtigen, sich im Anschluss an den Schulversuch um das Schulprofil Inklusion zu bewerben.

10.2 Staatliche Berufsfachschule für Hauswirtschaft Bayreuth und Staatliche Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung Bayreuth

10.2.1 Steckbrief des Schultandems

Tandem:	Staatliches Berufliches Schulzentrum Bayreuth	Staatliche Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung Bayreuth
Berufliche Schulen am Schulstandort:	Berufsschule und Berufsfachschule	
Förderschwerpunkt:		Lernen
Fachbereiche:	▮ Berufsschule: Landwirtschaft und Gartenbau, Jugendliche ohne Ausbildungsplatz ▮ Berufsfachschule für Ernährung und Versorgung, für Sozialpflege und für Kinderpflege	▮ Berufliche Vorbereitung und Gartenwerker
Lehrkräfte:	31	13
Schülerzahl:	421 Schüler, davon 224 Teilzeit- und 197 Vollzeitschüler	70 Schüler, davon 17 Teilzeit- und 53 Vollzeitschüler
Rahmenbedingungen der Kooperation:	Seit Erbauung des Schulgebäudes Anfang der 80er-Jahre des 20. Jahrhunderts befinden sich die beiden Bayreuther Tandempartner unter einem Dach und unter Leitung des Schulleiters des beruflichen Schulzentrums. Diese Situation führte bereits vor dem Modellversuch zur Kenntnis der Arbeit des jeweils anderen Partners. Durch Einsatz von Lehrkräften der Regelberufsschule an der Förderberufsschule und Unterstützung durch den MSD in Klassen des beruflichen Schulzentrums seit 2001 finden seit vielen Jahren auch aktive Kooperationen statt. Da die Förderberufsschule ihren Schwerpunkt in der beruflichen Vorbereitung hat und ihre Entlassschüler für ihre Ausbildung entweder an Förderberufsschulen an anderen oberfränkischen Standorten oder der Oberpfalz gehen müssten, verbleibt ein Teil der Förderschüler – so dies der Förderbedarf zulässt – an den Regelberufsschulen in Bayreuth bzw. bewirbt sich um einen Ausbildungsplatz an den Berufsfachschulen im Haus. Dabei wird von den Schülern vor allem eine Ausbildung im Bereich Ernährung und Versorgung bevorzugt, da hier die Unterschiede zwischen dem Abschluss Staatlich geprüfter Helfer der Regelausbildung und dem Abschluss Fachpraktiker Hauswirtschaft in der Reha-Ausbildung nicht sonderlich groß sind.	

10.2.2 Ausbildungsberufe im Schulversuch

- Staatlich geprüfter Helfer für Ernährung und Versorgung

Aufgrund dieser besonderen Rahmenbedingungen starteten wir bereits 2011/2012 bewusst mit der inklusiven Beschulung, da wir in der damaligen 10. Klasse der Berufsfachschule für Ernährung und Versorgung acht Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf hatten, und entschieden ferner, uns für eine Teilnahme am Modellversuch zu bewerben. Die Erfahrungen dieses „Pilotjahres" waren schließlich die Blaupause für das Konzept, mit dem wir während der vier Jahre des Modellversuchs Inklusionsschülern in der Fachklasse der Berufsfachschule einen erfolgreichen Abschluss ihrer Ausbildung zu ermöglichen suchten. Insgesamt wurden in dieser Zeit sieben Ausbildungsklassen während ihrer Ausbildung zum Helfer für Ernährung und Versorgung inklusiv unterstützt. Einige der Inklusionsschüler setzten anschließend erfolgreich ihre Ausbildung zum Assistenten für Ernährung und Versorgung fort.

10.2.3 Meilensteine der inklusiven Schulentwicklung

10.2.3.1 Unterrichtsbezogene Maßnahmen

Zuerst wurde nach geeigneten Stützmaßnahmen für Schüler mit Förderbedarf gesucht und überlegt, wie diese in den Unterricht integriert werden müssen, um eine möglichst hohe Akzeptanz bei den betroffenen Schülern und in der gesamten Klasse zu erreichen.

- Neben organisatorischen und methodischen Maßnahmen sollte auch eine inhaltliche, lehrplankonforme Entlastung der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf durchgeführt werden. Dies erreichten die Lehrkräfte, indem sie sich in den einzelnen Fächern auf die Kompetenzen verständigten, die zum Bestehen der Ausbildung unabdingbar waren.
- Eine äußere Differenzierung der Schüler sollte nach Möglichkeit vermieden werden.
- Die Fördermaßnahmen sollten grundsätzlich von allen Schülern bei Bedarf in Anspruch genommen werden können und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf nur dann angeboten werden, wenn sie wirklich der Förderung bedurften. Ziel war es, einer Stigmatisierung der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf vorzubeugen und sie andererseits anzuspornen, zunehmend ohne die Fördermaßnahmen auszukommen.

10.2.3.2 Organisatorische Maßnahmen

Was unser Förderkonzept betraf, so setzten sich die Hauptverantwortlichen des Schultandems zunächst zusammen, um mögliche Schwierigkeiten und „Stolpersteine" für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Ausbildung zum Staatlich geprüften Helfer für Ernährung und Versorgung abzuklären. Dabei wurden als besonders problematisch eingestuft:

- der fachpraktische Unterricht im Berufsschwerpunkt,
- die beiden fachtheoretischen Prüfungsfächer Betriebswirtschafts- (BWL) und Ernährungslehre (EL) sowie
- das Fach Englisch, da dessen Note ein Kriterium für das Bestehen der Probezeit ist und die Englischkenntnisse der Förderschüler deutlich unter dem geforderten Niveau lagen.

Organisatorisch wurden nun folgende Förderstrukturen in den Unterricht der Berufsfachschule zur Stützung der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf implementiert.

10. Klasse, 1. Ausbildungsjahr:

- Eine erfahrene Fachlehrerin der Förderberufsschule unterstützte die Lehrkraft der Berufsfachschule bei der Planung und Umsetzung des Unterrichts nach sonderpädagogischen Grundsätzen im Fach Speisen und Service in vier von dreizehn Stunden im gemeinsamen Team-Teaching.
- In den Fächern BWL und EL fand ebenfalls Team-Teaching für jeweils zwei Stunden statt. Die Lehrkräfte bereiteten auch hier gemeinsam den Unterricht vor und sprachen die Stützmaßnahmen und ihren persönlichen Einsatz bei der Umsetzung ab.
- Dem Stolperstein „Englisch" begegneten wir mit einer Maßnahme der äußeren Differenzierung. Die Lehrkraft der Berufsfachschule und ein Sonderpädagoge splitteten zunächst den Englischstoff in ein Basis- und

ein Zusatzkompendium auf. Zu Ausbildungsbeginn wurden die Schüler auf zwei niveaudifferenzierte Gruppen aufgeteilt, wobei der Unterricht für die leistungsschwache Gruppe von einem auf zwei Schuljahre erhöht wurde, dies mit Genehmigung des Kultusministeriums. In der 10. Klasse übernahm der Sonderpädagoge den Unterricht in der schwächeren Gruppe, in der 11. Klasse wurde diese Gruppe dann von der Regelberufsschullehrkraft unterrichtet.

- Da Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auch in der Praxis mehr Übungsmöglichkeiten benötigten, bekamen sie diese durch zwei zusätzliche Übungsstunden aus den Ressourcen der Berufsfachschule. Um die Akzeptanz dieser „Mehrarbeit" zu gewährleisten, erhielten die leistungsstärkeren Mitschüler ebenfalls diese Förderstunden, allerdings mit anspruchsvolleren Transferaufgaben.

11. Klasse, 2. Ausbildungsjahr:

- Hier wurde die Unterstützung der Förderschüler insgesamt zurückgefahren.
- Sonderpädagogische Unterstützung fand nur noch für jeweils zwei Stunden in den fachtheoretischen Fächern BWL und EL sowie in der Fortführung der Förderpläne statt.
- Der Englischunterricht wurde durch die Berufsfachschule im Rahmen der Ressource „Englisch als Wahlfach" durchgeführt.
- Zusätzlich stellte die Berufsfachschule eine wöchentliche Förderstunde für das Schreiben der Wochenberichte des ausbildungsbegleitenden Praktikums sowie für die Vorbereitung auf die Prüfungen bereit.

10.2.3.3 Personelle Maßnahmen

Im Rahmen des Modellversuchs kamen drei Lehrkräfte der Förderberufsschule in der Berufsfachschule zum Einsatz. Dies geschah sowohl im oben erwähnten Team-Teaching als auch in der wöchentlichen Förderstunde in der 11. Klasse.

10.2.3.4 Zusammenarbeit mit der Wirtschaft

Da es sich bei der Ausbildung zum Staatlich geprüften Helfer für Ernährung und Versorgung um eine Berufsfachschulausbildung handelt, war die Kooperation mit Betrieben und der Wirtschaft gering. Die Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf wurden jedoch beim Suchen von für sie geeigneten Praktikumsbetrieben unterstützt. Sie wurden dort durch eine Kooperation der Lehrkräfte mit den Praktikumsgebern nachhaltig betreut.

10.2.4 „Diamanten"

In der Zusammenarbeit der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung mit der Berufsfachschule für Ernährung und Versorgung Bayreuth hat sich gezeigt, dass Inklusion ein voller Erfolg sein kann. Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf bildeten eine Gemeinschaft, in der jeder ein gleichwertiger und gleichberechtigter Teil war. Dies war vor allem für jene Schüler, die bisher gesondert in Förderschulen unterrichtet wurden und mit Stigmatisierungen konfrontiert waren, ein großer Gewinn. Sie waren Teil einer großen und heterogenen Gemeinschaft. Verstärkt wurde das Gefühl der Teilhabe durch den Erfolg der Maßnahme. Selbst Schüler mit einem sehr ausgeprägten sonderpädagogischen Förderbedarf konnten mit umfassender Unterstützung zu einem erfolgreichen Ausbildungsabschluss geführt werden. Von der intensiven Betreuung der Klassen konnten aber auch leistungsstarke Schüler profitieren. Neben dem Gewinn in der Entwicklung ihrer Sozialkompetenzen blieb genügend Platz, um nach oben zu differenzieren oder auf individuelle Förderbedarfe einzugehen.

Kaum genug wertschätzen konnte man ferner die Kooperation der Lehrkräfte beider Schularten. Im Laufe des Modellversuchs konnte man einen deutlichen Kompetenzzuwachs bei den Lehrkräften der Berufsfachschule feststellen. Ihr pädagogischer Handlungsspielraum wurde ferner durch entsprechende schulhausinterne Fortbildungen erweitert. Gleichzeitig profitierten die Lehrkräfte der Förderberufsschule von den berufsspezifischen Arbeitsweisen und dem Lernen im lernfeldübergreifenden Unterricht.

Durch den Einsatz kooperativer Lehrformen konnten alle Lehrkräfte ihr Handlungsrepertoire erweitern. Die Schüler wurden dabei in der Akzeptanz individueller Lernbesonderheiten, aber auch im Erkennen individueller Stärken geschult und somit besser in die Gemeinschaft eingebunden. Kooperative Lernformen erwiesen sich als Schlüssel zum Gelingen inklusiver Beschulung.

10.2.5 Ausblick auf die zukünftigen Ziele

Aufgrund der Rahmenbedingungen unserer beiden Schulen und der positiven Erfahrungen im Schulversuch möchten wir die inklusive Kooperation bei der Ausbildung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Berufsfachschule für Ernährung und Versorgung beibehalten. Da auch die Berufsfachschule Sozialpflege Interesse an der Einrichtung eines inklusiven Settings gezeigt hat, beabsichtigen wir, uns gemeinsam für das Schulprofil Inklusion zu bewerben. Der Entwurf eines Konzepts zur inklusiven Beschulung, in dem unsere beiden beruflichen Schulen mit ihren spezifischen Merkmalen und Kompetenzen gemeinsam zum Wohle von jungen Menschen in Ausbildung zusammenarbeiten können, wird unser nächster Schritt sein.

10.3 Europa-Berufsschule Weiden und St.-Michaels-Werk Grafenwöhr

10.3.1 Steckbrief des Schultandems

Tandem:	BERUFLICHES SCHULZENTRUM Staatliches Berufliches Schulzentrum Weiden	St.-Michaels-Werk Grafenwöhr
Berufliche Schulen am Schulstandort:	Berufsschule, Fachakademie, Wirtschaftsschule, FOS/BOS	
Förderschwerpunkt:		Lernen
Fachbereiche:	▪ Berufsschule mit den Fachbereichen Bau-Holztechnik/Nahrung, Elektrotechnik, Metalltechnik, KFZ- & Sanitär-/Heizungstechnik, Gesundheit & Körperpflege, Banken & Steuern, Büromanagement, Handel & Industrie und Fremdsprachenschulen ▪ Berufsfachschule für Fremdsprachenberufe	▪ Bautechnik, Ernährung, Elektrotechnik, Farbtechnik, Gesundheit, Holztechnik, Körperpflege, Kraftfahrzeugtechnik, Metalltechnik und Wirtschaft und Verkauf
Lehrkräfte:	115	80
Schülerzahl:	3500 Schüler, davon 3200 Teilzeit- und 300 Vollzeitschüler	861 Schüler, davon 677 Teilzeit- und 184 Vollzeitschüler
Rahmenbedingungen der Kooperation:	Die Entfernung zwischen den Tandemschulen beträgt 22 Kilometer, die Zusammenarbeit zwischen den Schulen beim Ausbildungsberuf Zimmerer besteht seit 2005 in Form einer Kooperationsklasse.	

10.3.2 Ausbildungsberufe im Schulversuch

- Friseur
- Tischler
- Zimmerer

Das Tandem stieg im ersten Jahr im Beruf Zimmerer mit dem BGJ/s und der Fachstufe 2 ein, bei den Tischlern mit den Fachstufen 1 und 2. Bei den Friseuren wurde mit der 10. Klasse begonnen. Im zweiten Jahr wurde das Projekt auf alle drei Jahrgangsstufen der Zimmerer und Tischler und auf die 11. Klasse der Friseure, im dritten Jahr noch auf die 12. Klasse der Friseure ausgeweitet. Jedoch waren wir durch die Kürzung von MSD-Stunden gezwungen, nur noch bestehende Klassen aufsteigend fortführen zu können. Im Tandem waren nach vier Jahren 27 Klassen in den Schulversuch eingebunden.

10.3.3 Meilensteine der inklusiven Schulentwicklung

10.3.3.1 Unterrichtsbezogene Maßnahmen

Differenzierungs- und Individualisierungsmöglichkeiten
Hinsichtlich der Fähigkeiten in den Kompetenzbereichen, v. a. im sprachlichen Bereich, kann die Gruppenzusammensetzung deutlich inhomogener sein als in Regelklassen. Im Unterricht muss dem durch Differenzierungs- und Individualisierungsmaßnahmen für alle Leistungsniveaus Rechnung getragen werden.

Im Einzelnen wurden in unseren Klassen dafür z. B. eingesetzt:

- Hilfe-Karten für „schwächere" Schüler
- Differenzierung der Aufgaben gleichen Typs bzw. Themas in drei Schwierigkeitsstufen
- Pflicht- und (anspruchsvolle) Zusatzaufgaben
- Texte mit unterschiedlichem Niveau, aber derselben Fragestellung
- Arbeitsblätter in unterschiedlicher Textfülle (reine Fragen – Fragen mit Verweis auf Textstellen – Lückentext im Aufgaben-/Bearbeitungsteil)
- SOS-Station
- Lösungsstation für Phasen der Selbsttätigkeit, damit schnelle Schüler nicht auf langsamere Schüler warten müssen
- Differenzierung in eigenständiges und angeleitetes Arbeiten mit dem Lehrer
- Schüler bekommen für Schreib- und Sprechanlässe Satzanfänge als Hilfen an die Hand

Auf einige dieser Maßnahmen wird im Folgenden kurz eingegangen.

Zielvereinbarungsgespräche und Selbstbewertungsbogen

In Zielvereinbarungsgesprächen je Trimester fand ein individueller Dialog zwischen dem Schüler und zwei Lehrkräften (einer je Tandemschule) statt, bei dem z. B. der Lernfortschritt, das Erreichen der Ziele, aber auch außerunterrichtliche Themen angesprochen wurden. Basis hierfür waren auch die Ergebnisse des von den Schülern einmal je Trimester auszufüllenden Selbstreflexionsbogens. Beim wiederholten Ausfüllen des Bogens wurde vielen Schülern ihr eigener Fortschritt bereits selbst bewusst. In den Zielvereinbarungsgesprächen durften die Schüler auch private Probleme ansprechen, die ja oft Ursache ihrer schulischen Probleme sind. Im Einzelgespräch wurden Anmerkungen – auch zu heiklen Themen – eher angenommen als im Klassenverband.

Das individuelle Feedback bezog sich auf alle Kompetenzbereiche. Auch leistungsstarke Schüler erhielten Vorschläge zur Weiterentwicklung. Die Erfahrung zeigt, dass ebenfalls bei sehr guten Schülern durch die positive Rückmeldung ebenso eine Motivationssteigerung erkennbar war. An den im Zielvereinbarungsplan gemeinsam festgelegten Zielen wurde dann im jeweiligen Trimester durch Schüler und Lehrer intensiv gearbeitet.

Im Lernfeldunterricht Tischler erhielten die Schüler zu Beginn jedes neuen Projekts einen Selbstbewertungsbogen mit berufsfachlichen Bewertungskriterien. Hier musste sich der Schüler vor Abgabe seiner Arbeiten und noch vor der Bewertung durch den Lehrer anhand eines Punkteschemas selbst bewerten. Anschließend fand ein gemeinsames Bewertungsgespräch statt. Der Schüler lernte so, sich immer realistischer einzuschätzen, was auch die Diagnostikergebnisse bestätigten.

Offene Unterrichtsformen

Durch offene Unterrichtsformen sollen die Schüler Selbstwirksamkeit und Teamerfolg erleben, Eigenverantwortung, Selbst- und Lernkompetenz entwickeln, sich Ziele setzen und ihren Lernfortschritt überwachen. Dadurch entwickelt sich neben Selbst- und Methodenkompetenz auch eine Fachkompetenz möglichst nahe am Niveau der Regelklassen. Unsere Erfahrungen zeigen, dass dies möglich ist.

Mit der Methode „Lernleiter als Möglichkeit des adaptiven offenen Unterrichts" nach Rishi Valley erarbeiteten sich die Schüler im offenen Unterricht in Form der MultiGradeMultiLevel-Lernmethode (MGML) die Inhalte inhaltsgleich und zieldifferent. Das erforderte die Auseinandersetzung mit dem Grundwissen und erlaubte es, den Jugendlichen, Tempo, Tiefe und Breite des Lerngegenstands selbst zu variieren. Dies wurde durch verschiedene Sozialformen (Gruppenarbeit, Partnerarbeit, Tutorensystem) unterstützt. Die Lehrer erhielten so zeitliche Spielräume, um schwächeren Schülern zu helfen. Um auch den starken und schnellen Schülern gerecht zu werden, ohne die schwächeren zu stigmatisieren, wurde für den Bedarfsfall zusätzliches Arbeitsmaterial zur Verfügung gestellt.

Trotz aller Schülerselbsttätigkeit hat es sich bewährt, bei Bedarf eine frontale Unterrichtssequenz in eine selbst organisierte Unterrichtseinheit einzuplanen. Grundsätzlich ist Kleinschrittigkeit als Unterrichtsprinzip zu empfehlen. Die Einführung einer SOS-Hilfe-Station im fachpraktischen Unterricht, die auch bei der Prüfung in der Praxis einmal besucht werden durfte, nahm den Schülern die Angst vor einem völligen Versagen.

Wichtig war uns, die Sprach- und Lese-Kompetenzen möglichst passgenau zu fördern. Dazu entwickelten wir für die 10. Klassen im Deutschunterricht insgesamt drei Lernleitern: Textverständnis / schriftlicher Sprachgebrauch, Literatur / kreatives Schreiben und Medienlinguistik / schriftlicher Sprachgebrauch.

Besonderer Wert wurde in der 10. Klasse auf „Basics" gelegt, wie z. B. sinnerfassendes Lesen, Informationsbeschaffung und korrektes Formulieren von Aussagen. Das Unterrichtsprinzip Berufssprache Deutsch stand dabei stets im Mittelpunkt.

Nachdem Schüler etwa im Fachrechenunterricht z. T. bereits damit überfordert waren, eine einfache Textaufgabe zu bearbeiten, lernten sie nun bereits in der 10. Klasse in Verbindung mit dem Fach Deutsch Lesetechniken, um die wesentlichen Inhalte der Aufgabe zu strukturieren und zu erfassen. Dabei wurden Denkprozesse sichtbar gemacht und Lösungsstrategien angebahnt.

Als sehr hilfreich empfanden wir die Anregungen zur Textoptimierung, deren Umsetzung bei Schul- und Prüfungsaufgaben wie auch im Unterricht für unsere Schülerklientel die Texterfassung deutlich verbesserte.

Zur Überwachung und Reflexion der Lernfortschritte legte jeder Schüler eine Portfolio-Mappe an, in der für jedes Projekt selbst gesetzte Ziele beschrieben und im Anschluss überprüft wurden. Bestandteil der Mappe waren auch die oben erwähnten Reflexionsbögen.

Die allen Schülern angebotene und vom Klassenlehrer in seiner Freizeit betreute zusätzliche Lernzeit nach 16 Uhr wurde v. a. den Leistungsschwächeren empfohlen. Hier wird in Lerngruppen wiederholt, geübt, bei Bedarf nochmals erklärt und durch zusätzliches Fördermaterial weiter vereinfacht.

Im Deutschunterricht wurden offene Lernarrangements (z. B. Freiarbeitsphase / Lernleiter Referate in der 11. Klasse, Portfolio-Bewerbung in der 12. Klasse) eingeführt. Dadurch konnten Schüler mit Defiziten im Fachunterricht für ca. 20 Minuten aus der Gruppe genommen und, idealerweise durch eine zweite Lehrkraft, zusätzlich gefördert werden. Die Inhalte der Lernarrangements im Deutschunterricht mussten dann als Hausaufgabe nachgearbeitet werden.

Das Einüben von Prüfungssituationen sowie Tipps zur „Prüfungstechnik“ dienten dem Stressmanagement und Angstabbau.

10.3.3.2 Organisatorische Maßnahmen

Organisatorisch wurden in unserem Tandem folgende Maßnahmen umgesetzt:

- Diagnostik mit anschließender Lernberatung durch den Sonderpädagogen
- allgemeine Lerntechniken durch den Sonderpädagogen im Unterricht
- Zielvereinbarungsgespräche durch die Klassenlehrer
- Förderstunden zur Vertiefung der Kommunikation
- Entwicklung des Lehrerteams in Fortbildungen und Teamsitzungen
- Teamsitzungen zur Besprechung von Hospitationen, zum Erfahrungsaustausch und Auswertung von Schülerbeobachtungen
- kollegiale Fallberatung nach dem Heilsbronner Modell
- Umsetzung des Nachteilsausgleichs

10.3.3.3 Personelle Maßnahmen

Das Unterrichten in Lehrertandems hat sich sehr bewährt. Der Schüler wurde vom ersten Schultag an durch wertschätzende und das Verantwortungsgefühl stärkende Aktionen als Partner mit einbezogen (Begrüßung am 1. Schultag durch alle in der Klasse unterrichtenden Lehrer, gemeinsame Einführung von Klassenregeln und deren konsequente Durchsetzung, beispielhaftes Wirken der Lehrer als Team). Das führte zur Entlastung der Lehrer und setzte Kapazitäten für die individuelle Betreuung frei.

An der Schule wurde systematisch das Beratungs- und Betreuungsteam ausgebaut und um inklusive Kompetenzen erweitert (JaS, Schulpsychologe, Zusatzstudium einer Lehrkraft im Bereich der „Pädagogik bei Verhaltensstörungen“ und Fortbildungen zum Lernberater).

10.3.3.4 Zusammenarbeit mit der Wirtschaft

Die Netzwerkbildung mit allen außerschulischen Beteiligten, z. B. Ausbildungsbetrieben, Innungen, Kreishandwerkerschaft, Kammern und Bildungsträger, wurde im Laufe des Schulversuchs forciert.

10.3.4 „Diamanten“

Auf den Punkt gebracht:

- Diagnostik,
- Zielvereinbarungsgespräche und
- selbstständiges und eigenverantwortliches Lernen, z. B. durch Lernleiter und Portfolioarbeit.

10.3.5 Ausblick auf die zukünftigen Ziele

Ziel der Europa-Berufsschule ist eine inklusive regionale berufliche Bildungslandschaft. Es sollen möglichst viele Jugendliche, die eine duale Ausbildung anstreben, unabhängig von einem sonderpädagogischen Förderbedarf Schüler einer Berufsschule sein.

Die Inklusionsentwicklung soll unter Einbeziehung aller Schulformen und in Kooperation mit Sonderpädagogik, Jugendhilfe, Gesundheits-, Sozial- und weiteren Diensten erfolgen. Die Erfahrungen der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung in Grafenwöhr sollen einbezogen werden. All dies kann nur mit Unterstützung durch die Schulaufsicht (v. a. Personalausstattung und -qualifikation) und dem Sachaufwandsträger (v. a. Sachausstattung) gelingen.

Die nachfolgenden Entwicklungsschritte zeigen auf, wie der bereits in Gang gesetzte Prozess perspektivisch weiter vorangebracht werden kann:

- Installierung einer schulischen Steuergruppe für eine systematische inklusive Schulentwicklung;
- Schaffung verbindlicher inklusiver Standards für sonderpädagogische Fördermöglichkeiten;
- Anschaffung bedarfsgerechter Lern- und Lehrmittel;
- Weiterentwicklung der Inklusionsplanung auf allen Ebenen in enger Abstimmung mit der Schulentwicklung; Aufbau eines fachspezifischen regionalen multiprofessionellen Qualifizierungsnetzwerks; Vernetzung von Schule, Jugendhilfe, Schulpsychologie und -sozialarbeit, Gesundheits- und Sozialamt sowie weiterer Akteure;
- Fördern der Bereitschaft bei Ämtern und Verwaltung, den Inklusionsprozess noch gezielter zu unterstützen (z. B. durch Integrationshelfer);
- Erarbeitung eines Konzepts zu verstärkter Öffentlichkeitsarbeit und Ausbau der Schulsozialarbeit mit dem Ziel der Anerkennung von Vielfalt und Respekt gegenüber dem Individuum;
- Einrichten eines schulpsychologischen Dienstes (Einzelfallberatung von Eltern und Lehrern, Unterstützung durch Diagnostik und lösungsorientierte Kommunikation);
- Förderung der sonderpädagogischen Weiterqualifizierung von Lehrkräften, Einrichten eines Inklusionskoordinators (Informations- und Beratungsangebot, verbesserte Übergänge zwischen Schule und Beruf, individuelle Förderung selbstgesteuerten Lernens durch gemeinsame systematische Unterrichtsentwicklung);
- Sicherstellung umfassender Information sowie prozessbegleitender Qualifizierung und Beratung (z. B. Hospitation, Teamarbeit) für alle am Schulleben Beteiligten;
- Einrichten inklusiver Förderklassen für äußerst heterogene Lerngruppen mit Differenzierungs- und Unterstützungsangeboten durch Sonderpädagogen;
- Bauliche Sanierung des Schulgebäudes (barrierefreie Erschließung aller Räume, Schaffen von Behindertentoiletten, Aufzügen sowie behindertengerechten Umkleide- und Duschräumen).

10. 4 Staatliches Berufliches Schulzentrum Regensburger Land und Haus des Guten Hirten Schwandorf

10.4.1 Steckbrief des Schultandems

Tandem:	Staatliches Berufliches Schulzentrum Regensburger Land Regensburg	Haus des Guten Hirten Berufsschule St. Marien Schwandorf
Berufliche Schulen am Schulstandort:	Berufsschule und Berufsfachschulen	
Förderschwerpunkt:		Lernen
Fachbereiche:	▪ Berufsschule: Gärtner, Floristen, Jugendliche in Berufsfindung und Berufsintegrationsklassen ▪ Berufsfachschule für Ernährung und Versorgung, für Kinderpflege und für Sozialpflege	▪ Gartenbau, Ernährung, Hauswirtschaft und Verkauf
Lehrkräfte:	53	26
Schülerzahl:	796 Schüler, davon 249 Teilzeit- und 547 Vollzeitschüler	208 Schüler, davon 176 Teilzeit- und 32 Vollzeitschüler
Rahmenbedingungen der Kooperation:	Die beiden Schulen liegen in den aneinandergrenzenden Landkreisen Regensburg und Schwandorf und sind 35 Kilometer voneinander entfernt. Die Garten- und Landschaftsgärtner der Oberpfalz und des Landkreises Kelheim (Niederbayern) werden in der 10. Klasse in der Berufsschule Regensburg beschult und in der Fachstufe (11. und 12. Klasse) nach Höchstädt an der Donau gesprengelt. Die Werkerausbildung im Garten- und Landschaftsbau ist für die Oberpfalz in der Förderberufsschule Ettmannsdorf verortet. Vor Projektbeginn bestand zwischen beiden Schulen wenig Kontakt, was sich im Rahmen des IBB-Modellprojekts änderte.	

10.4.2 Ausbildungsberufe im Schulversuch

- Garten- und Landschaftsgärtner
- Staatl. geprüfter Sozialbetreuer

Das Tandem stieg im ersten Jahr jeweils mit der 10. Klasse Garten- und Landschaftsbau in das IBB-Modellprojekt ein. Die in der 10. Klasse gebildete Projektgruppe beider Schulen wurde aufsteigend in der Fachstufe statt an der regulären Sprengelschule in Höchstädt nun an der Förderberufsschule in Ettmannsdorf beschult. Die Bildung der Projektgruppe in beiden 10. Klassen startet in jedem Schuljahr neu. Im vierten Jahr des IBB-Modellprojekts wurde in Regensburg das Projektkonzept auch auf die beiden 10. Klassen der Berufsfachschule für Sozialpflege transferiert. Im Tandem waren nach vier Jahren 15 Klassen in das IBB-Modellprojekt eingebunden.

10.4.3 Meilensteine der inklusiven Schulentwicklung

10.4.3.1 Unterrichtsbezogene Maßnahmen

Übergreifend über die drei Ausbildungsjahre und die beiden Lernorte Regel- und Förderberufsschule hatte die individuelle Förderung den zentralen Stellenwert in der Beschulung der Fördergruppe. Durch verstärkten Einsatz schüleraktivierender Methoden im handlungsorientierten Unterricht (z. B. Lernleiter, Gruppenpuzzle, Leittext, Lernzirkel, Stamm-/Expertengruppe, Portfolioarbeit, Projektarbeit, usw.) eröffneten sich Möglichkeiten zur besseren Differenzierung bzw. Individualisierung.

Zusätzlich wurde die soziale Kompetenz der Schüler gestärkt, z. B. durch „Lernen lernen", „Azubi-Start-Seminar" usw. Die eingesetzten Texte (Arbeits-, Merkblätter, Leistungsnachweise, …) wurden nach den Kriterien der „Textoptimierung" erstellt bzw. sukzessive überarbeitet. Die Ergebnisse aus der Diagnostik (Unterrichtsbeobachtung, standardisierte Testverfahren wie Selmo, Lavi usw.) durch MSD, Lehrkräfte, Schulpsychologin und JaS flossen in Form einer Ist-Stand-Beschreibung in den individuellen Förderplan ein. Die aus dem Förderplan erwachsenden Förderziele und Fördermaßnahmen fanden im individualisierten Unterricht Berücksichtigung. Koordiniert und aktualisiert wurden die Maßnahmen in regelmäßig stattfindenden Klassenkonferenzen. Ergänzend fanden Entwicklungsstandgespräche durch den Klassenleiter statt,

Schüler der Fachklasse für Garten- und Landschaftsgärtner am BSZ Regensburg

in denen Lehrer und Schüler Feedback erhielten. Zusätzlich erfolgten bei Bedarf Einzelförderungen durch den MSD oder die Schulpsychologin. Unterrichtseinheiten, bei denen es möglich war, Team-Teaching durchzuführen, boten eine weitere Chance, Schüler in Einzelarbeit oder in Kleingruppen individuell zu fördern. Ergänzend konnten leistungsstärkere Schüler als Lernpartner eingesetzt werden. Bei den schwächeren Schülern war es darüber hinaus erforderlich, den erlernten Stoff in regelmäßigen Abständen strukturiert zu reflektieren. In Einzelfällen erfolgten zusätzlich an der Schule verortete ausbildungsbegleitende Maßnahmen durch den jeweiligen Bildungsträger, die sich ebenfalls gezielt am festgestellten Förderbedarf orientierten.

Die am beruflichen Alltag orientierten und in die didaktische Jahresplanung eingebetteten Lernsituationen griffen die Erfahrungswelt der eher praxisbegabten Schüler zusätzlich auf und ermöglichten es somit auch diesen Schülern, ihre individuellen Stärken einzubringen. Deutlich wurde dies im Rahmen von Projektarbeiten, z. B. beim Erstellen eines Gewerks, bei denen den Schülern aus der beruflichen Handlung heraus die Handlungskompetenz be„greif"bar wurde.
Phasen der freien Lernzeit ermöglichten es den Schülern, ihr Wissen individuell zu ergänzen bzw. zu festigen. Der Lernprozess wurde von der Lehrkraft begleitet. Während dieser Zeit konnte der sonst übliche Klassenverband aufgelöst werden. Speziell zur Prüfungsvorbereitung hatte sich diese individuelle Lernzeit sehr bewährt.

10.4.3.2 Organisatorische Maßnahmen

10. Klasse: Alle am Modellversuch beteiligten Schüler wurden an der Regelberufsschule beschult. Auf der Basis einer umfangreichen Diagnostik durch den MSD der FöBS, der Schulpsychologin, der JaS und der beteiligten Lehrkräfte (Testverfahren und Unterrichtsbeobachtung) wurden individuelle Förderpläne für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf erstellt: Nach Persönlichkeitsmerkmalen, Sozialverhalten, sprachlichen Lernbereich, Arbeitsverhalten und Fachkompetenz differenziert, wurden in diesen Förderplänen konkrete Fördermaßnahmen entwickelt, mit deren Umsetzung möglichst schon im Oktober begonnen wurde. Ein regelmäßiger wöchentlicher Jour fixe sicherte den Erfahrungsaustausch in diesem multiprofessionellen Team.

Ein ganztägiges unterrichtliches Zusatzangebot zur individuellen Förderung erfolgte auf der Basis von abH durch die Bundesagentur für Arbeit. Diese, vom jeweiligen Bildungsträger durchgeführten Maßnahmen, fanden an der Regelberufsschule statt und erfolgten in enger Absprache mit den Lehrkräften der Regelberufsschule.

Am Ende der 10. Klasse kam es in Absprache mit Ausbildungsbetrieb, Eltern, Schulleitung, Lehrkräften, MSD, Schulpsychologin, zuständiger Stelle und eigentlicher Sprengelschule zur Bildung einer Fördergruppe von Regelberufsschülern mit individuellem Förderbedarf, die auf der Basis eines sonderpädagogischen Gutachtens des MSD am Lernort Förderberufsschule anstatt an der Sprengelschule weiter beschult wurden.

11. und 12. Klasse: Diese Fördergruppe wird in der Struktur der Förderberufsschule in Ettmannsdorf in Einzeltagesbeschulung statt Blockbeschulung beschult. In prüfungsrelevanten Fächern wird die Klasse zur besseren individuellen Förderung bis zu sechs Stunden pro Unterrichtstag von zwei Lehrkräften betreut.

10.4.3.3 Personelle Maßnahmen

- Der MSD war zur Diagnostik, Beratung und Differenzierung als feste Größe im Lehrerteam der Regelberufsschule ab der 10. Klasse eingesetzt.
- Lehrkräfte der Förderberufsschule wurden an der Regelberufsschule und auch umgekehrt Lehrkräfte der Regelberufsschule an der Förderberufsschule eingesetzt. Auf diese Weise erfolgte ein wichtiger Erfahrungstransfer zwischen den Lehrkräften und auch den Schülern der beiden Lernorte.
- Die Schulpsychologin wirkte in den Arbeitsfeldern Diagnostik, Beratung und Differenzierung mit.
- Die JaS ergänzte mit sozialpädagogischer Einzelfallhilfe.

- Mit der Regelberufsschule eng koordinierte abH-Maßnahmen boten zeitlich zusätzliche individuelle Fördermöglichkeiten.
- Möglichkeiten des Team-Teaching-Unterrichts an der Förderberufsschule wurden ausgeschöpft.

10.4.3.4 Zusammenarbeit mit der Wirtschaft

Die inklusive Beschulung erfolgte mit ausdrücklicher Unterstützung des Berufsverbandes Verband Garten-, Landschafts- und Sportplatzbau Bayern e. V. Die dualen Partner wurden fortlaufend in die Fragen der organisatorischen Besonderheiten des Modellversuchs eingebunden. Die Bundesagentur für Arbeit verzahnte ihre abH-Maßnahme mit den Erfordernissen des Modellversuchs. Der Bildungsträger, der im Auftrag der Bundesagentur für Arbeit die abH-Maßnahmen durchführt, kooperierte eng mit der Regelberufsschule und orientierte sich bei seinen Fördermaßnahmen möglichst an den aus dem Förderplan erwachsenden Förderzielen und -maßnahmen.

10.4.4 „Diamanten"

Durch die Zusammenarbeit der beiden Tandemschulen im Rahmen des Modellprojekts hat sich der Blickwinkel aller beteiligten Lehrer auf den Schüler nachhaltig verändert. Es fand ein Paradigmenwechsel statt, indem nicht mehr die gesamte Klasse, sondern der einzelne Schüler in den Vordergrund rückte. Diese Sensibilisierung bewirkte ein genaueres Hinsehen und in der Folge pädagogisches Diagnostizieren als Grundlage der individuellen Förderung. Schlummernde Potenziale, bei Schülern und Lehrern, tauchten dadurch erst auf und konnten somit ausgeschöpft werden. Der intensivere Elternkontakt brach die übliche Schulroutine auf und weitete zusätzlich den Blick auf das Individuum. Schüler, deren Förderbedarf in den vorhergehenden Schulen nicht gesehen wurde, hatten nun die Chance, ihre Möglichkeiten besser zu entfalten und die Unterstützung zu erhalten, die sie individuell brauchten.

Diese Sensibilisierung wurde auch an die dualen Partner, die zuständigen Stellen, die Berufsverbände und dadurch an die Wirtschaft herangetragen. Der Inklusionsgedanke wurde somit als echte Teilhabe aller Beteiligten an der gesellschaftlichen Wirklichkeit gelebt.

Die hohe Zahl der bisher bestandenen Abschlussprüfungen zeigt den Erfolg unserer Maßnahme. Zum Projektende 2016 haben alle zur Abschlussprüfung angetretenen Schüler die Gehilfenprüfung mit Erfolg abgelegt.

10.4.5 Ausblick auf die zukünftigen Ziele

Die individuelle Förderung bzw. „Inklusion" ist bereits fester Bestandteil unserer systematischen Schulentwicklung: Sie ist im Leitbild, im SQV und im aktuellen SEP der Schule verankert. Durch entsprechende Maßnahmen, festgelegt in einem Handlungsplan, versucht die Schule derzeit folgende Ziele im Bereich der Inklusion zu erreichen:

1. Unsere Auszubildenden mit Lernbeeinträchtigungen, Lernbehinderungen und emotional-soziale Entwicklungsdefiziten bestehen die Gehilfenprüfung bzw. die Abschlussprüfung.

2. Wir ermöglichen Begegnungen von Schülern mit und ohne Beeinträchtigung und Behinderungen im Schulalltag.

Die Schulen beabsichtigen im Herbst 2016, den Antrag auf das Schulprofil Inklusion zu stellen.

Mit einem Transferkonzept „Inklusion" wird die individuelle Förderung in weiteren ausgewählten Fachbereichen – gesteuert auch durch den neu installierten Inklusionsbeauftragten – implementiert.

Die Lehrkräfte werden durch sonderpädagogische Fortbildungen weiterqualifiziert und die „unterstützende Pädagogik" wird durch das multiprofessionelle Team (Lehrkräfte, MSD, Schulpsychologin, JaS und effizientere abH-Maßnahmen) weiterentwickelt.

10.5 Staatliche Berufsschule Kelheim und Berufsschule St. Franziskus Abensberg

10.5.1 Steckbrief des Schultandems

Tandem:	Staatliches Berufliches Schulzentrum Kelheim	Berufsschule St. Franziskus Abensberg
Berufliche Schulen am Schulstandort:	Berufsschule, Wirtschaftsschule, FOS und BOS	
Förderschwerpunkt:		Lernen
Fachbereiche:	▪ Wirtschaft/Verwaltung, Metall, Bau/Holz, Lederverarbeitung/Sattler, JoA und Flüchtlinge	▪ Elektro, Bau/Holz/Farbe, Ernährung/Hauswirtschaft/Körperpflege, Wirtschaft/Verwaltung, Informations- und Kommunikationstechnik, Berufsvorbereitungsjahr und Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme Abteilung Metall
Lehrkräfte:	65	44
Schülerzahl:	2075 Schüler, davon 1408 Teilzeit- und 667 Vollzeitschüler	575 Schüler, davon 504 Teilzeit- und 71 Vollzeitschüler
Rahmenbedingungen der Kooperation:	Beide Schulen liegen im Landkreis Kelheim 15 Kilometer voneinander entfernt. Die Berufsschule St. Franziskus ist die Förderberufsschule für den Landkreis Kelheim und für den Landkreis Landshut. Es bestand schon vor dem Modellversuch eine gute Zusammenarbeit zwischen den Schulen. Die Schulleitungen beider Schulen unterstützen sich seit Jahren gegenseitig, wenn die Sachlage dies erfordert. Es gibt daher schon länger Abordnungen von Lehrkräften der Staatlichen Berufsschule Kelheim an die Berufsschule St. Franziskus. Einige Lehrkräfte beider Schulen arbeiten seit vielen Jahren eng zusammen. Aus dieser guten Kooperation heraus entstand die Idee, ein Konzept zur inklusiven Beschulung von Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf zu entwickeln.	

10.5.2 Ausbildungsberufe im Schulversuch

- Friseur
- Kaufmann für Büromanagement

Unser Tandem stieg erst im zweiten Jahr des Modellversuchs ein. In unserem ersten Jahr begannen wir mit der Eingangsklasse für Friseure, die aufsteigend bis zur 12. Jahrgangsstufe inklusiv unterrichtet wurde und im Schuljahr 2015/2016 zur Prüfung antrat.
In unserem zweiten Modellversuchsjahr übertrugen wir unser Beschulungskonzept auf den Beruf Kaufmann für Büromanagement. Wir starteten in dieser Berufsgruppe mit zwei Eingangsklassen, die in diesem Schuljahr die 11. Jahrgangsstufe absolvierten. Im Schuljahr 2016/2017 werden die ersten Schüler dieser Berufsgruppe zur Prüfung antreten. Insgesamt waren innerhalb von drei Jahren sieben Klassen eingebunden.

10.5.3 Meilensteine der inklusiven Schulentwicklung

10.5.3.1 Unterrichtsbezogene Maßnahmen

Als ein Schwerpunkt galt die Überarbeitung der Arbeitsblätter, hier wurden die vom MSD in Zusammenarbeit mit den unterrichtenden Lehrkräften erstellten individuellen Förderpläne berücksichtigt. Die Arbeitsblätter wurden übersichtlicher und teilweise inhaltlich reduziert gestaltet. Aspekte der Textoptimierung fanden großen Einfluss: Verringerung des Gebrauchs von Fremdwörtern auf ein notwendiges Maß, Anwendung der sogenannten „Einfachen Sprache", Veränderung der Schriftgröße zum leichteren Lesen und gleiche äußere Gestaltung von Arbeitsblättern in allen Lernfeldern. Aufgabenstellungen wurden zum Teil nach Leistungsniveaus einzelner Schüler individualisiert. Der Anteil an Veranschaulichung theoretischer Inhalte erhöhte sich durch vermehrten Einbezug praktischer Beispiele. In einzelnen Arbeitsphasen konnten die Schüler zunehmend die Sozialform Gruppenarbeit, Partnerarbeit und Einzelarbeit selbst wählen.

10.5.3.2 Organisatorische Maßnahmen

Mit Beginn des Modellversuchs wurde das Ziel „Rahmenbedingungen für die Einführung von Inklusion sind geschaffen" in das SQV und in das SEP unserer Schule aufgenommen. Ab dem Schuljahr 2016/2017 wurde dazu eine Zielvereinbarung mit der Schulaufsicht getroffen. Damit ist sichergestellt, dass längerfristig an diesem Entwicklungsziel gearbeitet wird.

Schulorganisatorisch wurde eine monatliche Teamstunde im Stundenplan eingerichtet, die es den Lehrkräften in den Inklusionsklassen und dem MSD ermöglicht, gemeinsame Fragen zu erörtern und zu klären. Weiterhin fanden regelmäßig schulinterne Fortbildungen zu sonderpädagogischen Themen statt. Hier versuchten wir eine für die Lehrkräfte passgenaue inhaltliche Ausgestaltung zu ermöglichen. Stundenweise wurde ein zusätzlich geteilter Unterricht durch Einstellung einer weiteren Friseurmeisterin zur Unterstützung im Praxisunterricht eingeplant. Dies wurde durch Mittel der Regierung von Niederbayern ermöglicht.

10.5.3.3 Personelle Maßnahmen

Um inklusiven Unterricht an unserer Schule nachhaltig zu etablieren, wurde es notwendig, sogenannte Kernteams zu bilden. Auf diese Weise wurde sichergestellt, dass ein beständiges Team an Lehrkräften die inklusive Beschulung in allen drei Jahrgangsstufen übernahm. Die durch die Lehrkräfte erworbenen sonderpädagogischen Kompetenzen bleiben dem Team und den Schülern dadurch erhalten. Dies wurde in den Bereichen des Friseurhandwerks und in den Büroberufen umgesetzt. Falls das Konzept auf weitere Berufsfelder ausgedehnt wird, ist ein Wissens- und Kompetenztransfer bereits vorgesehen.

10.5.3.4 Zusammenarbeit mit der Wirtschaft

Die Einbindung der dualen Partner ist für uns eine Selbstverständlichkeit. Dabei war für uns der regelmäßige Kontakt der Klassenleitung mit den Ausbildungsbetrieben unserer Inklusionsschüler besonders wichtig, ebenso mit den Ausbildungsbetrieben der Regelberufsschüler, über die besondere Situation in den Klassen zu informieren. Die Teilnahme der Klassenleiter an Innungsversammlungen förderte das Verständnis für die Inklusionsthematik bei den Kammern. Für uns war es ein Glücksfall, dass die

Klassenleiterin unserer Friseurklassen Mitglied in der Vorstandschaft der Friseurinnung ist.

10.5.4 „Diamanten“

Die Teilnahme unserer Lehrkräfte an überregionalen Fortbildungen war ein wichtiger Bestandteil der Professionalisierung hinsichtlich sonderpädagogischer Kompetenzen an der Regelberufsschule. Außerdem erlebten wir die regelmäßige Anwesenheit und den fachlichen Austausch mit dem MSD als sehr bereichernd. An der Regelberufsschule profitierten wir von der sonderpädagogischen Fachlichkeit und dem reichen Erfahrungsschatz des MSD.

Auf Schulleitungsebene war eine Haltung und Praxis der „kleinen Schritte“ besonders wichtig. Vor allem für die beteiligten Regelberufsschullehrkräfte bedeutete die Vorbereitung und Durchführung inklusiven Unterrichts eine große Herausforderung. Daher war es wichtig, genau zu definieren, was aus dem Bereich der FöBS übertragen werden kann. Praktische Tipps von erfahrenen MSD-Kräften bei der Vorbereitung des Unterrichts und im Unterricht selbst hatten wir als besonders unterstützend erlebt. Um den Austausch zwischen den Personengruppen zu unterstützen, war die Einrichtung von Teamstunden durch die Schulleitung unumgänglich. Dies galt auch für die Einrichtung von Teilungsstunden zur Differenzierung bzw. Individualisierung und für die Bereitstellung von Mitteln für schulinterne Fortbildungen.

Auf Lehrerebene erlebten wir die grundsätzliche Veränderung der Haltung gegenüber Schülern mit Lernschwierigkeiten, Verhaltensauffälligkeiten und psychischen Problemen als besonders hilfreich. Eine weitere Voraussetzung war die Klassenzusammensetzung. Unserer Erfahrung nach gelang es gut, drei bis vier Schüler mit besonderem Förderbedarf in die Regelklasse zu inkludieren. Auch hier war die Regelberufsschule sehr auf die Erfahrungen des MSD angewiesen. Wurden all diese Aspekte berücksichtigt und kommuniziert, so konnte sich bei den Lehrkräften der Regelberufsschule eine individualisierende Haltung entwickeln, ohne diese zu überfordern.

Hat sich eine offene Haltung eingestellt, so ergibt sich die

- Bereitschaft zur Differenzierung bzw. Individualisierung, um unterschiedlichen Lernniveaus adäquat begegnen zu können, die
- Bereitschaft zum Austausch von Unterrichts- und Organisationsmodellen für Unterricht und Förderplanung sowie die
- Bereitschaft zur stetigen Weiterentwicklung von Unterrichtsmaterialien und Unterrichtskonzepten von selbst.

10.5.5 Ausblick auf die zukünftigen Ziele

Gemeinsam beabsichtigen wir, uns um das Schulprofil Inklusion zu bewerben. Sehr wichtig ist uns die Einbindung eines Sonderpädagogen an der Regelberufsschule bei gleichzeitiger Aufrechterhaltung der MSD-Stunden wie im Modellversuch. Mit der Schulaufsicht der Regelberufsschule haben wir nach der externen Evaluation ein Entwicklungsziel zur Inklusion vereinbart. Nach intensiver Diskussion mit den Lehrkräften, die im Rahmen des Modellversuchs erste Erfahrungen sammeln konnten, entschieden wir uns für die Zielformulierung „Rahmenbedingungen für die Einführung von Inklusion sind geschaffen.“ mit folgenden Teilzielen:

- Erweiterung der unterrichtlichen Kompetenzen bei den betroffenen Lehrkräften ist erfolgt.
- Schulorganisatorische Rahmenbedingungen sind geschaffen.
- Erworbene Kompetenzen sind in andere, neu hinzukommende Fachbereiche übertragbar.

In einzelnen Fachabteilungen werden im Schuljahr 2016/2017 weitere Unterziele zur Inklusion erarbeitet und umgesetzt. Hier wird es v. a. darum gehen, die unterschiedlichen Förderbedarfe der zu inkludierenden Schüler kennenzulernen und zu erarbeiten, wie im Unterricht darauf eingegangen werden kann.
An den Zielformulierungen soll deutlich werden, dass das Thema Inklusion für die Regelberufsschule einschneidende Veränderungen mit sich bringt und dass die Umsetzung nur gelingen kann, wenn umsichtig und vorausschauend vorgegangen wird.

10.6 Staatliche Berufsschule Eichstätt und Regens-Wagner-Berufsschule Schrobenhausen

10.6.1 Steckbrief des Schultandems

Tandem:	Staatliche Berufsschule Eichstätt	Regens-Wagner-Berufsschule Schrobenhausen
Berufliche Schulen am Schulstandort:	Berufsschule, Wirtschaftsschule und Fachoberschule (Außenstelle der FOSBOS Ingolstadt)	Private Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung mit Außenstelle Hohenwart
Förderschwerpunkte:		Lernen und Hören
Fachbereiche:	▪ Bau-, Holz- und Natursteintechnik, Metalltechnik, Wirtschaft und Verwaltung und Berufsvorbereitung mit Berufsintegrationsklassen	▪ Bautechnik, Friseurhandwerk, Farbtechnik, Hauswirtschaft und Gastronomie, Gartenbau, Lebensmittelhandwerk, Holztechnik, Textiltechnik, Kraftfahrzeugtechnik, Wirtschaft und Verwaltung, Metalltechnik und Berufsvorbereitung (AQJ, BVJ, BvB, JoA)
Lehrkräfte:	70	40
Schülerzahl:	1530 Schüler, davon 1450 Teilzeit- und 180 Vollzeitschüler	620 Schüler, davon 480 Teilzeit- und 140 Vollzeitschüler
Rahmenbedingungen der Kooperation:	Die Tandemschulen liegen 50 Kilometer mit einer Stunde Fahrzeit voneinander entfernt. Vor dem Schulversuch bestanden mehrfache Berührungspunkte im Rahmen von Fachfortbildungen, Innungsversammlungen, gemeinsamen Prüfungsvorbereitungen und Absprachen bei Schülerwechseln. Aufgrund der Entfernung wurde im Schulversuch über alle Modellklassen hinweg vorwiegend über die MSD-Tätigkeit kooperiert. Der MSD war im Rahmen der Ressourcen stundenweise im Fachunterricht dabei, führte Einzelfallberatungen durch, stand zeitweise allen Lehrkräften der Berufsschule mit festen Sprechzeiten an einem Tag an der Schule zur Verfügung und führte schulinterne Fortbildungen durch. Nach dem Start des Modellprojekts IBB in der Fachgruppe Holztechnik wurde das Modellprojekt auf die Fachbereiche Metalltechnik und auf die Fachgruppen Bautechnik und Naturwerksteintechnik ausgeweitet.	

10.6.2 Ausbildungsberufe im Schulversuch

- ab 2012/13: Tischler und Holzmechaniker
- ab 2013/14: Anlagenmechaniker, Fachrichtung Heizung-, Sanitär- und Klimatechnik
- ab 2013/14: Naturwerksteinmechaniker, Fachrichtung Schleiftechnik, Steinmetztechnik und Maschinenbearbeitungstechnik
- ab 2014/15: Hochbaufacharbeiter und Maurer

Die Fachbereiche Holz- und Metalltechnik waren ab dem ersten Ausbildungsjahr aufsteigend als Gesamtklassen in das Modellprojekt eingebunden. In den anderen Klassen und Fachbereichen wurden einzelne Schüler auf Anforderung vom MSD betreut. Die Fachbereiche Holztechnik, Bautechnik und Metalltechnik waren im Rahmen von offenen Klassen auch an der Regens-Wagner-Berufsschule in das Modellprojekt mit eingebunden.

10.6.3 Meilensteine der inklusiven Schulentwicklung

Wir starteten in das Modellprojekt zum einen im Bewusstsein, dass Schüler mit nicht diagnostiziertem sonderpädagogischen Förderbedarf bereits Teil der Schülerschaft an der Staatlichen Berufsschule Eichstätt sind und „unerkannt“ in den Grund- und Fachstufen sitzen. Zum anderen sollten Jugendliche mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf auch an der Regens-Wagner-Berufsschule zusammen lernen und arbeiten können. Der Verwirklichung der Inklusion in beide Richtungen sollte Rechnung getragen werden.

10.6.3.1 Unterrichtsbezogene Maßnahmen

In den ersten beiden Jahren des Modellprojekts fanden an beiden Schulen klassenweise Testungen mit dem diagnostischen Instrumentarium der Regens-Wagner-Berufsschule statt. Die MSD-Kollegen der Förderberufsschule erhielten dadurch einen detaillierten Einblick in das Klassenprofil und die Bandbreite der vorhandenen Lernausgangslagen. Gleichzeitig wurden die Lehrkräfte der Regelberufsschule für die Möglichkeiten der gezielten und vertieften Schülerbeobachtung sensibilisiert. Die Ergebnisse wurden in Einzelgesprächen mit den Schülern besprochen. Bei Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf sollten möglichst frühzeitig unterstützende Interventionen eingeleitet werden. Um Einblicke in die jeweilige didaktisch-methodische Arbeitsweise zu gewinnen, wurden seitens der Berufsschul- und Fachlehrkräfte im ersten Jahr regelmäßig gegenseitige Unterrichtshospitationen durchgeführt. In der Folge bewährten sich als zentrale Elemente der inklusiven Unterrichtsgestaltung an beiden Schulen

- kundenauftragsbezogene, an der beruflichen Handlung orientierte Aufgabenstellungen,
- die Möglichkeit, diese auf unterschiedlichen Niveaustufen zu bearbeiten,
- Übungsaufgaben mit unterschiedlichen Niveaustufen,
- kooperative Lernformen, vorwiegend in der Abfolge think – pair – share, und Patensysteme zwischen Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf und
- textoptimierte Informations-, Arbeits- und Übungsblätter.

2. Schulinterne Lehrerfortbildung an der Staatlichen Berufsschule Eichstätt am 21.07.2015

An der Staatlichen Berufsschule Eichstätt war zeitweise ein Sonderpädagoge der Regens-Wagner-Berufsschule im Unterricht mit anwesend, um Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Übungsphasen zu unterstützen. Zusätzlich führte der MSD phasenweise Einzelförderungen durch, die von kollegialen Fallberatungen sowie von individuellen Beratungsgesprächen mit den Lehrkräften und der JaS-Kollegin begleitet wurden. Für das gute Miteinander in den heterogenen Klassengemeinschaften wurden in den Modellklassen zu Schuljahresanfang Teamfindungstage und im weiteren Verlauf des Schuljahres jeweils das Sozialkompetenztraining „Pack ma´s“ durchgeführt.

An der Regens-Wagner-Berufsschule erfolgte die Stärkung der Klassengemeinschaft über erlebnisorientierte Projekttage und durch das rasche Auffangen von Unsicherheiten und Konflikten durch das Lehrerteam und die Einführung des für alle ungewohnten Unterrichtskonzepts. Das auftragsorientierte Arbeiten und die Auflösung des fächerorientierten Stundenplans stellte alle Schüler – ganz gleich aus welcher Schulart sie kamen – vor ungewohnte Herausforderungen und hob Unterschiede auf.

10.6.3.2 Organisatorische Maßnahmen

Von der Schulleitung der Staatlichen Berufsschule Eichstätt wurden für die notwendigen Absprachen innerhalb der unterrichtenden Lehrerteams und zwischen einzelnen Lehrkräften und dem MSD Teamstunden gewährt und von den Fachbereichsleitern bei der Stundenplanerstellung zu Schuljahresbeginn berücksichtigt. Die Lehrkräfte in den Projektklassen erhielten zusätzlich einen Stundenpool, aus dem bei Bedarf Stunden zur Einzelförderung bzw. Förderung in Kleingruppen und zur individuellen Prüfungsvorbereitung entnommen werden konnten. Weiterhin unterstützte der Förderverein der Staatlichen Berufsschule Eichstätt e.V. finanziell die durch eine externe Referentin angebotene, fest in den Projektklassen eingeplante Unterrichtseinheit „Lernen lernen“.

An der Regens-Wagner-Berufsschule arbeiteten für die notwendigen Absprachen in den Fachbereichen möglichst kleine Lehrerteams sehr eng über alle Ausbildungsjahre hinweg zusammen. Jeder Lehrer trug zu jedem Zeitpunkt Verantwortung für den einzelnen Schüler und begleitete und unterstützte ihn auf seinem Weg zur abgeschlossenen Berufsausbildung. Darüber hinaus waren die Lehrkräfte Ansprechpartner und Begleiter auch bei außerhalb des Schulalltages liegenden Problemen, bei denen sie zudem von der Sozialpädagogin unterstützt wurden.

An der Staatlichen Berufsschule Eichstätt wurde im Rahmen des QmbS und der Formulierung des SQV das Thema Inklusion qualitätsgeleitet, zielorientiert und langfristig festgeschrieben.

Inklusion in beide Richtungen bedeutete, dass Jugendliche mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf

im Rahmen einer möglichst wohnortnahen Beschulung auch an der Regens-Wagner-Berufsschule selbstverständlich zusammen lernen und arbeiten sollten. So wurden Schüler ohne Förderbedarf in eingeschränktem Maß auf expliziten Wunsch im Rahmen der „offenen Klassen" aufgenommen. Eine entscheidende Voraussetzung war die Bereitschaft, Rücksicht und Verständnis für die Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufzubringen und sich auf die gemeinsame Beschulung einzulassen. Alle mussten die Chance haben, das eigene Können und Wissen ebenso wie das gemeinsame Miteinander weiterzuentwickeln. Wenn dies gelingt, findet Inklusion tatsächlich in den Köpfen statt. Alle Beteiligten begegneten sich auf Augenhöhe, wurden wertgeschätzt und konnten ihren je eigenen Weg finden.

10.6.3.3 Personelle Maßnahmen

An der Staatlichen Berufsschule Eichstätt stand bereits zu Beginn des Schulversuchs ein multiprofessionelles Team, bestehend aus Schulpsychologin, Sozialpädagogin und Beratungslehrerin, zur Verfügung. Dieses wurde durch den MSD des Tandempartners ergänzt. Die Zuständigkeiten bei Fragestellungen im Hinblick auf Inklusion wurden professionsbezogen aufgeschlüsselt und bei Themenüberschneidungen zugeordnet, regelmäßig in Lehrerkonferenzen vorgestellt, hingen in den Lehrerzimmern aus und waren im Intranet abrufbar. Die Lehrkräfte hatten so einen plakativen und regelmäßigen Überblick, wer bei welcher sozialen, psychologischen oder sonderpädagogischen Fragestellung zuständig war. Darüber hinaus hatten alle Mitglieder des Teams feste Sprechstunden und Präsenztage eingerichtet, wo sie für Anliegen und Fragen den Lehrkräften und Schülern zur Verfügung standen.

Die Regens-Wagner-Berufsschule unterstützte mit dem MSD die Berufsschule Eichstätt. Gleichzeitig fand in den eigenen Modellklassen durch die neuen Herausforderungen eine intensive Stärkung des Lehrerteams statt. Als besonders wichtig stellte sich an beiden Schulen die Festigung des bejahenden Menschenbildes heraus und die Annahme der Schüler in ihrer Verschiedenheit. Beides machte Inklusion erst möglich. Sofern erforderlich, konnten die Sozialpädagogin, der Beratungslehrer oder externe Hilfen wie der MSD Autismus oder fachärztliche Dienste herangezogen werden.

Zentrale Elemente der Lehrkräftequalifizierung mit sonderpädagogischen Inhalten an der Staatlichen Berufsschule Eichstätt waren der individuelle Austausch mit dem MSD, schülerbezogene Fallbesprechungen unter der Leitung des MSD und v. a. die vielfältigen schulinternen Lehrerfortbildungen zu sonderpädagogischen Themen, die an beiden Schulen stattfanden. Die Bandbreite reichte hier beispielsweise von der begrifflichen Annäherung an das Thema Inklusion zu Beginn des Schulversuchs bis hin zur textoptimierten Prüfungsgestaltung.

10.6.3.4 Zusammenarbeit mit der Wirtschaft

Die Zusammenarbeit mit der Wirtschaft lässt sich mit dem Wortpaar „Information und Aktion" zusammenfassen. Im Einzelnen beinhaltete dies

- vielfältige Informationsangebote für Ausbildungsbetriebe, Innungsversammlungen und Vorstandssitzungen der unterschiedlichen Ausbildungsberufe,
- Themenabende des Arbeitskreises SCHULEWIRTSCHAFT in beiden Landkreisen,
- Teilnahme an einer Podiumsdiskussion zum Thema Inklusion auf der regionalen Gewerbeschau und Präsenz auf den Berufsfindungsmessen in der Region,
- regelmäßige enge Zusammenarbeit mit den Betrieben, auch im Berufsgrundschuljahr bei Schülern mit Ausbildungsvorvertrag,
- Einzelfallgespräche und Einzelfallentscheidungen mit Eltern, Betrieb, Lehrling und Lehrkräften und
- vertiefte Prüfungsvorbereitung durch externe Meister und „Seniorpartnerschaft" bei den Naturwerksteinmechanikern.

10.6.4 „Diamanten“

Was wir in besonderer Weise aus dem Modellprojekt mitgenommen haben war, unseren jeweiligen Tandempartner, seine vorrangigen Ziele, Herausforderungen, Arbeitsweisen und Organisationsformen des Unterrichts kennen und schätzen zu lernen. Über die Auseinandersetzung mit den Unterschieden zwischen den Schularten, den unterschiedlichen Herangehensweisen und Grundhaltungen wurde uns unsere eigene, bis dato jeweils so selbstverständliche Arbeit stärker bewusst.

Einen zeitintensiven, aber auch besonderen Stellenwert nahmen Fortbildungen zu zahlreichen Themenbereichen in unterschiedlichsten Settings ein, die von schulhausinternen Lehrerfortbildungen, pädagogischen Tagen über Schulamts- und Regierungsfortbildungen, regionale Fortbildungen mit unterschiedlichen Partnern bis hin zu Seminarlehrerfortbildungen an der ALP reichten. Für die Lehrkräfte war die sonderpädagogische Schwerpunktsetzung in den schulinternen Lehrerfortbildungen und an pädagogischen Tagen ein wichtiger Schlüssel zur Unterrichtung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

Bislang wurden im Berufsschulbereich in Oberbayern vorrangig die Förderschwerpunkte Sehen, Hören und körperlich-motorische Entwicklung durch den MSD abgedeckt. Im Rahmen des Modellprojekts erhielt der MSD für die beruflichen Schulen in Oberbayern für die Förderschwerpunkte Sprache, Lernen und emotional-soziale Entwicklung neue Impulse.

10.6.5 Ausblick auf die zukünftigen Ziele

Wir stehen erst am Anfang und werden den eingeschlagenen Weg hin zu einer inklusiven beruflichen Schullandschaft in der Region in jedem Fall gemeinsam fortsetzen: Der offene Austausch auf allen Ebenen, Schulleitung, Lehrkräfte und betreuendes Personal, Runde Tische, gemeinsame Fortbildungen und Projekte, das Angebot des MSD, das Übergangsmanagement zwischen den Schulen, wo es möglich ist eine gemeinsame Unterrichtsentwicklung sowie die noch stärkere Vernetzung von JaS, Beratungslehrer, MSD, abH und Schulpsychologen werden angestrebt. Auch die weiteren staatlichen beruflichen Schulen in der Region sollen stärker mit einbezogen werden. Die Unterschiede zwischen den Schulen in den Sichtweisen, Arbeitsweisen und Organisationsformen werden dabei nicht aufgehoben. Sie ergänzen sich und tragen zu jenem vielfältigen und differenzierten Angebot in der Region bei, das es den jungen Menschen ermöglicht, ihren je eigenen Weg zum Ziel zu wählen. So messen wir dem Recht auf Selbstbestimmung unserer Schüler – ob mit oder ohne Behinderung – einen hohen Stellenwert bei. Kein Schüler darf bei einem derart differenzierten Angebot „auf der Strecke“ bleiben. Die beruflichen Schulen begegnen sich in diesem System als gleichwertige Partner, die auf Augenhöhe ihren jeweiligen Beitrag zum Gelingen einer inklusiven beruflichen Bildung im Sinne der bestmöglichen Förderung, Begleitung und individuellen Zielerreichung eines jeden Schülers leisten.

Die Schulleitungen der Tandemschulen beabsichtigen, den eingeschlagenen inklusiven Weg gemeinsam weiterzugehen und sich im Schuljahr 2016/2017 um das Schulprofil Inklusion zu bewerben.

10.7 Staatliches Berufliches Schulzentrum Neusäß und Prälat-Schilcher-Berufsschule Augsburg

10.7.1 Steckbrief des Schultandems

Tandem:	Staatliches Berufliches Schulzentrum Neusäß	Prälat-Schilcher-Berufsschule Augsburg
Berufliche Schulen am Schulstandort:	Berufsschule, Berufsfachschulen, FOS und BOS	
Förderschwerpunkt:		Lernen
Fachbereiche:	▪ Berufsschule: Agrarwirtschaft, Wirtschaft und Verwaltung, Jugendliche ohne Ausbildungsplatz und Jugendliche mit Migrationshintergrund ▪ Berufsfachschule für Ernährung und Versorgung, für Kinderpflege und für Diätassistenz	▪ Berufsvorbereitung (BVB) (intern und regional), BVJ, FABV (Flexible Arbeits- und Berufsvorbereitung) und Jugend_liche ohne Ausbildungsplatz, Wirtschaft- und Verwaltung, Farbtechnik und Raumgestaltung, Holztechnik, Ernährung und Hauswirtschaft, Agrarwirtschaft, Fachpraktiker (Personale Dienstleistungen, Textilreiniger, Reinigungstechnik Fachrichtung Fahrzeugreinigung, Gartenbau-Zierpflanzen, Hauswirtschaft)
Lehrkräfte:	130	49
Schülerzahl:	2099 Schüler, davon 1075 Teilzeit- und 1024 Vollzeitschüler	801 Schüler, davon 731 Teilzeit- und 70 Vollzeitschüler
Rahmenbedingungen der Kooperation:	Die Prälat-Schilcher Berufsschule befindet sich in Augsburg 15 Kilometer vom Beruflichen Schulzentrum Neusäß (Landkreis Augsburg) entfernt. Es bestand schon vor dem Modellversuch reger Kontakt und Austausch zwischen den Schulen, da der MSD seit 2003 dort im Einsatz ist. Aus dieser bestehenden guten Zusammenarbeit heraus wurde das Konzept der inklusiven Beschulung entwickelt und im Modellversuch in Kooperationsklassen mit Verkäufer und Kaufmann im Einzelhandel umgesetzt. Der Modellversuch startete mit je einer 10. und 11. Klasse. In den folgenden Jahren wurde die Klassenanzahl schrittweise auf fünf Modellversuchsklassen erweitert. Die Beschulung fand an vier Wochentagen statt. Der MSD stand mit drei Wochenstunden zur Verfügung. An einem Schultag war der Diplom-Handelslehrer der Förderberufsschule im fachlichen Unterricht mit zuletzt sechs Stunden gemeinsam mit der Kollegin der Regelberufsschule im Unterricht. An den anderen Schultagen fand die fachliche Förderung im Unterricht mit sechs Wochenstunden aus dem Stundenpool des BSZ Neusäß statt.	

10.7.2 Ausbildungsberufe im Schulversuch

- Verkäufer
- Kaufmann

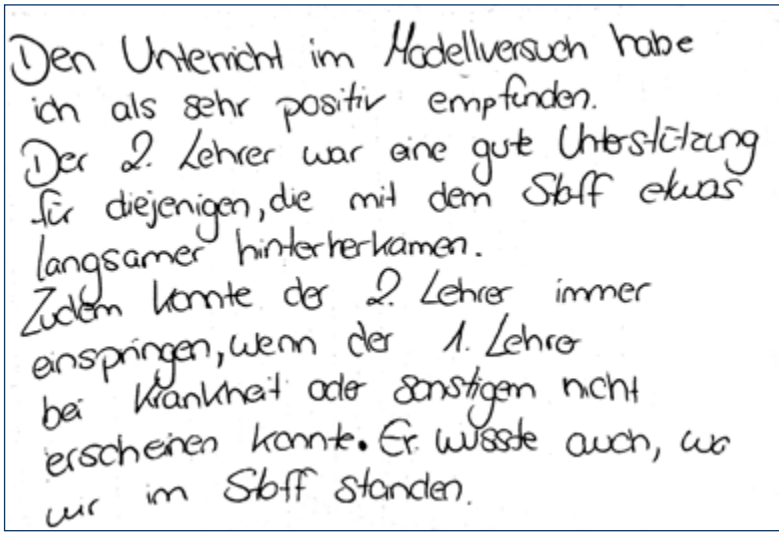
Das Tandem stieg im ersten Jahr am Beruflichen Schulzentrum Neusäß mit einer 10. und einer 11. Klasse, Verkauf/Einzelhandel, in den Schulversuch ein. In der Förderberufsschule wurde in diesem Jahr mit vier Eingangsklassen in diesem Fachbereich gestartet. Im zweiten Jahr wurden weitere zwei Eingangsklassen sowie die beiden aufsteigenden Klassen inklusiv am BSZ Neusäß unterrichtet und vom MSD betreut. Im zweiten Jahr wechselten Schüler der Förderberufsschule in die 11. Inklusionsklasse der Regelberufsschule sowie TINA-Schüler (Trägergestützte Inklusive Ausbildung) in die 10. Inklusionsklasse (s. Kapitel 11). Im zweiten Jahr des Modellversuchs wurde in zwei 10. und zwei 11. Klassen inklusiv unterrichtet. Im dritten und vierten Jahr wurden jeweils fünf Klassen, verteilt auf alle Jahrgangsstufen, inklusiv am BSZ Neusäß unterrichtet. Aus organisatorischen Gründen hatte der MSD nur an zwei Tagen die Möglichkeit, die Schüler zu betreuen.

10.7.3 Meilensteine der inklusiven Schulentwicklung

10.7.3.1 Unterrichtsbezogene Maßnahmen

Als Grundlage für eine individuelle Förderung und Unterstützung der Schüler diente die Eingangsdiagnostik, die aus einem vom MSD ausgewerteten Leistungstest, Schülerbeobachtung durch Lehrkräfte und MSD, pädagogischen Einzelgesprächen und einer ersten Lernzielkontrolle in verschiedenen Unterrichtsfächern bestand. Diese Ergebnisse mündeten in einen individuellen Förderplan, den das Kooperationstandem in wöchentlichen Teamsitzungen fortschrieb bzw. modifizierte. Gleichzeitig diente der Förderplan zur unterrichtlichen Differenzierung.

Je nach Förderbedarf im Unterricht wurden flexible Gruppen gebildet. Dadurch konnte eine „Bloßstellung" von Schülern mit ausgewiesenem Lernförderbedarf vermieden werden. Im fachlichen Unterricht konnten pro Klasse zwei Stunden zusätzlich durch die beiden Diplom-


Den Unterricht im Modellversuch habe ich als sehr positiv empfunden.
Der 2. Lehrer war eine gute Unterstützung für diejenigen, die mit dem Stoff etwas langsamer hinterherkamen.
Zudem konnte der 2. Lehrer immer einspringen, wenn der 1. Lehrer bei Krankheit oder sonstigen nicht erscheinen konnte. Er wusste auch, wo wir im Stoff standen.

Äußerung eines Schülers zum inklusiven Unterricht mit zwei Lehrkräften

Handelslehrkräfte doppelt besetzt werden. Durch die doppelte Besetzung bestanden bessere Möglichkeiten, auf die Schüler individuell einzugehen sowie Schülerbeobachtungen durchzuführen. Die Schüler wurden nach Bedarf einzeln bzw. in Kleingruppen individuell gefördert und profitierten von den für den Modellversuch entwickelten Differenzierungsmethoden. Das bereits vorhandene didaktisch-methodische Repertoire wurde erweitert. Dabei hat sich das selbst organisierte Lernen im System der „Lerntheke" bewährt. Hierbei wurden den Schülern differenzierte Materialien mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad zur Verfügung gestellt, die sie in eigenem Tempo bearbeiten konnten. Nach ausgiebigen Übungsphasen wurden die Unterrichtsinhalte im Klassenplenum zusammengefasst.

Auf sprachliche Vereinfachung der Unterrichtsmaterialien wurde besonderer Wert gelegt. Durch die Verwendung einheitlicher Symbole wurde den Schülern die Orientierung auf den Arbeitsblättern erleichtert. Mit zusätzlichen Übungsaufgaben, individueller Prüfungsvorbereitung, Lernorganisation und Beratungsgesprächen konnte in diesen Klassen ein quantitativ und qualitativ hohes Unterstützungsniveau geboten werden. Ergänzt wurde der Unterricht durch regelmäßige erlebnispädagogische Elemente

zur Beziehungsstiftung sowie Einzelgespräche durch den MSD. Die Erlebnispädagogik konnte durch dafür ausgebildete Kollegen am BSZ Neusäß durchgeführt werden.

10.7.3.2 Organisatorische Maßnahmen

Bei der Klasseneinteilung wurden Schüler mit entsprechender Bildungsbiografie vorrangig den Modellversuchsklassen zugeordnet. Hierbei handelte es sich um Schüler aus Förderzentren und Mittelschulen, die keinen Mittelschulabschluss vorwiesen.

Es bestand während des gesamten Schuljahres die Möglichkeit zur Einzelbetreuung durch den MSD, wobei es sich als hilfreich erwies, dass der MSD bereits seit 2003 fest am BSZ Neusäß eingerichtet ist.

Die beteiligten Lehrkräfte wurden zum Thema „Classroom-Management" in einer internen Fortbildung geschult. Bereits zu Beginn des Modellversuchs wurden an drei Nachmittagsterminen u. a. die Bereiche „Rolle und Beziehung", „Klassenregeln und Konsequenzen" und „Teamarbeit" erarbeitet. Zudem fanden gegenseitige schulübergreifende Hospitationen und intensive Vorbereitung geeigneter Materialien in Kleingruppen statt.
Im Stundenplan wurden wöchentliche Teamstunden verankert, die für die Planung, Förderplanarbeit und Fallbesprechungen bedeutsam waren. Durch Schaffung zusätzlicher naher Unterrichtsräume konnte eine reibungslose Differenzierung sichergestellt werden. Dabei konnte mit wenig Aufwand in ein benachbartes Klassenzimmer gewechselt werden. Die „ausgelagerten" Gruppen konnten gut betreut werden und fühlten sich nicht ausgeschlossen.

Um in jedem Fall den geeignetsten Lernort für die einzelnen Schüler zu gewährleisten, wurde bei Bedarf ein Schulwechsel in beide Richtungen ermöglicht, d. h., Schüler konnten sowohl von der Förderberufsschule an die Berufsschule als auch umgekehrt wechseln.

Jürgen Wunderlich, Schulleiter BSZ Neusäß und Vorsitzender des VLB Bayern, auf der Expertentagung im Bildungszentrum Kochel am 29. - 30.04.2013

10.7.3.3 Personelle Maßnahmen

Abgesehen vom festen Kooperationsteam, welches aus der Projektleiterin des BSZ Neusäß, der Projektleiterin der Förderberufsschule (Sonderpädagogin), einer Diplom-Handelslehrerin BS und einem Diplom-Handelslehrer FöBS bestand, arbeiteten weitere Lehrkräfte bereitwillig mit. Bezüglich Rollen, Unterrichtsinhalten und -ablauf erfolgten klare Absprachen.

10.7.3.4 Zusammenarbeit mit der Wirtschaft

Über die jährlichen Sitzungen des Berufsschulbeirates und die Teilnahme der Schulleitung des BSZ Neusäß an einschlägigen Veranstaltungen der Wirtschaftsverbände wurden diese Bildungs- und Erziehungspartner über den Stand des Projektes informiert. Auch im Rahmen der Ausbildersprechtage und über Zeitungsartikel bzw. den Jahresbericht erfolgten Information und Austausch.

Bei Bedarf fanden unter Einbeziehung der Eltern intensive Fördergespräche mit Ausbildungs- und Maßnahmeträgern statt, was insbesondere im Zusammenhang mit

der Beschulung von TINA-Schülern (Kapitel 11) erfolgte. Hierzu wurden auch Gespräche vor Ort in den Räumlichkeiten der Träger geführt.

10.7.4 „Diamanten“

Es war bemerkenswert, welche Ergebnisse mit relativ wenig zusätzlichen Ressourcen und in Verbindung mit gezielten Maßnahmen erreicht werden konnten: Die Zahl der Ausbildungsabbrüche konnte erfreulich gering gehalten werden, d. h., die oben beschriebenen Maßnahmen zeigten präventive Wirkung. Alle Schüler der Modellklassen haben ihre IHK-Abschlussprüfung bestanden. Zudem profitierten alle Schüler der Klassen, auch die besseren, merklich von den Maßnahmen und dem positiven Lernklima. Auch Schüler, die von der Förderberufsschule an das BSZ Neusäß wechselten, gliederten sich problemlos in die Klassengemeinschaft ein und konnten erfreuliche bis hervorragende Leistungen erzielen.

Es fanden gegenseitige schulübergreifende Hospitationen statt.

Eine von der Förderberufsschule angebotene 3-tägige LOVE-Fortbildung (Lernen ohne Verhaltensstörungen ermöglichen) wurde auch für Regelberufsschulen geöffnet und rege besucht. Die beteiligten Lehrkräfte wurden zu den folgenden Inhalten geschult: Konfliktgespräche, kollegiale Fallberatung, Erlebnispädagogik, Störungsbilder, Lernbehinderung, Verhaltensauffälligkeiten und soziale Interaktion.

Der seit Jahren an der BSZ Neusäß verankerte MSD erwies sich als große Unterstützung im Modellversuch. Die Unterstützung des MSD bezog sich schwerpunktmäßig auf Diagnostik, individuelle Lernplanung, Lernstrategien und Zeitmanagement. Durch Einbeziehung der Erziehungsberechtigten, der beteiligten Lehrkräfte, Ausbilder konnte ressourcenorientiert und effektiv gearbeitet werden.

Vonseiten der Schulleitung und der Fachbereichsleiter erfuhr das Projekt große Unterstützung und Rückhalt, v. a. bei der Stundenplangestaltung.

In einer alljährlichen großen Planungssitzung fanden sich neben den Tandem-Teams auch die Schulleitungen und alle beteiligten Abteilungsleiter zum konstruktiven Gespräch zusammen.

Das Projekt setzte positive Impulse im Lehrerkollegium, sodass auch eine Verankerung entsprechender Zielsetzungen im SEP angegangen werden konnte. Hier wurde insbesondere der Gedanke der individuellen Förderung hervorgehoben.

So wird im SQV des BSZ Neusäß als Merkmal der Outputqualität genannt, dass alle Schüler im Rahmen ihrer Fähigkeiten und Voraussetzungen optimal unterstützt werden, um ihre Prüfungen möglichst gut zu bestehen, und dass allen Schülern Hilfs- und Beratungsangebote zur Verfügung stehen.

Im Bereich JoA, vor allem aber auch bei der Beschulung jugendlicher Asylbewerber und Flüchtlinge, wird dementsprechend eine systematisierte und koordinierte Zusammenarbeit angestrebt: Der Unterricht wird im Team gemeinsam geplant und durchgeführt, die gemeinsame Arbeit – unter anderem in der kollegialen Fallberatung und im regelmäßigen Jour fixe – reflektiert. Standortgespräche und „Betreuungsdokumentationen“ erfassen die Lernausgangslage und die gemeinsamen Bemühungen im Rahmen der Förder- bzw. Entwicklungsplanung.

10.7.5 Ausblick auf die zukünftigen Ziele

Aufgrund der positiven Erfahrungen haben sich die beiden Schulen entschlossen, auch über den Modellversuch hinaus weiter zu kooperieren. Im Rahmen dessen soll der kooperative Unterricht weiterentwickelt und die Erprobung offener Unterrichtsformen weitergeführt werden. Langfristig wird eine Ausweitung des Angebots auf die Berufsfachschule für Ernährung und Versorgung und auf den Fachbereich Agrar angestrebt. Wünschenswert sind außerdem fest installierte Förderstunden als akut unterstützendes bzw. präventives Angebot.

Durch schulinterne Fortbildungen soll das didaktisch-methodische Repertoire weiter entwickelt werden. Insbesondere wegen des erweiterten Lehrerkreises wird eine erlebnispädagogische Einheit zur Teambildung zum Ende des laufenden Schuljahres stattfinden.

Die aus dem Bereich unseres Modellversuchs gewonnenen Erkenntnisse werden systematisiert und der inklusive Ansatz auf den Bereich der Beschulung von berufsschulpflichtigen Asylbewerbern und Flüchtlingen übertragen. Entsprechende Fortbildungen sind schon angefragt. Zukünftig soll das Netzwerk mit Betrieben, Maßnahmeträgern und Erziehungsberechtigten systematisch ausgebaut und die Kontakte intensiviert werden. Das Tandem beabsichtigt, sich für das Schuljahr 2016/2017 um das Schulprofil Inklusion zu bewerben.

10.8 Staatliche Berufsschule Neu-Ulm und Adolph-Kolping-Schule Neu-Ulm

10.8.1 Steckbrief des Schultandems

Tandem:	Staatliche Berufsschule Neu-Ulm	Adolph-Kolping-Schule Neu-Ulm
Berufliche Schulen am Schulstandort:	Berufsschule und Berufsfachschule	
Förderschwerpunkt:		Lernen
Fachbereiche:	▪ Berufsschule: Kaufmännischer Bereich mit Gesundheitsberufen, Gewerblicher Bereich und Berufsfindung (Jugendliche ohne Ausbildung und Berufsintegrationsklassen) ▪ Berufsfachschule für Kinderpflege und Berufsfachschule für Sozialpflege	▪ Berufsvorbereitung: BVB und BVJ ▪ Ausbildungsberufe: Ausbaufacharbeiter, Baufachwerker, Friseure, Verkäufer, Fachpraktiker Personelle Dienstleistung, Fachpraktiker Hauswirtschaft ▪ Jugendliche ohne Ausbildung
Lehrkräfte:	62	11
Schülerzahl:	2300, davon 1800 Teilzeit- und 230 Vollzeitschüler	120 Schüler, davon 90 Teilzeit- und 30 Vollzeitschüler
Rahmenbedingungen der Kooperation:	Die beiden Schulen liegen nur wenige 100 Meter voneinander entfernt. Bereits vor 12 Jahren entsandte die Adolph-Kolping-Berufsschule zum ersten Mal einen MSD in die Staatliche Berufsschule. Neben der Förderung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und dem Transfer von sonderpädagogischem Know-how wurden über die Jahre vielfältige gemeinsame Projekte und Formen der Zusammenarbeit umgesetzt. Die Entwicklung eines gemeinsamen Konzepts inklusiver Beschulung und die Bewerbung für den Modellversuch IBB waren die naheliegende Weiterführung der Kooperation. Für den Modellversuch wurden die Bereiche Einzelhandel und Logistik ausgewählt, da dort erfahrungsgemäß verstärkt Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf beschult werden. In den Fachklassen für Fachlageristen war ein Sonderpädagoge jeweils einen ganzen Schultag anwesend, die Fachklassen für Verkäufer und Einzelhändler unterstützten ein Regelberufsschullehrer und ein MSD flexibel mit jeweils drei Wochenstunden. Die Kollegen der staatlichen Berufsschule in den Fachklassen für Fachlageristen wurden mit Teamstunden ausgestattet.	

10.8.2 Ausbildungsberufe im Schulversuch

- Verkäufer
- Kaufmann
- Fachlagerist

Das Tandem stieg im ersten Jahr an beiden Schulen mit einer 10. Klasse für Fachlageristen und mit der individuellen Unterstützung aller Schüler im Fachbereich Einzelhandel (jeweils zwei Klassen in der 10. und 11. Jahrgangsstufe, eine Klasse in der 12. Jahrgangsstufe) in den Schulversuch ein. Im zweiten Jahr wurde die aufsteigende Klasse für Fachlageristen weiter inklusiv unterrichtet und eine neue 10. Klasse aufgenommen. Im dritten und vierten Jahr wurden jeweils 2 Klassen im Fachbereich Logistik inklusiv unterrichtet. Der Umfang der Unterstützung im Fachbereich Einzelhandel wurde über die vier Jahre des Schulversuchs gewährleistet. Im Tandem waren nach vier Jahren 15 Klassen in den Schulversuch eingebunden.

10.8.3 Meilensteine der inklusiven Schulentwicklung

Im Schuljahr 2012/2013 wurde eine Kooperationsklasse im Bereich Lagerlogistik sowie eine individualisierte Förderung im Fachbereich Einzelhandel eingerichtet. Die Konzepte verfolgten einen organisatorisch unterschiedlichen Ansatz. In der Kooperationsklasse wurden Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf aus der ganzen Jahrgangsstufe zusammengefasst und gemeinsam mit Schülern ohne sonderpädagogischem Förderbedarf mit den im Folgenden beschriebenen Maßnahmen im Unterricht gefördert. In der individualisierten Förderung im Fachbereich Einzelhandel agierte das Fördertandem aus Berufsschullehrer und MSD bei Bedarf präventiv und interventiv über alle Klassen des Fachbereiches hinweg.

10.8.3.1 Unterrichtsbezogene Maßnahmen

In der Kooperationsklasse wurden diagnostische Instrumente wie Eingangstests, Unterrichtsbeobachtungen, Diagnose der Schülerleistungen und diagnostische Gespräche eingesetzt, um Lernhindernisse möglichst frühzeitig zu erkennen. Diese Instrumente dienten als Grundlage der Förderplanung und somit auch der Einbindung externer Hilfsangebote. Die Zielvereinbarungen zu geplanten Fördermaßnahmen wurden gemeinsam mit den Auszubildenden getroffen, sie bezogen sich sowohl auf einen emotional-sozialen Förderbedarf, auf Entwicklungsverzögerungen als auch auf Schlüsselkompetenzen wie Pünktlichkeit, Ordnung, (Lern-)Organisation sowie Strukturierungshilfen. Kernpunkte der unterrichtsbezogenen Maßnahmen waren

- Herausgabe und Kontrolle von zusätzlichen Übungsaufgaben und Hausaufgaben von Beginn der Ausbildung an,
- ausdauerndes Arbeiten am Schülerproblem durch die konsequente Verfolgung der gemeinsam geschlossenen Zielvereinbarung,
- Individualisierung durch offene Unterrichtsformen,
- Individualisierung durch adaptierte Unterrichtsmaterialien, wobei sich die Adaption sowohl auf den Umfang als auch auf die Sprache und das Layout bezog,
- konsequenter Praxisbezug,
- Gespräche mit Ausbildern, Eltern sowie weiteren an der Ausbildung beteiligten Personen, z. B. Nachhilfelehrern bei den abH,
- Unterstützung von Schülern, die in ihrer emotional-sozialen Entwicklung noch nicht ausreichend gefestigt waren, um einen Ausbildungsabbruch zu vermeiden,
- Aufzeigen von externen Unterstützungsangeboten, wie z. B. der psychologischen Beratungsstelle oder den abH und
- Wertschätzung der Schüler als bewusste Haltung der Lehrkräfte.

Im Fachbereich Einzelhandel arbeitete das Team aus Berufsschullehrer und MSD an der Entwicklung und Umsetzung individualisierter Förderstrategien. Die Kollegen im Fachbereich, der Ausbildungsbetrieb, die Lehrer der abH, der MSD, der Sozialpädagoge, Familie und Kollegen des Auszubildenden wurden als Unterstützer genutzt und durch das Förderteam koordiniert. Die Förderung verlief dabei immer in fünf Schritten.

1. Schritt: Die Schüler mit Förderbedarf mussten möglichst frühzeitig erkannt werden. Dies geschah über die Einsicht in den Schülerbogen, über die Beobachtung der Schüler im Unterricht, über Kontaktaufnahme zum Betrieb, zum Bildungsträger, zu den Eltern sowie über Selbstbewertungsbögen der Schüler. Je frühzeitiger die Förderung einsetzen konnte, desto größer war die Chance, dass die Auszubildenden die Hürde Probezeit überstehen konnten.

2. Schritt: Durch das Zusammentragen aller vorhandenen Informationen sowie der Durchführung und Auswertung von informellen und standardisierten Tests wurde der sonderpädagogische Förderbedarf diagnostiziert.

3. Schritt: Die Fördermaßnahmen wurden geplant. Dabei wurden kleinschrittige und beobachtbare Ziele formuliert. Die Kollegen im Fachbereich wurden informiert und in die Förderung einbezogen. Jede Maßnahme wurde mit den Durchführungsparametern Zeit, Dauer, Ort und Person versehen.

4. Schritt: Die Förderung wurde durchgeführt. Das konnte eine Unterstützung im Unterricht sein, eine zeitlich begrenzte zusätzliche Einzel- oder Gruppenförderung oder die Organisation und Begleitung von Förderung außerhalb der Schule.

5. Schritt: Alle Maßnahmen wurden regelmäßig evaluiert und überarbeitet. Dies geschah in der wöchentlichen Teamstunde. Dazu wurden regelmäßig Informationen von allen an der Förderung beteiligten Personen eingeholt. Die Förderziele wurden kontinuierlich fortgeschrieben und erweitert.

Das Ziel aller Maßnahmen war es, die Auszubildenden möglichst schnell zu befähigen, die Ausbildung aus eigener Kraft erfolgreich zu durchlaufen.

Förderplanbesprechung an der Staatlichen Berufsschule Neu-Ulm

10.8.3.2 Organisatorische Maßnahmen

Im Stundenplan wurden Teamstunden eingeplant, die für die Planung und Reflexion inklusiver Maßnahmen und den Know-how-Transfer von grundlegender Bedeutung waren. Während der Teamstunden im Bereich Lagerlogistik wurden Gespräche mit Auszubildenden, Ausbildern oder Eltern vorbereitet und gemeinsam durchgeführt, um den Beteiligten die Bedeutung des Themas auch durch die Präsenz der anwesenden Personen zu verdeutlichen. Die Ergebnisse wurden als Zielvereinbarungen schriftlich fixiert. Sie dienten allen Beteiligten als fest vereinbarte Handlungsaufträge und erlangten dadurch Gültigkeit. Bei der Raumvergabe wurde darauf geachtet, dass das Klassenzimmer der Kooperationsklasse neben dem Fachpraxisraum lag, da dieser über eine Verbindungstür flexibel als zweites Klassenzimmer genutzt werden konnte. Weiterhin wurde das Prinzip der Durchlässigkeit für Schüler aus Parallelklassen verfolgt. Wurde dort bei einem Schüler ein Förderbedarf festgestellt, bestand die Möglichkeit, in die Kooperationsklasse zu wechseln.

10.8.3.3 Personelle Maßnahmen

In der Kooperationsklasse wurden möglichst wenige verschiedene Lehrer in der Klasse eingesetzt. Dies erleichterte die Kooperation und Koordination der Lehrkräfte und der Fördermaßnahmen. Durch den sukzessiven Einsatz von weiteren Lehrkräften in den Kooperationsklassen des dritten und vierten Schulversuchsjahres wurde die Basis und das Know-how inklusiver Arbeit im Lehrerkollegium erweitert.

10.8.3.4 Zusammenarbeit mit der Wirtschaft

In der Kooperationsklasse gab es eine enge Zusammenarbeit mit dem Ausbildungsbetrieb EvoBus GmbH. Schwächere Schüler wurden durch den Betrieb bewusst eingestellt und aktiv unterstützt. Das Unternehmen stand für Exkursionen zur Verfügung, in denen den Schülern der Klasse die Umsetzung der theoretischen Inhalte anschaulich demonstriert wurde. Ausbilder des Betriebes und Lehrer besuchten gemeinsam die Fortbildung „Förderung lernschwacher Schüler".

Das Inklusionsteam im Bereich Einzelhandel/Verkauf besuchte die Ausbildungsbetriebe zu Beginn des Schuljahres, führte persönliche Gespräche mit Ausbildern und stellte so eine individuelle und niedrigschwellige Kommunikationsbasis her. Koordinierte und schnelle Interventionen bei drohenden Ausbildungsabbrüchen sowie auch die Zusammenarbeit bei langfristigen Unterstützungsmaßnahmen konnten so ermöglicht werden.

10.8.4 „Diamanten"

Es war eine schöne Erfahrung zu erleben, dass es durch die zweite Lehrkraft im Unterricht immer wieder gelang, den Anforderungen, die sowohl durch die Leistungsheterogenität als auch durch den sonderpädagogischen Förderbedarf entstanden, gerecht zu werden. Dazu gehörte auch, dass sich durch die individuelle Betreuung und die wertschätzende Haltung die Arbeitsatmosphäre in den Klassen verbesserte. Die Schüler fühlten sich mit ihren Problemen ernst genommen, weil sich das Lehrertandem aus Berufsschullehrkraft und Sonderpädagoge um verschiedenartige Problemstellungen kümmern konnte. Dies wirkte sich positiv auf ihre Motivation sowie ihr Arbeitsverhalten aus und führte letztlich zu einer Erhöhung und zu einer verbesserten Qualität ihrer Lernzeit. Für die Tandemlehrer war die gemeinsame Arbeit eine Bereicherung durch das Kennenlernen anderer Sicht- und Herangehensweisen. Die gemeinsame Teamarbeit ließ Ansätze hervortreten, die erst durch den Austausch entstanden.

10.8.5 Ausblick auf die zukünftigen Ziele

Das Tandem beabsichtigt, sich um das Schulprofil Inklusion zu bewerben. Inklusive Maßnahmen sollen dann auf weitere Bildungsgänge, wie z. B. Kinderpflege, Sozialpflege und das BGJ Holz ausgeweitet werden. Um die Drop-out-Rate weiter zu senken, soll das Augenmerk auf eine schnellere Intervention bei abbruchgefährdeten Schülern gelegt werden. Das Bemühen soll sich sowohl auf den Schüler und sein Umfeld als auch den Betrieb richten. Die Entwicklung und Umsetzung eines Fortbildungskonzepts zur Vermittlung von Know-how und Förderstrategien für das Kollegium wird die Ausweitung der Inklusion auf weitere Bildungsgänge begleiten. Hilfreich wäre die Einrichtung einer fest im Stundenplan verankerten zusätzlichen Unterrichtsstunde mit der Intention, Schüler ohne Zeitdruck zu fördern, pädagogische Gespräche zu führen und leistungsstärkere Schüler zu fordern. Dazu ist fest geplant, ein Netzwerk zu einem externen „Fördersystem" aufzubauen. Dadurch werden schwache Schüler rechtzeitig bei der entsprechenden Suche nach einer „Nachhilfe" unterstützt und gleichzeitig wird die Möglichkeit bestehen, die Förderung in Absprache mit dem „Fördersystem" schülerindividuell zu gestalten.

10.9 Staatliche Berufsschule I Ansbach und Staatliche Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung Ansbach

10.9.1 Steckbrief des Schultandems

Tandem:	Staatliche Berufsschule I Ansbach	Robert-Limbert-Berufsschule Ansbach
Berufliche Schulen am Schulstandort:	Berufsschule und Berufsfachschule	
Förderschwerpunkt:		Lernen
Fachbereiche:	▪ Berufsschule: Bautechnik, Elektrotechnik mit Informatik, Gesundheit, Körperpflege, Metalltechnik, Nahrung, Wirtschaft und Verwaltung ▪ Berufsfachschule für Technische Assistenten für Informatik	▪ Wirtschaft und Verwaltung, Metall, Gastronomie, Holz, Hauswirtschaft/ Pflege
Lehrkräfte:	79	29
Schülerzahl:	2568 Schüler, davon 2568 Teilzeit- und 50 Vollzeitschüler	311 Schüler, davon 241 Teilzeit- und 70 Vollzeitschüler
Rahmenbedingungen der Kooperation:	Beide Schulen befinden sich in der Stadt Ansbach. Vor der Teilnahme am Modellversuch arbeiteten beide Schulen bereits über den MSD an beruflichen Schulen zusammen. Zudem bestanden persönliche Kontakte einzelner Lehrkräfte durch gemeinsame Tätigkeiten bei Kammerprüfungen und Tagungen. Die bisher eigenständige Beschulung von Verkäufern an der Robert-Limpert-Berufsschule wurde für den Modellversuch ausgesetzt. Stattdessen wurde in Zusammenarbeit beider Schulen ein Konzept zur gemeinsamen Unterrichtung von Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in Form von sogenannten Kooperationsklassen bei der Ausbildung zum Verkäufer entwickelt. Die Auszubildenden wurden in besonders prüfungsrelevanten Fächern im Team von zwei Lehrkräften unterrichtet. Der MSD der Robert-Limpert-Berufsschule war dafür in den drei Modellversuchs-Schuljahren an zwei bzw. drei Schultagen mit acht bis zehn Stunden in den Kooperationsklassen im Team-Unterricht tätig.	

10.9.2 Ausbildungsberufe im Schulversuch

- Verkäufer
- Kaufmann

Der Modellversuch startete an der Staatlichen Berufsschule I Ansbach im Schuljahr 2013/2014 mit einer 10. Klasse im Ausbildungsberuf Verkäufer. In den beiden darauffolgenden Jahren wurden jeweils eine Eingangsklasse und eine 11. Klasse für Verkäufer als Kooperationsklassen geführt. Im Schuljahr 2015/2016 wurde zudem in der 12. Jahrgangsstufe eine Ausbildungsklasse zum Kaufmann im Einzelhandel inklusiv beschult, nachdem vier Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf nach erfolgreich bestandener Verkäufer-Prüfung ihre Ausbildung fortsetzen wollten.

10.9.3 Meilensteine der inklusiven Schulentwicklung

10.9.3.1 Unterrichtsbezogene Maßnahmen

Ein wichtiger Baustein des gelungenen inklusiven Unterrichts war das Team-Teaching, verstanden als gemeinsame Vorbereitung, Durchführung und Reflexion von Unterricht durch zwei Lehrkräfte (anfangs ausschließlich Regelschullehrkraft und Sonderpädagoge). Der Unterricht im Team fand in den 10. und 11. Jahrgangsstufen in den besonders prüfungsrelevanten Lernfeldern, insgesamt in etwa der Hälfte aller Stunden statt. Die Schüler profitierten sehr von den vorbereiteten sowie von den persönlichen Hilfestellungen der Lehrkräfte nach Bedarf, was erst durch das Unterrichten im Team im größeren Umfang ermöglicht werden konnte.

Klare Regeln und Strukturen schafften eine angenehme Lernatmosphäre in der Klasse. Daneben war aufgrund der heterogenen Schülerschaft Differenzierung im Unterricht ein zentrales Thema. Leistungsschwächere Schüler erhielten zum Beispiel verkürzte, nach dem Prinzip der Textoptimierung überarbeitete Informationstexte und Aufgabenstellungen. Es gab bis zu drei verschiedene Niveaustufen, die letztendlich zum selben Ergebnis führten. Das sprachliche Anspruchsniveau und die Anforderungen an die Schüler wurden schrittweise gesteigert. Zusätzliche Strukturierungshilfen in Form von kleinschrittigen Handlungsaufträgen, Veranschaulichungshilfen und Lösungshinweisen, sogenannte Hosentaschen-Hilfen, unterstützten den Lernprozess der Schüler. Vorgegebene Strukturen für mündliche Präsentationen gaben ihnen Halt. Leistungsstärkere Schüler erhielten Zusatzaufgaben oder wurden als Helfer eingesetzt, um zum Beispiel leseschwachen Schülern Texte vorzulesen oder – vor allem im mathematischen Lernbereich – Schüler mit Förderbedarf bei der Lösung komplexerer Aufgabenstellungen zu unterstützen. Hier etablierten sich zum Teil feste Helfersysteme im Sinne von gleichbleibenden Zuordnungen.

Zur Sicherung der Arbeitsergebnisse standen den Schülern verschiedene Möglichkeiten offen. Sie konnten auf selbst gestaltete Einträge, vorstrukturierte Arbeitsblätter oder auch vollständig ausgefüllte Lösungsblätter zurückgreifen. Hilfreich erwiesen sich die einheitlich gestalteten, durchnummerierten Ordner der Schüler. Die Nummerierung gewährleistete die Vollständigkeit der Unterlagen. Fehlende Arbeitsblätter konnten selbstständig aus einem separaten Ordner entnommen werden. Wichtige Termine wurden gemeinsam in einem Übersichtsplan festgehalten.

Übung zur Teamfindung in einer Fachklasse für Verkäufer und Kaufmann im Einzelhandel an der Staatlichen Berufsschule I Ansbach

Die prüfungsrelevanten Inhalte zu einem Thema standen im Mittelpunkt des Unterrichts. Die didaktische Reduktion schaffte zeitlichen Raum für Wiederholung und Übung, wodurch die Verinnerlichung und Anwendung der wesentlichen Inhalte seitens der Schüler positiv gefördert werden konnte.

Die Abfrage der Lerninhalte erfolgte in Form von angekündigten Leistungsnachweisen, auf die sich die Schüler durch Lernkarten vorbereiten konnten. Auf den Lernkarten waren die wichtigsten Lerninhalte und zentralen Zusammenhänge kurz, prägnant und in einfacher Sprache dargestellt bzw. visualisiert. In den Leistungsnachweisen wurden den Schülern bei besonders komplexen Anforderungen verschiedene Hilfen in Form von Teilergebnissen, zusätzlichen Informationen, vereinfachten Aufgabenstellungen o. Ä. gegen Punktabzug angeboten. Bei Inanspruchnahme einer solchen Hilfe konnten die Schüler zwar nicht mehr die volle Punktzahl erreichen, jedoch konnten vorhandene Kenntnisse und individuelle Kompetenzen gewürdigt und den Schülern Erfolgserlebnisse ermöglicht werden. Die Einführung einer Feedbackkultur bestärkte die Auszubildenden und machte individuelle Lernerfolge bewusst.

10.9.3.2 Organisatorische Maßnahmen

Vor dem Einstieg in das Modellprojekt fanden zwischen den Schulleitern, den Projektkoordinatoren und Lehrkräften beider Schulen intensive Gespräche zur Ausgestaltung der Rahmenbedingungen von inklusiver Beschulung statt.

Die Klassenstärke war dabei einer der zentralen Punkte. In den Modellversuchsklassen befanden sich zwischen 16 und maximal 20 Schüler, wobei sich der Anteil von Auszubildenden mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf höchstens 50 Prozent belief. Bei der Raumplanung war es äußerst hilfreich, dass neben dem Klassenzimmer ein angrenzender Raum mit adäquater medialer Ausstattung zur äußeren Differenzierung, als Rückzugsmöglichkeit und für Förderplangespräche bereitstand.

Bezüglich der Stundenplanerstellung wurden die Modellversuchsklassen priorisiert, Team-Teaching und eine

Lehrkräfte des Schultandems Ansbach – Ansbach

wöchentliche Teamstunde zur Besprechung im Lehrertandem eingeplant. Die Lehrer nutzten die Teamstunden v.a. zur Abstimmung wesentlicher Unterrichtsinhalte und zur Entwicklung von Förder- und Differenzierungsmöglichkeiten. Es kristallisierte sich heraus, dass diese Stunden bei Weitem nicht ausreichten, sondern lediglich eine Anerkennung für das Engagement waren, das die Lehrkräfte in den Modellversuch einbrachten. Darüber hinaus trafen sich alle Lehrkräfte der Modellversuchsklassen, bei Bedarf auch mit den Schulleitern, vierteljährlich zu Gesamtteamsitzungen, um die Arbeit im Modellprojekt organisatorisch, didaktisch und pädagogisch zu optimieren und weiterzuentwickeln. Im Rahmen der kooperativen Förderplanung wurden hier die zum Einsatz kommenden Diagnoseverfahren festgelegt, unstrukturierte Beobachtungen zusammengefasst und Förderpläne erstellt. Zur Optimierung der Förderung und Vereinheitlichung von Abläufen erstellte das Gesamtteam einen Leitfaden zur Lern- und Unterrichtsorganisation.
Ein weiterer Beschluss des Gesamtteams war, dass die Robert-Limpert-Berufsschule für alle Auszubildenden der 11. Klasse im Modellversuch wöchentlich einen fünfstündigen Förderunterricht anbietet. Ab dem Schuljahr 2015/2016 entschied man sich aufgrund der bisherigen Erfahrungen außerdem, einzelne Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf gemäß Art. 30a Abs. 5 BayEUG vom Englischunterricht zu befreien und stattdessen Förderunterricht zu erteilen.

10.9.3.3 Personelle Maßnahmen

Zu Beginn des Modellprojekts bestand ein Tandem aus einer Lehrkraft der Regelberufsschule und einem Sonder-

pädagogen. Um den inklusiven Gedanken auf möglichst viele Lehrkräfte im Fachbereich zu übertragen, setzte man sukzessive neue Kollegen in den Klassen ein. Den Kompetenztransfer erreichte man, indem diese Kollegen durch bereits erfahrene Lehrkräfte in einem Team-Teaching-Tandem eingewiesen wurden. Ab dem zweiten Modellversuchsjahr bildeten daher auch teilweise zwei Regelberufsschullehrkräfte ein Lehrer-Tandem. Die Zahl der von beiden Schulen beteiligten Lehrkräfte stieg im Laufe der Projektlaufzeit von sechs auf neun Personen.

Es zeigte sich, dass die gemeinsamen Teamstunden für die Vorbereitung des Unterrichts mit sonderpädagogischem Setting eine tragende Rolle spielten. Grundlage der erfolgreichen Zusammenarbeit war dabei die Bereitschaft zur Kooperation, insbesondere zur Veränderung der unterrichtlichen Vorgehensweise und Lehrerrolle für Berufsschullehrkräfte und Sonderpädagogen. Fortbildungen brachten hierfür neue Impulse ein.

In der 12. Jahrgangsstufe, der Ausbildungsklasse zum Kaufmann im Einzelhandel, fand kein Team-Teaching statt; auch der Sonderpädagoge des MSD an beruflichen Schulen wurde nicht eingesetzt. Der Unterricht wurde hier von zwei erfahrenen, in den zwei ersten Modellversuchsjahren schwerpunktmäßig eingesetzten Lehrkräften der Regelberufsschule unter Berücksichtigung inklusiver Erfordernisse vorbereitet und erteilt.

10.9.3.4 Zusammenarbeit mit der Wirtschaft

Die Entwicklungen und Lernfortschritte der Auszubildenden wurden den Betrieben und Bildungsträgern regelmäßig kommuniziert. So erhielten diese zweimal jährlich eine Notenübersicht sowie einen ausführlichen Zwischenbericht über Verhalten und Leistungsstand. Die Grundlage der Zusammenarbeit mit Betrieben und Bildungsträgern bildete ein Informationsbrief zu Schuljahresbeginn, in welchem sich das Lehrerteam mit Bild, den Kontaktdaten sowie den Unterrichtsfächern vorstellte. Telefonate und E-Mail-Verkehr nach Bedarf, die obligatorischen Förderplangespräche und der jährliche Ausbildersprechtag gewährleisteten eine anhaltende Kooperation. Bei der Beantragung verschiedener Formen des Nachteilsausgleichs, z. B. Zeitzuschlag, Einsatz einer Vorlesekraft, Visualisierungs- und Rechenhilfen, fand eine gewinnbringende Zusammenarbeit mit der IHK Nürnberg, der Agentur für Arbeit Ansbach (Psychologische Gutachten), Bildungsträgern und Betrieben statt.

10.9.4 „Diamanten“

Besonders herausragend war die persönliche Entwicklung der jungen Erwachsenen. Alle Schüler profitierten vom „Miteinander“. Der Prozess von kleinen Gruppen hin zu einer guten Klassengemeinschaft war bemerkenswert, was die Auszubildenden bei ihren Rückmeldungen deutlich machten. Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf wuchsen an den höheren fachlichen Anforderungen und der völlig neuen Lernumgebung und entwickelten sich zu selbstbewussten jungen Menschen. Ein erfreulicher Beleg hierfür war die Tatsache, dass vier Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf nach erfolgreicher Ausbildung zum Verkäufer ihre Ausbildung zum Kaufmann im Einzelhandel fortsetzten und allesamt ihre Prüfungen im Sommer 2016 erfolgreich absolvierten.
Auch bei den in den Modellversuchsklassen unterrichtenden Lehrkräften war ein bemerkenswerter Entwicklungsprozess feststellbar. Die positive Grundhaltung der Lehrkräfte gegenüber allen Schülern war Antrieb dafür, anfängliche Schwierigkeiten mit der neuen Situation im Team und im Unterricht zu überwinden. Es etablierte sich eine Kultur des gegenseitigen Lernens und der Mut, neue Wege zu gehen.

10.9.5 Ausblick auf die zukünftigen Ziele

Die Schulen beabsichtigen, das Schulprofil Inklusion zu beantragen. In diesem Rahmen ist Inklusion im SQV verankert. Der Einzelhandel arbeitet verstärkt inklusiv, andere Fachbereiche der Schule beteiligen sich sukzessive am inklusiven Unterricht. Durch Multiplikation der Erfahrungen im Kollegium erfolgt eine Kompetenzerweiterung der Lehrkräfte. Beide Schulen arbeiten eng zusammen und sind mit Ausbildungspartnern vernetzt. Die Betriebe profitieren von der Kompetenz und Erfahrung beider Schulen. Inklusion wird in allen Bereichen als selbstverständlich wahrgenommen und praktiziert.

11 | Kooperation mit der Bundesagentur für Arbeit – TINA: Trägergestützte Inklusive Ausbildung (Peter Haas)

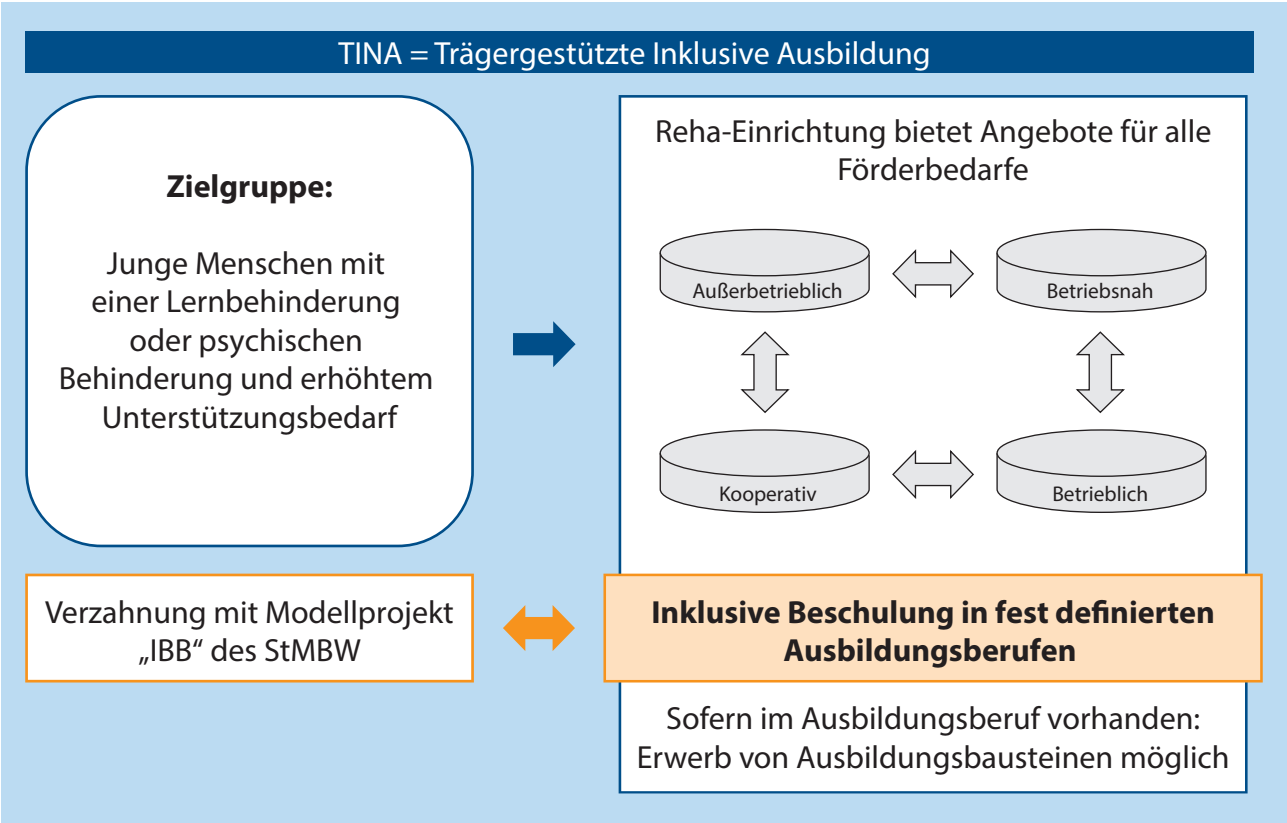
Inklusiv in Richtung Arbeitsmarkt – von Anfang an. Das Modellprojekt TINA bietet während der Ausbildung junger Menschen mit Beeinträchtigung inklusive Formen der Umsetzung an. Die Zauberformel von TINA lautet: „Individuell, durchlässig und flexibel". Wenn sie wirkt, dann gelingt die berufliche Inklusion – und zwar so, wie sie passgenau zu jedem einzelnen Menschen mit Behinderung passt.

Die Bundesagentur für Arbeit, Regionaldirektion Bayern, startete das Projekt TINA, „Trägergestützte Inklusive Ausbildung", 2013 an zwei Standorten (Augsburg und Regensburg) in Bayern. Maßnahmeträger sind das Berufsbildungswerk St. Elisabeth der Katholischen Jugendfürsorge der Diözese Augsburg e.V., das Berufliche Fortbildungszentrum der Bayerischen Wirtschaft (bfz) in Augsburg und die Lernwerkstatt der Katholischen Jugendfürsorge der Diözese Regensburg e.V.

Die TINA-Zielgruppe sind junge Rehabilitanden, also Jugendliche und junge Erwachsene mit Beeinträchtigung. Sie sind ausbildungsreif, benötigen aber besondere Unterstützung während ihrer Ausbildung.

Peter Haas

Seit Beginn des Modellprojekts haben an den beiden Standorten zusammen 105 Jugendliche ihre Ausbildung begonnen. Ein Teil von ihnen absolviert seinen Unterricht an der Berufsschule im Rahmen des Schulversuchs „Inklusive berufliche Bildung in Bayern".



Mit dem Einstieg in das TINA-Projekt stehen dem Jugendlichen die unterschiedlichsten Berufsfelder für eine Ausbildung zur Verfügung. Die Wahl des Ausbildungsberufs erfolgt nach Eignung und Neigung der Teilnehmer – bereits vorhandene berufliche Vorerfahrungen werden berücksichtigt und fließen in die Entscheidung mit ein. In über 20 unterschiedlichen Berufen werden die TINA-Teilnehmer ausgebildet.

Das individuelle Lernortekonzept von TINA

Es liegt auf der Hand: Wer den inklusiven Arbeitsmarkt will, der tut gut daran, nach Möglichkeit schon die berufliche Bildung junger Menschen mit Behinderung eng mit dem ersten Arbeitsmarkt zu verzahnen. Denn ein inklusiver Arbeitsmarkt braucht wesentlich die Unternehmer der freien Wirtschaft, die Menschen mit Behinderung einstellen und beschäftigen wollen. Deshalb ist es eine gute Idee, diese schon während der Ausbildung junger Menschen mit Beeinträchtigung ins Boot zu holen. Und genau das macht TINA. Aber nur in dem Ausmaß, wie es für die jungen Menschen auch passt. So wird bei TINA die Ausbildung flexibel an die individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer angepasst. Das ist die Basis für ein individuelles Lernortekonzept.

Das Lernortekonzept bietet vier Lernorte bzw. vier verschiedene Ausbildungsformen mit jeweils mehr oder weniger Unterstützung durch den Maßnahmeträger an. Die Unterstützungsintensität ist am Lernort „Reha-Einrichtung“ in der sog. integrativen Form am höchsten. Hier findet die Berufsausbildung fast vollständig bei einem Bildungsträger statt. Dieser vermittelt dem Auszubildenden neben theoretischen auch die fachpraktischen Ausbildungsinhalte.

Es folgen jeweils mit abnehmender Intensität die betriebsnahe Ausbildung, bei der die fachpraktische Unterweisung durch betriebliche Ausbildungsphasen ergänzt wird, und die kooperative Ausbildung mit Vermittlung der fachpraktischen Ausbildungsinhalte ausschließlich im Kooperationsbetrieb (erster Arbeitsmarkt). Bei der betrieblichen Ausbildung schließlich – der Name sagt es schon – bietet der Maßnahmeträger nur noch punktuell Unterstützung an. Hier liegt die Ausbildungsverantwortung beim Betrieb und der Ausbildungsvertrag wird – anders als bei den vorgenannten Formen – zwischen diesem und dem/der Auszubildenden geschlossen.

Durchlässig und inklusiv

Besonderer Wert wird im Modellprojekt auf die Durchlässigkeit zwischen den integrativen, betriebsnahen, kooperativen und betrieblichen Lernorten gelegt. So kann die inklusive Ausbildung jederzeit flexibel und auf den individuellen Förderbedarf des Rehabilitanden abgestimmt, gestaltet werden. Dabei gewährleistet der Maßnahmeträger die engmaschige Begleitung und Förderung sowohl bei Entwicklungsfortschritten als auch bei Rückschritten. Das übergeordnete Ziel ist es, so viele Auszubildende wie möglich arbeitsmarktnah auszubilden und so den anschließenden Übergang in eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung zu unterstützen.

Lernort Schule – ein entscheidender Gelingensfaktor

Die TINA-Konzeption stellt auch besondere Anforderungen an den Unterricht in der Berufsschule. Als Grundlage für eine individuelle Förderung und Unterstützung der TINA-Teilnehmer dient die Eingangsdiagnostik, die in der Regel aus einem Leistungstest, Schülerbeobachtung, pädagogischen Einzelgesprächen und einer ersten Lernzielkontrolle besteht. Diese Ergebnisse münden in einen individuellen Förderplan, den das Kooperationstandem entwickelte und in wöchentlichen Teamsitzungen fortschrieb bzw. modifizierte. Gleichzeitig dient der Förderplan zur unterrichtlichen Differenzierung, Gruppen mit unterschiedlichem Förderbedarf wurden gebildet.

Die TINA-Teilnehmer werden nach Bedarf einzeln, individuell gefördert und profitieren von den für den Modellversuch entwickelten Differenzierungsmethoden (z. B. „Lerntheke“). Mit zusätzlichen Übungsaufgaben, individueller Prüfungsvorbereitung, Lernorganisation und Beratungsgesprächen konnte in dieser Klasse ein quantitativ und qualitativ hohes Unterstützungsniveau geboten werden.

TINA wurde mit dem Schulversuch „Inklusive berufliche Bildung in Bayern“ verzahnt. Beide Projekte haben das Ziel, Bildungsbiographien zu flexibilisieren und die Durchlässigkeit im Bereich der beruflichen Bildung und Ausbildung in Kooperation mit Berufsschulen und Betrieben auf dem ersten Arbeitsmarkt zu erhöhen. Davon profitieren die jungen Menschen, die beteiligten (Förder-)Berufsschulen, Ausbildungsbetriebe und Reha-Einrichtungen. Die Auszubildenden verbessern ihre Chancen auf dem ersten Arbeitsmarkt, die beteiligten Fachkräfte finden sich in einem Know-how-Netzwerk wieder, in dem sie sich fachlich weiterentwickeln und inklusive Ausbildungsformen vorantreiben können.

Kooperation mit IBB – Inklusive berufliche Bildung in Bayern

In der Region Regensburg kooperiert das IBB-Schultandem Staatliches BSZ Regensburger Land/Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung St. Marien in Schwandorf mit der Lernwerkstatt der KJF in Regensburg, die das Projekt TINA umsetzt. So besuchten Auszubildende der Lernwerkstatt in den Bereichen Garten- und Landschaftsbau und Gärtnerei das Staatliche Berufliche Schulzentrum Regensburger Land.

Am Standort Augsburg fand die Kooperation im Fachbereich Wirtschaft/Verwaltung der Kooperationsschulen statt. Im Schuljahr 2013/14 begann die Beschulung von zwei Schülerinnen und einem Schüler in einer 10. Fachklasse am Beruflichen Schulzentrum Neusäß. Die Ausbildung zur Verkäuferin bzw. zum Verkäufer fand im Förderwerk St. Elisabeth in Augsburg statt. Um TINA gut mit dem Schulversuch IBB einzubinden, wurde ein Kooperationstandem gebildet. Dieses bestand aus den Projektleitungen der jeweiligen Berufsschulen, einer Diplomhandelslehrerin der allgemeinen Berufsschule, einem Diplomhandelslehrer der Förderberufsschule und einer Lehrkraft der Sonderpädagogik.

Ausblick

Das TINA-Modellprojekt wird derzeit durch ein renommiertes Forschungsinstitut evaluiert. Hierdurch sollen wichtige Erkenntnisse über die unterschiedlichen Gelingensfaktoren einer geförderten beruflichen Ausbildung gewonnen und in Zukunft auf andere Maßnahmen übertragen werden.

12 | Dokumentation des Schulversuchs

12.1 Eckdaten

Laufzeit:	01.08.2012 bis 31.07.2016
Rechtliche Grundlagen:	Modellprojekt „Inklusive berufliche Bildung in Bayern“ als Schulversuch; Bekanntmachung vom 02.10.2012, KWMBl Nr. 21/2012, S. 338 f.
Projektleitung:	▮ Inge Körber (Schuljahr 2012/2013 & 2013/2014) ▮ Michael Bäumler (Schuljahr 2014/2015) ▮ Andreas Weis (Schuljahr 2015/2016)
Partner im StMBW:	Berufliche Schulen: Christine Hefer, Dr. Robert Geiger, Dr. Christine Modesto, Dr. Alfons Frey Förderschule: Erich Weigl, Irene Schopf Stabsstelle Inklusion: Tanja Götz
Modellschulen:	9 Berufs- bzw. Berufsfachschulen und Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung mit dem Förderschwerpunkt Lernen und/oder emotional-soziale Entwicklung
Exklusivsponsor:	BMW Group
Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation:	Prof. Dr. Roland Stein, Lehrstuhl für Sonderpädagogik V – Pädagogik bei Verhaltensstörungen, Julius-Maximilians-Universität Würzburg Finanzierung durch den Europäischen Sozialfonds (ESF)
ESF-Teilprojekt:	Wissenschaftliche Begleitung zur Evaluationsforschung im Modellversuch „Inklusive berufliche Bildung in Bayern“

Teilnehmende Schulen:

	Regie-rungs-bezirk	Berufsschule (Träger)	Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung (Status, Träger)	Berufe
1	Ufr	Heinrich-Thein-Schule Staatliches Berufliches Schulzentrum Haßfurt (staatlich)	Adolph-Kolping-Schule Schweinfurt (privat, staatlich anerkannt; Kolping-Schulwerk GmbH)	▪ Fachverkäufer im Lebensmittelhandwerk, Schwerpunkt Fleischerei ▪ Fleischer
2	Ofr	Staatliches Berufliches Schulzentrum Bayreuth (staatlich)	Staatliche Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung Bayreuth (staatlich)	▪ Staatlich geprüfter Helfer für Ernährung und Versorgung
3	Opf	Europa-Berufsschule Weiden (staatlich)	St. Michaels-Werk Grafenwöhr (privat, staatlich anerkannt; St. Michaels-Werk e. V.)	▪ Friseur ▪ Tischler ▪ Zimmerer
4	Opf	Staatliches Berufliches Schulzentrum Regensburger Land Regensburg (staatlich)	Haus des Guten Hirten Berufsschule St. Marien Schwandorf (privat, staatlich anerkannt; Kath. Jugendfürsorge der Diözese Regensburg e. V.)	▪ Garten- und Landschaftsgärtner ▪ Staatlich geprüfter Sozialbetreuer
5	Nb	Staatliches Berufliches Schulzentrum Kelheim (staatlich)	Berufsschule St. Franziskus Abensberg (privat, staatlich anerkannt; Kath. Jugendfürsorge der Diözese Regensburg e. V.)	▪ Friseur ▪ Kaufmann für Büromanagement
6	Obb	Staatliche Berufsschule Eichstätt (staatlich)	Regens-Wagner-Berufsschule Schrobenhausen (privat, staatlich anerkannt; Regens-Wagner-Stiftung Hohenwart)	▪ Anlagenmechaniker, Fachrichtung Heizung-, Sanitär- und Klimatechnik ▪ Hochbaufacharbeiter und Maurer ▪ Tischler ▪ Naturwerksteinmechaniker, Fachrichtung Schleiftechnik, Steinmetztechnik und Maschinenbearbeitungstechnik
7	Schw	Staatliches Berufliches Schulzentrum Neusäß (staatlich)	Prälat-Schilcher-Berufsschule Augsburg (privat, staatlich anerkannt; Kolping-Schulwerk der Diözese Augsburg e. V.)	▪ Verkäufer ▪ Kaufmann im Einzelhandel
8	Schw	Staatliche Berufsschule Neu-Ulm (staatlich)	Adolph-Kolping-Schule Neu-Ulm (privat, staatlich anerkannt; Kolping-Schulwerk der Diözese Augsburg e. V.)	▪ Verkäufer ▪ Kaufmann im Einzelhandel ▪ Fachlagerist
9	Mfr	Staatliche Berufsschule I Ansbach (staatlich)	Staatliche Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung Ansbach (staatlich)	▪ Verkäufer ▪ Kaufmann im Einzelhandel

12.2 Veranstaltungen und Tagungen

Nr.	Veranstaltung / Tagung Datum Ort	Themen / Referenten (Auswahl)
1	Informationsveranstaltung 31.01.2012 StMBW, München	▮ Bildungspolitische Bedeutung des Projekts *Bernd Sibler, Staatssekretär StMBW* ▮ Vorstellung der Projektidee und der Eckpunkte des Schulversuchs *Christine Hefer, StMBW, Inge Körber, SBB* ▮ Bedeutung des Projekts aus Sicht der Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung *Erich Weigl, StMBW* ▮ Praxisbeispiele inklusiver Beschulung an der Berufsschule III Bayreuth *Gerhard Hecht und Eveline Speckner-Schmalz, Staatliches Berufliches Schulzentrum Bayreuth*
2	Vollversammlung 10. – 11.07.2012 Berufsförderwerk Nürnberg, Nürnberg	▮ Das Berufsförderungswerk Nürnberg – Möglichkeiten der beruflichen (Wieder-)Eingliederung *Karl-Heinz Kutschera und Mario Kreß, Bfw Nürnberg* ▮ Der Geist der Inklusion *Erich Weigl, StMBW* ▮ Vorstellung der Tandemkonzepte im Plenum mit Fragen und Diskussion *Vertreter der Tandemschulen* ▮ Workshop: Weiterentwicklung der Tandemkonzepte *Christine Hefer und Sandra Konzelmann, StMBW, Ulrich Petz, ALP, Corina Sperr-Baumgärtner und Astrid Gottbrecht, ISB, Inge Körber, SBB* ▮ Sonderpädagogische Begriffsklärungen *Corina Sperr-Baumgärtner und Astrid Gottbrecht, ISB*
3	Auftaktveranstaltung mit Fachvortrag 13.11.2012 Regierung der Oberpfalz, Regensburg	Inklusion voranbringen – Herausforderungen vernetzt begegnen! Verhaltensstörungen und Lernbeeinträchtigungen in der Beruflichen Bildung *Prof. Dr. Roland Stein, JMU Würzburg*
4	Fachtagung 14.11.2012 Regierung der Oberpfalz, Regensburg	▮ Praxisnahe Einführung in die Förderschwerpunkte Lernen und emotional-soziale Entwicklung: Konzepte und Arbeitshilfen auf dem Weg zur Inklusion *Dr. Ellen Kunstmann und Thomas Miller, ISB* ▮ Workshop: Weiterarbeit an den Projektskizzen *Christine Hefer und Erich Weigl, StMBW*
5	1. Arbeitstagung 11.04.2013 StMBW, München	▮ Vorstellung der wissenschaftlichen Begleitung *Prof. Dr. Roland Stein, JMU Würzburg* ▮ Leitfaden Inklusion *Erich Weigl, StMBW* ▮ Methodik/Didaktik bei heterogenen Lerngruppen – eine beispielhafte Unterrichtsplanung *Corina Sperr-Baumgärtner und Astrid Gottbrecht, ISB*

6	Internationale Expertentagung 29. – 30.04.2013 Georg-von-Vollmar-Akademie e. V., Bildungsstätte Kochel, Kochel am See	▪ Der bayerische Weg zur Inklusion *Bernd Sibler, Staatssekretär StMBW* ▪ Inklusion an beruflichen Schulen – der Schulversuch IBB *German Denneborg und Stefan Graf, StMBW* ▪ Ein Blick über den Zaun *Franz Pöschl, Landesschulrat für Salzburg, Landesberufsschule Obertrum bei Salzburg, Evelin Breyer, Sächsisches Staatsministerium für Kultus, Berndt Knoblauch, Berufliches Schulzentrum 12 Robert Blum der Stadt Leipzig, Börje Horn und Andrea Herrmann-Weide, Freie Hansestadt Bremen* ▪ Podiumsdiskussion: Inklusion – eine gemeinsame Herausforderung *Dr. Christof Prechtl, vbw, Michael Eibl, Katholische Jugendfürsorge der Diözese Regensburg e. V., Reinhard Boeckl, DGB Bayern, Michael Tonndorf, Lernen-Fördern-Landesverband, Dr. Oliver Bloeck, StMAS, German Denneborg, StMBW* ▪ Impulsreferat „Plädoyer für das Verknüpfen von Arbeiten und Lernen“ mit anschließender Diskussion *Prof. Dr. Horst Biermann, TU Dortmund* ▪ Die Rolle der Regionaldirektion Bayern in Bezug auf Inklusion *Klaus Beier und Michael Obertshauser, BA – RD Bayern* ▪ Inklusion an beruflichen Schulen – Möglichkeiten und Grenzen *Jürgen Wunderlich, Staatliches Berufliches Schulzentrum Neusäß und VLB Bayern e. V.*
7	2. Arbeitstagung 07.06.2013 ALP, Dillingen	▪ Vorstellung und Abstimmung zur Evaluation und erste Erhebungen zum Schulversuch *Prof. Dr. Roland Stein, JMU Würzburg* ▪ Weiterentwicklung der Schulkonzepte – Einbindung des Themas Inklusion in den Schulentwicklungsprozess *Dr. Robert Geiger und Erich Weigl, StMBW*
8	3. Arbeitstagung 19.07.2013 StMBW, München	▪ Grundsätzliches zu Diagnoseverfahren und Diagnoseinstrumenten – Rechtliche und fachliche Grundlagen *Erich Weigl, StMBW* ▪ Diagnoseverfahren und -instrumente *Prof. Dr. Roland Stein, JMU Würzburg, Corina Sperr-Baumgärtner, ISB* ▪ Vorstellung des endgültigen Evaluationskonzepts; Retro- und prospektive Erhebungen *Prof. Dr. Roland Stein und Stephanie Wagner, JMU Würzburg*

9	4. Arbeitstagung 06. – 07.11.2013 Messe Nürnberg und Städtische Berufsschule 2 Nürnberg, Nürnberg	▪ Die Rolle der Bundesagentur für Arbeit bei der Teilhabe von jungen behinderten Menschen am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt *Alexander Baufeld und Peter Haas, BA – RD Bayern* ▪ Leitfaden Profilbildung Inklusion *Erich Weigl, StMBW* ▪ Besuch der Messe Consozial, u. a. Fachvortrag „Individuelle Berufsorientierung schwerbehinderter junger Menschen an allen bayerischen Schulen“ ▪ Rückmeldung aus den ersten Erhebungen der wissenschaftlichen Begleitung und Sonderpädagogik für Nicht-Sonderpädagogen (Inhalte, Möglichkeiten und Grenzen) *Prof. Dr. Roland Stein und Stephanie Wagner, JMU Würzburg* ▪ Kooperative Förderplanung *Corina Sperr-Baumgärtner, ISB* ▪ Workshop „Möglichkeiten der Zusammenarbeit mit der regionalen Wirtschaft“ *Inge Körber, SBB*
10	5. Arbeitstagung 25. – 26.03.2014 Bildungszentrum Kardinal-Döpfner-Haus, Freising	▪ Unterstützungsmöglichkeiten von Schülern zur Prüfungsbearbeitung *Michael Scholze, HWK München und Oberbayern* ▪ Textoptimierung *Susanne Scharff, Institut für Textoptimierung Halle/Saale* ▪ Inputreferat: „Kooperation im Inklusionskontext in allgemeinen Schulen“ *Prof. Dr. Roland Stein, JMU Würzburg* ▪ Qualitätssicherung im Projekt *Hans B. Schmid, Schulentwicklungsberater*
11	1. Schulinterne Lehrerfortbildung 18.07.2014 Haus des Guten Hirten/ Berufsschule St. Marien, Schwandorf	▪ Vorstellen des Fortbildungskonzepts für schulinterne Lehrerfortbildungen mit anschließender Diskussion *Stephanie Wagner, JMU Würzburg* ▪ Sonderpädagogische Weiterbildung für Lehrer in Berufs- und Förderschulen *Dagmar Dengel, Katholische Jugendfürsorge e. V.* ▪ Planung und Durchführung von schulinternen Lehrerfortbildungen und Projektdokumentation *Inge Körber, SBB* ▪ Weiterentwicklung der Unterrichtskonzeption des kooperativen Unterrichts, Planungen der Schulen mit Arbeitsschwerpunkte und Ausblick *Ralf Kaulfuß, SBB, Sven Meyer-Huppmann und Erich Weigl, StMBW* ▪ Inklusion und Unterrichtspraxis an der Berufsschule St. Marien und der Reha-Einrichtung *Joachim Thurnbauer, Berufsschule St. Marien*

12	6. Arbeitstagung 21. – 22.10.2014 Berufsförderwerk Nürnberg, Nürnberg	▪ Zentrale Zwischenergebnisse und Konsequenzen für den weiteren Verlauf des Schulversuchs; Vorstellung des Entwurfs des Lehrkräftefortbildungskonzepts; Multiprofessionelle Kooperation *Prof. Dr. Roland Stein und Stephanie Wagner, JMU Würzburg* ▪ Abschlussdokumentation *Inge Körber und Michael Bäumler, SBB* ▪ Einführung des Profils Inklusion für berufliche Schulen – Möglichkeiten und Verpflichtungen *Ralf Kaulfuß und Michael Bäumler, SBB, Erich Weigl, StMBW* ▪ Inklusion in der beruflichen Bildung: Zusammenarbeit mit der Wirtschaft (u. a. „Marktplatz" der Modellschulen, Workshops) *German Denneborg, StMBW, Vertreter StMAS, der Wirtschaft, der BA und der Modellversuchsschulen* ▪ Neue Maßnahmen beim Übergang Förderschule/Mittelschule in die Berufsschule, *Martin Pfitzenmaier, BA – RD Bayern* ▪ International Classification of Functioning, Disability and Health – ICF *Thomas Lustig, ISB*
13	7. Arbeitstagung 10.03.2015 Berufsbildungswerk Rummelsberg, Rummelsberg	▪ TrialNet – Inklusion durch betriebliche Ausbildung *Dr. Matthias Kohl, Forschungsinstitut Betriebliche Bildung Nürnberg, Gerlinde Dubb, Bbw St. Franziskus Abensberg* ▪ Bericht über Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung zum Schulversuch *Prof. Dr. Roland Stein und Stephanie Wagner, JMU Würzburg* ▪ Praktische Erfahrungen zum pädagogischen Diagnostizieren – Möglichkeiten und Grenzen *Prof. Dr. Roland Stein, JMU Würzburg, Corina Sperr-Baumgärtner, ISB* ▪ Workshops: ▪ Pädagogisches Diagnostizieren und Unterrichtsentwicklung *Corina Sperr-Baumgärtner, ISB, Stephanie Wagner, JMU Würzburg* ▪ Schulentwicklung *Ralf Kaulfuß und Michael Bäumler, SBB, Dr. Christine Modesto und Erich Weigl, StMBW*
14	2. Schulinterne Lehrerfortbildung 21.07.2015 Staatliche Berufsschule Eichstätt, Eichstätt	▪ Wesentliche Ergebnisse aus dem Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuchs IBB *Prof. Dr. Roland Stein und Stephanie Wagner, JMU Würzburg* ▪ Die Mobilen Sonderpädagogischen Dienste (MSD) und ihre Rolle *Monika von Hagen, Regens-Wagner-Berufsschule Schrobenhausen* ▪ Lernstörungen und Handlungsmöglichkeiten für Lehrkräfte im Schulalltag *Dr. Iris Kühnl, Learn & Relax Lern- und Lebensberatung Eichstätt* ▪ Inklusion und Unterstützungssysteme: Der Integrationsfachdienst (IFD) *Ralf Hailand, IFD München-Freising gGmbH*

15	Arbeitstagung 28. – 29.07.2015 Haus der bayerischen Landwirtschaft, Herrsching am Ammersee	Arbeitstagung zur Erstellung einer Handreichung im Projekt „Wissenschaftliche Begleitung des Schulversuchs IBB – Inklusive berufliche Bildung in Bayern“ ▮ Individuelle Förderung in der beruflichen Bildung – Anwendungsmöglichkeiten und Praxisbeispiele im inklusiven Setting *Stefan Schlögel, ISB* ▮ Die Lernsituation als Ausgangspunkt der vollständigen beruflichen Handlung – Qualitätsanforderungen und Modifikationen in heterogenen Gruppen *Astrid Gottbrecht, ISB* ▮ Die Anbahnung personaler und sozialer Kompetenzen durch kooperative Lernformen *Stefan Schlögel, ISB* ▮ Gestufte Lernstrategievermittlung im Klassenverbund und in der Einzelförderung *Astrid Gottbrecht, ISB* ▮ Erfahrungen und Grenzen von Mobbingprävention und Intervention in Ausbildungsklassen *Stefan Schlögel, ISB*
16	8. Arbeitstagung 23.10.2015 Staatliche Berufsschule I Ansbach, Ansbach	▮ Wissenschaftliche Begleitung IBB: Zentrale Befunde und Empfehlungen für das letzte Modellversuchsjahr *Prof. Dr. Roland Stein und Hans-Walter Kranert, JMU Würzburg* ▮ Handreichung „Leitfaden für inklusiven Unterricht an beruflichen Schulen“ *Stefan Schlögel, ISB*
17	9. Arbeitstagung 06.04.2016 JMU Würzburg, Würzburg	▮ Die neue/alte Welt der Netzwerke – Grundlage und Netzwerkarbeit – Anleitung für die praktische Umsetzung *Dr. Florian Straus, Institut für Praxisforschung und Projektberatung* ▮ Netzwerk Berufliche Schulen Mainfranken *Dr. Harald Ebert und Rosi Jossberger, Don Bosco Berufsschule Würzburg, Gerlinde Porzelt, Staatliche Berufliche Schulen Kitzingen-Ochsenfurt, Andrea Sitzmann, HWK Unterfranken*
18	Abschlussveranstaltung mit Fachvortrag 14.10.2016 Regierung der Oberpfalz, Regensburg	Inklusives Schulsystem – Analysen, Befunde und Empfehlungen aus dem „Begleitforschungsprojekt inklusive Schulentwicklung (B!S)“ *Prof. Dr. Ulrich Heimlich, LMU München*

12.3 Fortbildungen der ALP

Der Schulversuch wurde durch Fortbildungen zu sonderpädagogischen Themen und Fragestellungen an der ALP intensiv begleitet. Jedes Schuljahr wurden zweimal je vier Fortbildungshalbtage angeboten, je Schultandem wurden die Projektkoordinatoren und zwei Lehrkräfte eingeladen.

Leitung:

- Susanne Miesera, Abteilung 2 Fachdidaktik Unterrichtsentwicklung II für Mathematik, Naturwissenschaften, Technik und Wirtschaftswissenschaften, ALP
  (Schuljahr 2012/2013 und 2013/2014)

  Peter J. Hoffmann und Oskar Köberlein,
  Abteilung 2 Fachdidaktik Unterrichtsentwicklung II für Mathematik, Naturwissenschaften, Technik und Wirtschaftswissenschaften, ALP
  (Schuljahr 2014/2015)

  Peter J. Hoffmann und Teresa Winkler,
  Abteilung 2 Fachdidaktik Unterrichtsentwicklung II für Mathematik, Naturwissenschaften, Technik und Wirtschaftswissenschaften, ALP
  (Schuljahr 2015/2016)

- Ulrich Petz, Abteilung 4 Pädagogik, Psychologie und Schulberatung, ALP
  (Schuljahr 2012/2013 bis 2015/2016)

Nr.	Datum / Ort Lehrgangsnummer	Themen / Referenten (Auswahl)
1	17. – 19.12.2012 Dillingen Lehrgangsnummer 83-317	▪ Berufsschule und Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung: Die unbekannten Partner? – Ein Blick auf die äußeren Rahmenbedingungen *Monika von Hagen, Regens-Wagner-Berufsschule Schrobenhausen, Susanne Miesera und Ulrich Petz, ALP* ▪ Voraussetzung einer inklusiven Schulkultur *Astrid Gottbrecht, ISB* ▪ Vorstellung der schulspezifischen Diagnostik und Förderung; Möglichkeiten des pädagogischen Diagnostizierens und der individuellen Förderung *Ulrich Petz, ALP, Claudia Stocker, Private Berufsschule zur individuellen Förderung Schwandorf*
2	05. – 07.06.2013 Dillingen Lehrgangsnummer 84-357	▪ Konzept „Neue Autorität“ in der Schule *Thomas Lustig, Regierung der Oberpfalz, Felicitas Kopera und Volker Nitsche-Lorenz, Martinschule – Sonderpädagogisches Förderzentrum II Augsburg Nord* ▪ Heterogenität im Klassenzimmer: Individuelle Förderung im Unterricht *Michaela Riesner, Staatliche Berufsfachschule für Altenpflege Mühldorf a. Inn*

3	16. – 18.12.2013 Dillingen Lehrgangsnummer 85-378	▪ Konzeption der Fortbildungsreihen „FIT vor V“ und KUSS ▪ Workshop 1: Sonderpädagogische Grundlagen zum Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten (Elemente aus KUSS) ▪ Workshop 2: Entwicklung einer Fortbildung für Kollegen ▪ Workshop 3: Sonderpädagogische Grundlagen zum Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten, Teil 2 (Elemente aus KUSS) *Oliver Zelz, Regierung von Schwaben, Karl Imminger, Berufsschule St. Georg zur sonderpädagogischen Förderung Kempten, Markus Brand, Prälat-Schilcher-Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung Augsburg* ▪ Workshop 4: Fallbesprechung und Supervision *Georg Trautmann, Sonderpädagogisches Förderzentrum Kempten* ▪ Workshop 5: Kompetenzbeschreibungen erarbeiten *Ulrich Petz, ALP* ▪ Individuelle Förderung in der Praxis *Yvonne Bothner, Private Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung des St. Michaels-Werks e. V.* ▪ Individuelle Förderung computergestützt umsetzen *Monika von Hagen, Regens-Wagner-Berufsschule Schrobenhausen*
4	23. – 25.06.2014 Dillingen Lehrgangsnummer 86-380	▪ Kompetenzentwicklung durch individuelle Förderung in der beruflichen Bildung *Dr. Dieter Kassner, Akademie Kaufmännische Schule Göppingen* ▪ Sprache im Beruf: Sprach- und Fachkompetenzen individuell fördern – Unterrichtsprinzip Berufssprache Deutsch *Petra Sogl, ISB* ▪ Expertenrunde: Reflexion der Erfahrungen im inklusiven Unterricht und Vorstellung der organisatorischen und inhaltlichen Ausgestaltung des Projekts „Erstellung einer Handreichung“ *Corina Sperr-Baumgärtner und Astrid Gottbrecht, ISB*
5	17. – 19.11.2014 Dillingen Lehrgangsnummer 87-306	▪ Workshop: Sammlung und Aufbereitung von Good-Practice-Beispielen aus den ersten zwei Projektjahren des Schulversuchs IBB *Astrid Gottbrecht, ISB, Mitglieder des Arbeitskreises* ▪ Wie kann Schule gelingen? Prävention von sozialen und emotionalen Störungen in den beruflichen Schulen, insbesondere der Berufsschule *Dr. Edith Wölfl* ▪ Effektive Methoden zur Diagnose und Förderung lernschwacher Schüler im gemeinsamen Unterricht mit Erfahrungsaustausch *Peter J. Hoffmann, ALP*

		▪ Methode „Lernleiter“; Teambildung und Kommunikation *Yvonne Bothner, Private Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung des St. Michaels-Werks e. V.* ▪ Forschung und Praxis: Lehrerbildung Phase I: Exemplarische Analyse heterogener Lernergruppen in der beruflichen Bildung *Thomas Eiglsperger und Susanne Miesera, TU München* ▪ Adaptation der Methode in lernschwachen Klassen Inklusion in Phase I und II der Lehrerbildung *Thomas Eiglsperger und Susanne Miesera, TU München*
6	22. – 24.06.2015 Dillingen Lehrgangsnummer 88-387	▪ Erfahrungsaustausch der Projektkoordinatoren *Astrid Gottbrecht und Stefan Schlögel, ISB* ▪ Classroom-Mangement – Klasse Management: Wie behaupten Sie sich als Lehrkraft vor der Klasse? *Michael Görgner, Privates Förderzentrum Schnaittach* ▪ Vertiefung Classroom-Management und Good-Practice-Beispiele *Peter J. Hoffmann, ALP*
7	24. – 26.02.2016 Gars am Inn Lehrgangsnummer 90/276R	▪ Redaktionssitzung „Leitfaden für inklusiven Unterricht an beruflichen Schulen“ *Stefan Schlögel, ISB, Theresa Winkler, ALP* ▪ Projekt- und Abschlussdokumentation: Tandemberichte der Schulen *Andreas Weis, StMBW und SBB*
8	20. – 22.06.16 Dillingen Lehrgangsnummer 90-466	▪ Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung zur Evaluationsforschung im Schulversuch „Inklusive berufliche Bildung in Bayern“ *Peter J. Hoffmann, ALP, Andreas Weis, StMBW und SBB* ▪ Professionell im Unterricht agieren – Unterstützungssysteme kollegiale Beratung und kollegiale Hospitation *Dipl.-Sozpäd. Maria Seitz und Dr. Benedikt Wisniewski, Staatliche Schulberatungsstelle in der Oberpfalz* ▪ Inklusion und personenbezogene Faktoren und Einstellungen von Lehrkräften – Forschungsstand der TUM School of education *Susanne Miesera, TU München*

12.4 Schulinterne Lehrerfortbildungen an den Modellschulen

Ein Arbeitsschwerpunkt im Schulversuch waren die Qualifizierung der Lehrerschaft sowie der Transfer der sonderpädagogischen Förderkompetenz und Arbeitsweise von der FöBS an die BS/BFS.

Die nachfolgende Auswahl an eigenverantwortlich entwickelten und durchgeführten Fortbildungen der Tandemschulen zeigt die Bandbreite an Themen auf und dient als Anregung für schulinterne Lehrerfortbildungen.

Themenbereiche und Aspekte der schulinternen Lehrerfortbildungen

Tandempartner – Teamentwicklung – Inklusion

- Der Tandempartner – der unbekannte Partner
- Einblick in eine Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung
- Teamentwicklung für Neueinsteiger in die Inklusion: Wir lernen uns kennen, wir kämpfen (Konfrontationen), wir organisieren miteinander und gelebte Kultur des Gelingens
- Perspektivenwechsel: Sensibilisierung für Behinderung
- Diagnostik – Nachteilsausgleich – MSD – Fallbesprechung

Diagnostik und Förderplanung

- Sonderpädagogische Gutachten und Diagnostik als Grundlage für die Förderplanung
- Einblick in Testverfahren (SESSKO: Skalen zur Erfassung des schulischen Selbstkonzepts, LAVI: Lern- und Arbeitsverhaltensinventar, CFT 20: Grundintelligenztest, SELLMO: Skalen zur Erfassung der Lern- und Leistungsmotivation)
- Ausgleich von Prüfungsnachteilen in der (Berufs-) Schule und in Gesellenprüfungen
- Textoptimierung als Methode für Nachteilsausgleich und Inklusion
- Arbeitsweise, Möglichkeiten und Grenzen des MSD
- Kollegiale Fallberatung
- Planungskonferenz „Konzeptionelle Beratung“

Unterrichtsentwicklung – Textoptimierung

- Spezifische Merkmale des Unterrichts an Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung
- Multiple Intelligenzen: Kompetenzentwicklung in Bezug auf Curriculum und Handlungsfeld, Entwicklung eigener Ideen, Motivations- und Methodenbeispiele
- Workshop Unterricht in inklusiv beschulten Klassen: Spannungsfeld „Lehrplan – IHK-Prüfung – heterogene Lernvoraussetzungen“
- Möglichkeiten der Umsetzung inklusiver Maßnahmen
- Unterrichtshilfen im Unterricht mit Förderschülern
- Fördermaßnahmen für besondere Schüler
- Offene Unterrichtsformen mit Schwerpunkt Lernleiter
- Portfolioarbeit im Unterricht: Praxismappen
- Unterrichtsmethode Lerntheke
- Kooperatives Lernen in heterogenen Gruppen: Methoden der individuellen Förderung von Schülern
- Berufssprache Deutsch – Leseförderung und Leseverständnis im Fachunterricht beruflicher Schulen: Lesefahrplan für Schüler – Methodenfahrplan für Lehrkräfte
- Sprache und Texte im Fachunterricht verstehen und verständlich machen – Textoptimierung und Unterrichtsprinzip Berufssprache Deutsch
- Einfache Sprache und Textoptimierung zur Unterstützung von Schülern mit mangelnder Sprachkompetenz

Förderschwerpunkt emotional-soziale Entwicklung

- Neue Autorität in der Schule – „Stärke statt Macht“ und „Autorität durch Beziehung“
- Berufliche Förderung junger Menschen mit Verhaltensauffälligkeiten
- Verhaltensmodifikation bei auffälligem Verhalten im Unterricht mit inklusiven Lerngruppen: Wenn Schüler stören
- Modul LOVE: Lernen ohne Verhaltensstörungen ermöglichen
- Empower – Empathie und Konfrontation
- Konfrontative Pädagogik – Umgang mit Störungen im Klassenzimmer

- Aggressivität und Gewalt bei Jugendlichen – Interventionsstrategien
- Deeskalationstraining durch ProDeMa (Institut für Professionelles Deeskalationsmanagement)
- Classroom-Management: „Verstehen, aber nicht einverstanden sein“
- „Shared Concern Method“: Wie kann man mit Mobbing unter Schülern erfolgreich umgehen?
- Stressmanagement am Arbeitsplatz: Unterricht mit fordernden Schülern

Förderschwerpunkt Lernen

- Förderschwerpunkte Sprache und Lernen – Ein erster Überblick
- Förderung von Schülern mit Lernschwierigkeiten in Berufsschulen
- Lernbehinderung: Merkmale und Bedingungsfaktoren
- Inklusion – Einbeziehung von leistungsschwachen Schülern im Fachunterricht: Mathematik am Beispiel Nahrungsfachverkäufer
- Lernen lernen – Effektive Vermittlung von Lernstrategien
- Förderbedarf Lernen: Didaktik und Methoden für den Unterricht
- Individualisierung? Differenzierung! Unterstützungsmöglichkeiten für lernschwache Schüler kennenlernen und entwickeln

Autismus

- Menschen mit Autismus in der beruflichen Reha
- Störungsbilder: Persönlichkeitsstörungen und Autismus
- Persönlichkeitsstörungen bei Azubis und Einblick in die betriebliche Lebenswelt der Autisten

12.5 Arbeitskreis „Erstellung von Materialien zum Umgang mit Heterogenität im Rahmen des Schulversuchs IBB“ am ISB

Die an den Tandemschulen erarbeiteten und erprobten inklusiven Unterrichtsbeispiele wurden vom Arbeitskreis „Erstellung von Materialien zum Umgang mit Heterogenität im Rahmen des Schulversuchs IBB“ am ISB gesammelt und in neun Arbeitskreissitzungen für die Handreichung „Leitfaden für inklusiven Unterricht an beruflichen Schulen“ aufbereitet.

Leitung:

- Astrid Gottbrecht, Abteilung Berufliche Schulen, ISB
- Corina Sperr-Baumgärtner, Abteilung Grund-, Mittel- und Förderschulen und Schulen für Kranke, ISB (2012/2013 bis 22.02.2015), Stefan Schlögel, Abteilung Grund-, Mittel- und Förderschulen und Schulen für Kranke, ISB und Adolph-Kolping-Schule Neu-Ulm (23.02.2015 bis 31.07.2016)

Mitglieder:

- Yvonne Bothner, Private Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung des St. Michaels-Werks e.V., Grafenwöhr
- Armin Brata, Staatliche Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung, Bayreuth
- Anette Derleder, Adolph-Kolping-Schule, Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung, Schweinfurt
- Kathrin Honold, Staatliche Berufsschule Neu-Ulm, Neu-Ulm
- Anton Liedl, Staatliches Berufliches Schulzentrum Regensburger Land, Regensburg
- Andreas Weis, StMBW und SBB, Staatliche Berufsschule Eichstätt

Arbeitskreissitzungen (Datum / Ort):

- 12.12.2014, 08.01.2015, 11.02.2015 und 23.04.2015; ISB, München
- 28. – 29.07.2015; Haus der bayerischen Landwirtschaft Herrsching
- 01.10.2015, 17.11.2015 und 29.01.2016; ISB, München
- 25.02.2016; Institut für Lehrerfortbildung Gars

13 | Anhang

13.1 Veröffentlichungen und Publikationen zum Schulversuch IBB

- ISB (Hrsg.) (2016): Leitfaden für inklusiven Unterricht an beruflichen Schulen. München.
- Stein, R., Kranert, H.-W. & Wagner, S. (2016): Inklusion an beruflichen Schulen. Ergebnisse eines Modellversuchs in Bayern. Bielefeld: wbv.
- Stein, R., Wagner, S. & Kranert, H.-W. (2015): Inklusive berufliche Bildung (IBB) – ein bayerischer Modellversuch im berufsschulischen Bereich. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 5/2015, 243–256. München: Ernst Reinhard Verlag.
- Stein, R., Wagner, S. & Kranert, H.-W. (2015): Inklusion in der Berufsschule? Erste Ergebnisse aus einem bayernweiten Modellversuch. In: Schulverwaltung Bayern 4/2015, 115-119. Kronach: Carl Link.
- Stein, R., Wagner, S. & Kranert, H.-W. (2015): Der Modellversuch Inklusive berufliche Bildung (IBB) – erste Ergebnisse aus der wissenschaftlichen Begleitforschung. In: Die berufsbildende Schule 10, 328–333.
- Stein, R., Wagner, S. & Kranert, H.-W. (2015): Beschulung junger Menschen mit Lernbeeinträchtigungen und Verhaltensauffälligkeiten an allgemeinen Berufsschulen – erste Ergebnisse des bayerischen Modellversuchs IBB. In: Berufliche Rehabilitation 29(3), 267–280.

13.2 Weitere Handreichungen des ISB zu den Bereichen Diagnostik und Fördern

- ISB (Hrsg.) (2015): Sonderpädagogische Förderung in der beruflichen Vorbereitung und Ausbildung. Empfehlungen – Anregungen – Hilfen. München.
- ISB (Hrsg.) (2008): Pädagogisch diagnostizieren im Schulalltag. München.

13.3 Internetseiten mit Onlinematerialien und Kontaktadressen

- Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst: Umfangreiche Informationen zum Thema Inklusion
  http://www.km.bayern.de/inklusion
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (ISB): Materialien, Handreichungen, Informationen und Lehrpläne
  https://www.isb.bayern.de/schulartuebergreifendes/paedagogik-didaktik-methodik/inklusion/
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (ISB): Informationen zu den Mobilen Sonderpädagogischen Diensten (MSD)
  https://www.isb.bayern.de/foerderschulen/mobil-sonderpaedagogische-dienste-msd/
- Staatliche Schulberatung in Bayern: Informationen und Kontaktadressen der neun staatlichen Schulberatungsstellen in Bayern richten sich an Schüler, Eltern und Lehrer aller Schularten im jeweiligen Regierungsbezirk bzw. Zuständigkeitsbereich.
  https://www.schulberatung.bayern.de/schulberatung/bayern/fragen_paed_psy/inklusion/

13.4 Ausgewählte Literatur

- Ahrbeck, B. (2011): Der Umgang mit Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Ahrbeck, B. (2014): Inklusion – Eine Kritik. Stuttgart: Kohlhammer.
- Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration (Hrsg.) (2014, 2. Aufl.): Schwerpunkte der bayerischen Politik für Menschen mit Behinderung im Lichte der UN-Behindertenrechtskonvention. Aktionsplan. München.
- Biermann, H. (2008): Pädagogik der beruflichen Rehabilitation. Stuttgart: Kohlhammer.
- Biermann, H. (Hrsg.) (2015): Inklusion im Beruf. Stuttgart: Kohlhammer.
- Biermann, H. & Bonz, B. (2012, 2. Aufl.): Inklusive Berufsbildung: Didaktik beruflicher Teilhabe trotz Behinderung und Benachteiligung. Baltmannsweiler: Schneider.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (2014): Nachteilsausgleich für behinderte Auszubildende. Handbuch für die Ausbildungs- und Prüfungspraxis. Reihe Berufsbildung in der Praxis. Bielefeld. wbv.

- Halbig, A., Ebert, H., Kranert, H.-W., Schelbert, J. & Stein, R. (2013): Mehr Professionalität durch systematische Zusatzqualifizierung – Weiterbildung rehabilitationspädagogischen Personals im „Würzburger Modell". In: Berufliche Rehabilitation 27 (2), 90–100.
- Huber, C. & Grosche, M. (2012): Das response-to-intervention-Modell als Grundlage für einen inklusiven Paradigmenwechsel in der Sonderpädagogik. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 63 (8), 312–322. München: Ernst Reinhard Verlag.
- Stein, R. & Müller, T. (2015): Wissenschaftstheorie für Sonderpädagogen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt UTB.
- Stein, R. & Orthmann Bless, D. (Hrsg.) (2009): Integration in Arbeit und Beruf bei Behinderungen und Benachteiligungen. Baltmannsweiler: Schneider.
- Stichweh, R. (2009): Leitgesichtspunkte einer Soziologie der Inklusion und Exklusion. In Stichweh, R. & Windolf, P. (Hrsg.), Inklusion und Exklusion: Analysen zur Sozialstruktur und sozialen Ungleichheit (29–42). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Stichweh, R. (2013): Inklusion und Exklusion in der Weltgesellschaft – am Beispiel der Schule und des Erziehungssystems. Zeitschrift für Inklusion, 1. Verfügbar unter http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/22/22 [Abruf 01.03.2016].
- Stichweh, R. (2016, 2., erw. Aufl.): Inklusion und Exklusion. Studien zur Gesellschaftstheorie. Bielefeld: transcript.
- Speck, O. (2010): Schulische Inklusion aus heilpädagogischer Sicht. Rhetorik und Realität. München.
- Tschamler, H. (1996): Wissenschaftstheorie: eine Einführung für Pädagogen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Wember, F. (2013): Herausforderung Inklusion: Ein präventiv orientiertes Modell schulischen Lernens und vier zentrale Bedingungen inklusiver Unterrichtsentwicklung. Zeitschrift für Heilpädagogik, 64 (10), 380–388. München: Ernst Reinhard Verlag.

13.5 Abkürzungsverzeichnis

abH	ausbildungsbegleitende Hilfen
BFS	Berufsfachschule
BS	Berufsschule
BSZ	Berufliches Schulzentrum
FöBS	Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung
IBB	Inklusive berufliche Bildung in Bayern
JaS	Jugendsozialarbeit an Schulen
MSD	Mobiler Sonderpädagogischer Dienst
QmbS	Qualitätsmanagement an beruflichen Schulen
SEP	Schulentwicklungsprogramm
SQV	Schulisches Qualitätsverständnis

13.6 Fußnotenverzeichnis

[1] ISB (Hrsg.) (2016): Leitfaden für inklusiven Unterricht an beruflichen Schulen. München.

[2] Stein, R., Kranert, H.-W. & Wagner, S. (2016): Inklusion an beruflichen Schulen. Ergebnisse eines Modellversuchs in Bayern. Bielefeld: wbv.

[3] § 6 Abs. 1 Satz 1 BSO-F: „Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung sind von Berufsschulpflichtigen zu besuchen, die am Unterricht der Berufsschule nicht aktiv teilnehmen können oder deren sonderpädagogischer Förderbedarf an der Berufsschule auch mit Unterstützung durch Mobile Sonderpädagogische Dienste nicht oder nicht hinreichend erfüllt werden kann."

[4] Art. 41 Abs. 1 Satz 3 BayEUG.

[5] Art. 30a Abs. 7 Nr. 3 BayEUG.

[6] U.a. Berufe nach § 66 Berufsbildungsgesetz und § 42 Handwerksordnung („Fachpraktiker") mit erhöhtem Praxisanteil und reduzierten Anforderungen in der Theorie. Diese werden nicht an der Berufs- und Berufsfachschule unterrichtet.

[7] Bspw. BVJ (Berufsvorbereitungsjahr), EQ (Einstiegsqualifizierung), AQJ (Arbeitsqualifizierungsjahr) und BvB (berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme).

[8] Stand 2016.

[9] Fachklasse für Schreiner im dritten Ausbildungsjahr an der Staatlichen Berufsschule Eichstätt, Schuljahr 2013/2014.

[10] Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (2014): Nachteilsausgleich für behinderte Auszubildende. Bielefeld: wbv.

[11] Als Team-Teaching wird die gemeinsame Unterrichtsvorbereitung, Durchführung und Reflexion verstanden.

[12] Vgl. dazu ISB (Hrsg.) (2016): Leitfaden für inklusiven Unterricht an beruflichen Schulen. München.

[13] Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2014): Berufsbildungsbericht 2014. Bonn.

[14] Vgl. dazu ISB (Hrsg.) (2016): Leitfaden für inklusiven Unterricht an beruflichen Schulen. München.

[15] Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (2014): Nachteilsausgleich für behinderte Auszubildende. Bielefeld: wbv.

[16] StMAS (Hrsg.) (2014, 2. Aufl.): Aktionsplan. München. S. 24.

[17] Eine Ausweitung auf die gesamte Laufzeit des Schulversuchs IBB war aufgrund des Auslaufens des entsprechenden ESF-Förderprogramms nicht möglich.

[18] Die zitierte Literatur ist in Kapitel 13.4 aufgelistet.

Stiftung
Bildungspakt
Bayern

Ansprechpartner:

Stiftung Bildungspakt Bayern
Jungfernturmstr. 1
80333 München

Tel.: (089) 2186-2091
Fax: (089) 2186-2833
www.bildungspakt-bayern.de