

**Teil 1: Schul- und Bildungspolitisches Zukunftsprogramm**

1. *Mehr Bildungsgerechtigkeit wagen –
Gemeinsam Bildung und Erziehung verantworten*
2. *Inklusives Lernen und individuelles Fördern –
Auftrag für Gegenwart und Zukunft*
 - 2.1 *Der Elementarbereich*
 - 2.2 *Der Primarbereich*
 - 2.3 *Der Sekundarbereich*
 - 2.4 *Der Förderschulbereich*
 - 2.5 *Die sozialpädagogische Arbeit in der Schule*
3. *Neue Lehrerbildung –
Sicherung von Qualität und Gleichwertigkeit*

**1. Mehr Bildungsgerechtigkeit wagen –
Gemeinsam Bildung und Erziehung verantworten**

Bildung und Erziehung sind entscheidende Voraussetzungen zur Bewältigung von Problemen der Gegenwart und Zukunft. Junge Menschen müssen durch eine umfassende Bildung und Erziehung befähigt werden, als mündige Bürger Verantwortung für sich selbst und in unserer Gesellschaft zu übernehmen.

Gerade in einer Zeit, die von jedem großes Engagement für die gemeinsame Zukunft verlangt, müssen sich Staat und Gesellschaft ihrer Verantwortung für die an Bildungsprozessen Beteiligten sowie der Bedeutung von Erziehung und Bildung für nachfolgende Generationen bewusst sein. Erziehung und Bildung sind die Grundpfeiler für unsere demokratische Gesellschaft und für die Zukunft unseres Landes.

Erziehung beinhaltet neben den verbindlichen Erziehungszielen des Grundgesetzes insbesondere auch die Verständigung auf einen Grundkonsens im Umgang miteinander, die Partnerschaft von Eltern und allen an Bildung Beteiligten sowie die notwendige Konsequenz bei der Umsetzung der gemeinsamen Ziele.

Bildung beinhaltet neben Allgemeinwissen insbesondere auch Anstrengungsbereitschaft, Leistungs- sowie Problemlösefähigkeit und Verantwortungsgefühl gegenüber anderen und der eigenen Person. Für die Fähigkeit

zur kulturellen und demokratischen Teilhabe ist außerdem die Bereitschaft für lebensbegleitendes Lernen Voraussetzung.

Bildung und Erziehung sind auch aus ökonomischen Gründen Zukunftsinvestitionen. Gesellschaft, Staat und Wirtschaft können es sich nicht leisten, dass Kinder und Jugendliche benachteiligt oder gar aufgegeben werden. Kinder und Jugendliche haben vielmehr den Anspruch auf ein gerechtes Bildungssystem, das mit individuellen Angeboten auf die Faktoren reagiert, die zur Benachteiligung führen.

Um allen optimale und gleiche Bildungschancen und damit mehr Bildungsgerechtigkeit zu ermöglichen, sind inklusives Lernen und individuelles Fördern als Auftrag für die Gegenwart und die Zukunft zu verstehen. Für die Erfüllung dieses Auftrags und für mehr Nachhaltigkeit sind ein breit angelegter Konsens sowie die Bereitstellung entsprechender Ressourcen notwendig. Die gesamte Gesellschaft trägt die Verantwortung für dieses Mehr an Bildungsgerechtigkeit.

2. Inklusives Lernen und individuelles Fördern – Auftrag für Gegenwart und Zukunft

Jedes Kind hat ein Recht auf Bildung (Artikel 28 der UN-Kinderrechtskonvention vom 20.11.1989). Bildungsqualifikationen entscheiden über Lebenschancen und damit über sozialen Auf- oder Abstieg. Bildungseinrichtungen sind für alle Kinder da und haben die Aufgabe, sich auf die Verschiedenheit aller Kinder einzustellen.

Kinder kommen mit unterschiedlichen Voraussetzungen und Wissensständen, mit unterschiedlichen Erfahrungen und Lebensgeschichten in die Bildungseinrichtungen. Das bedingt die Forderung nach inklusivem Lernen und individuellem Fördern.

Ausgehend von einem ganzheitlichen Bildungsverständnis ergeben sich daraus die folgenden Anforderungen:

- Jedes Kind und jeder Jugendliche hat das Recht auf einen möglichst frühen Zugang zu einer hochwertigen, unentgeltlichen, ganzheitlichen, individuellen Bildung und Erziehung von Anfang an und darf nicht aufgrund seiner individuellen Verfasstheit vom Bildungssystem ausgeschlossen werden.
- Kinder und Jugendliche brauchen Bildungseinrichtungen, die den Bedürfnissen des Einzelnen Rechnung tragen und in denen sie die notwendige Unterstützung für ihre erfolgreiche Bildung und Entwicklung erfahren.
- Kinder und Jugendliche haben in allen Entwicklungsphasen den Anspruch auf engagierte und hoch qualifizierte pädagogische Fachkräfte unterschiedlicher Professionen, die sie in ihrer individuellen Vielfalt akzeptieren und gemeinsam bestmöglich fördern.

Inklusives Lernen und individuelles Fördern bedingen außerdem eine Veränderung der Sichtweise, weg von der Defizitorientierung hin zur Bereicherung durch Vielfalt. Jede Bildungseinrichtung muss zukünftig allen Kindern und Jugendlichen eine gemeinsame Erziehung und Bildung ermöglichen, in der die individuelle und

ganzheitliche Entwicklung gewährleistet wird. Ein inklusives System macht nur dann Sinn, wenn es zu qualitativen Verbesserungen sowohl für Kinder und Jugendliche mit Beeinträchtigung als auch für Kinder und Jugendliche ohne Beeinträchtigung führt. Alle müssen Gewinner in einem solchen System sein.

Dazu bedarf es der folgenden Gelingensbedingungen:

- In jeder lernenden Gruppe ist Heterogenität der Regelfall. Um ganzheitliches und gemeinschaftliches Lernen zu ermöglichen und die Trennung von sozialem und kognitivem Lernen zu überwinden, bedarf es einer entsprechenden didaktisch-methodischen Unterrichtsvorbereitung und -durchführung.
- Unterschiedliche Leistungspotenziale sind nicht nur festzustellen, sondern ihre Unterschiedlichkeit und Vielfalt sind produktiv zu nutzen. Dazu sind ein lernziendifferentes Unterrichts- und Lernangebot sowie ein gemeinsames Curriculum, das Raum für Individualisierung lässt, notwendig.
- Veränderungen des Lernens und Unterrichtens erfordern auch eine diskriminierungsfreie Leistungsbeurteilung. Lernrückmeldungen und Leistungsmessungen müssen individuell und differenziert erfolgen.
- Bildungseinrichtungen sind mit geeigneten Hilfsmitteln sowie Lern- und Lehrmaterialien auszustatten. Pädagogisch sinnvoll nutzbare Räumlichkeiten (Gruppen-, Therapie- und Rückzugsräume) sind bereitzustellen.
- Der Heterogenität und Diversität in den Gruppen muss insbesondere durch ein Absenken der Gruppengröße Rechnung getragen werden.
- Um dem Recht aller Kinder und Jugendlicher nachzukommen, bedarf es der Kompetenzen unterschiedlichster Professionen. Nicht jede pädagogische Kraft muss alle Kompetenzen besitzen, aber an jeder Bildungseinrichtung müssen alle Kompetenzen vorgehalten werden.
- Zentrales Anliegen der pädagogischen Arbeit in einer inklusiven Bildungseinrichtung ist ein Kompetenzaustausch und -transfer zwischen den verschiedenen Professionen. Darüber hinaus ist jede Bildungseinrichtung in ein regionales Netzwerk unterschiedlicher Professionen einzubinden. Für Austausch und Transfer sind allen Bildungseinrichtungen entsprechende Zeitkontingente zur Verfügung zu stellen.
- Die Aus-, Fort- und Weiterbildung der in den Bildungseinrichtungen tätigen Professionen ist ein wichtiger Baustein für den Prozess hin zu einer individuellen und inklusiven Lern- und Förderkultur.
- Mit der Überführung unseres jetzigen Bildungssystems in ein inklusives ist ein Paradigmenwechsel verbunden, der einer permanenten und interdisziplinären wissenschaftlichen Begleitung sowie einer regelmäßigen Evaluation bedarf.

Für mehr Gerechtigkeit müssen in allen Bildungseinrichtungen die Talente und Potenziale aller Kinder und Jugendlichen von Beginn an erkannt und individuell gefördert werden.

2.1 Der Elementarbereich

Der Elementarbereich ist die erste Stufe des institutionellen Bildungswesens für alle Kinder. Er hat einen eigenständigen Bildungs- und Erziehungsauftrag und muss für alle Kinder früh zugänglich und beitragsfrei sein.

Ab 2013 soll jedes Kind einen Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz und damit auf Bildung und Erziehung haben. Um das Potenzial einer frühkindlichen Bildung zu nutzen, muss der quantitative Ausbau an Plätzen parallel zur qualitativen Entwicklung erfolgen.

Politische Entscheidungen wie z. B. die Einführung des Betreuungsgeldes dürfen nicht dazu führen, dass Kinder erst später oder gar nicht eine Kindertageseinrichtung besuchen.

Angesichts der demografischen Entwicklung, der zunehmend erforderlichen Vereinbarkeit von Familie und Beruf und der damit verbundenen abnehmenden Familienzeit, die die Kinder erleben, muss die frühkindliche Bildung und Betreuung – insbesondere beim Ausbau der U3 – Plätze höchsten Ansprüchen gerecht werden.

Damit gerechtere Bildungschancen für alle Kinder von Anfang an erreicht werden, müssen Kindertageseinrichtungen inhaltlich sowohl den sozial-emotionalen Bedürfnissen, der Bindungsqualität und den wissenschaftlichen Anforderungen an eine frühkindliche Bildung gerecht werden.

Dem Elementarbereich kommt ein hoher gesellschaftlicher und bildungspolitischer Stellenwert zu, da er in der Erziehungspartnerschaft mit den Eltern die Grundlage für die Lernfähigkeit jedes einzelnen Kindes und damit für den Erwerb von Basis- bzw. Schlüsselqualifikationen für ein lebenslanges und lebensbegleitendes Lernen schafft.

Dazu ist nicht nur die Vermittlung von Wissen und Fertigkeiten, sondern auch die individuelle Förderung der Kinder entsprechend ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten notwendig.

Kindertageseinrichtungen unterstützen und begleiten ganzheitlich die emotionale, soziale, kognitive, motorische und sprachliche Entwicklung der Kinder.

Erzieherinnen und Erzieher erfassen und dokumentieren dazu die Stärken und Schwächen eines Kindes.

Sie verstehen sich als professionelle Begleiter der Kinder beim Lernen in der Gruppe, bei der Begegnung mit der komplexen Wirklichkeit sowie bei der Eigen- und Fremderfahrung.

Zur Gestaltung des fließenden Übergangs in die schulische Bildung ist eine enge Kooperation von Kindergarten und Grundschule unerlässlich. Neben den gegenseitigen Kenntnissen der jeweiligen Konzepte beinhaltet dies auch den Austausch über die bildungsfördernden Angebote.

Die Einführung der Familienzentren zeigt positive Effekte für die Bildungs- und Erziehungskompetenz der Eltern. Sie sind zudem Knotenpunkte im Netzwerk der familienunterstützenden Institutionen im jeweiligen Sozialraum, da sie niederschwellige Angebote zur Stärkung der Erziehungskompetenz und für eine gelingende Integration bereitstellen.

Für die Bewältigung der steigenden Anforderungen an die Bildungs- und Erziehungsarbeit im Elementarbereich sind ein hohes Maß an Qualifizierung der Fachkräfte und verbindliche Standards (u. a. eine einheitliche Bildungsdokumentation und die Anrechnung der Vor- und Nachbereitungszeiten mit 30 Prozent auf die Arbeitszeit der Erzieherinnen und Erzieher) für alle Kindertageseinrichtungen notwendig.

Um die Qualität der pädagogischen Arbeit zu gewährleisten, müssen die folgenden Voraussetzungen geschaffen werden:

- Der Elementarbereich als erste Stufe des institutionellen Bildungswesens ist beitragsfrei zu stellen.
- Die Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher ist auf europäisches Niveau anzuheben bei gleichzeitiger Ausweitung der Ausbildungskapazitäten.
- Eine Qualifizierung der Fachkräfte durch Fort- und Weiterbildung muss sichergestellt werden, insbesondere im U3-Bereich.
- Die Erzieher-Kind-Relation und die Gruppenstärke sind an die wissenschaftlichen Erkenntnisse und die Vorgaben des europäischen Netzwerkes anzupassen.
- Für eine qualitative und wissenschaftlichen Erkenntnissen folgende elementare ganzheitliche Bildung müssen Kindertageseinrichtungen finanziell, personell, sächlich und betrieblich dem gesetzlichen Auftrag entsprechend ausgestattet werden.
- Entsprechend dem individuellen Betreuungsbedarf muss auch sonderpädagogische Kompetenz in die Arbeit der Kindertageseinrichtungen eingebunden werden.

2.2 Der Primarbereich

Die Grundschule ist das Spiegelbild unserer heterogenen und pluralistischen Gesellschaft. Sie hat den Auftrag, alle Kinder sozial zu integrieren und ihnen eine grundlegende Bildung zu ermöglichen, die auf das Alter und das Umfeld des Kindes abgestimmt ist und ihnen tragfähige Grundlagen für das weitere Lernen vermittelt.

Die Grundschule als Schule für alle Kinder muss sowohl aus pädagogischen als auch aus gesellschafts- und bildungspolitischen Gründen wohnortnah vorgehalten werden. Entsprechende Konzepte zum Erhalt einer hohen Lern- und Unterrichtsqualität insbesondere auch in kleinen Systemen sind zu entwickeln.

Sie hat von daher eine anspruchsvolle pädagogische und didaktische Arbeit zu leisten, die die Achtung der individuellen Unterschiede und zukünftig auch des inklusiven Lernens umfasst.

Die wichtigsten Prinzipien bei der Umsetzung sind das individuelle, selbständige, soziale und kooperative Lernen.

Die Einschulung stellt für das Kind in der Regel eine neue Lebenssituation dar. Daher ist die Hinwendung zum und die Kooperation mit dem Elementarbereich notwendig.

Die Grundschule muss sich pädagogisch auf die sehr unterschiedlichen Erfahrungen, Voraussetzungen und Erwartungen der Schülerinnen und Schüler einstellen. Sie stellt als Schule für alle Kinder differenzierte Lernangebote, -wege und -hilfen zur bestmöglichen Förderung bereit.

Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer brauchen mehr Zeit für individuelle Förderung und für über den Unterricht hinausgehende Begegnungen und Erfahrungen.

Der veränderten Lebenssituation der Kinder, für die die Schule immer mehr auch zum Lebens- und Erfahrungsraum wird, tragen bedarfsgerechte Ganztagsangebote Rechnung. Ihre Rahmenbedingungen müssen den spezifischen Anforderungen des Inklusionsprozesses angepasst werden.

Vor diesem Hintergrund braucht jede Grundschule neben Lehrerinnen und Lehrern zusätzliches pädagogisches Personal. Diesen multiprofessionellen Teams, zu denen vor allem auch Sonderpädagoginnen und -pädagogen, Sozialpädagoginnen und -pädagogen sowie herkunftssprachliche Lehrkräfte zählen, müssen geeignete Kooperationsstrukturen und Zeitressourcen zur Verfügung stehen.

An Lehrerinnen und Lehrer werden zunehmend hohe persönliche und berufswissenschaftliche Anforderungen gestellt. Sie müssen erfolgreich Unterricht gestalten, Erziehungsaufgaben wahrnehmen, Eltern sowie Schülerinnen und Schüler beraten und für die Entwicklung ihrer Schule Verantwortung übernehmen. Sie kooperieren mit abgebenden wie aufnehmenden Bildungseinrichtungen.

Durch die Übertragung von mehr Eigenverantwortung auf die Schule ist diese verpflichtet, sich an Bildungsstandards zu orientieren und zentrale Lernstandserhebungen durchzuführen, um eine schulinterne Weiterentwicklung und Qualitätssicherung zu ermöglichen.

Für eine gelingende Arbeit in der Primarstufe sind die folgenden Forderungen zu erheben:

- Die Kooperation zwischen Elementar- und Primarbereich muss institutionalisiert werden und sich an einem gemeinsamen Bildungsverständnis orientieren.
- Die Entwicklung neuer Modelle der Kooperation an der Schnittstelle zwischen Elementar- und Primarbereich – u. a. die Erprobung flexibler

Einschulungstermine und die Weiterentwicklung der VBE-Starterklasse – sind im Hinblick auf Chancengerechtigkeit zu ermöglichen.

- Sozialpädagogische Kompetenz muss jeder einzelnen Schule auf eigenen zusätzlichen Planstellen zur Verfügung stehen. Der Einsatz der Sozialpädagoginnen und -pädagogen erfolgt gemäß ihres spezifischen Kompetenz- und Aufgabenprofils nach einem gemeinsam mit den Grundschullehrkräften erarbeiteten Konzept.
- Sonderpädagogische Kompetenz muss jeder einzelnen Schule auf eigenen zusätzlichen Planstellen zur Verfügung stehen. Nur mit Hilfe der vor Ort ständig tätigen Sonderpädagoginnen und -pädagogen ist ein inklusives Lernen für alle Kinder gewinnbringend.
- Insbesondere die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler verlangt zusätzliche personelle, zeitliche, sächliche und räumliche Ressourcen.
- Um die Anschlussfähigkeit beim Übergang auf die weiterführenden Schulen optimal zu gewährleisten, müssen Grundschulen mit weiterführenden Schulen kooperieren. Dazu sind stufenübergreifende Kooperationsstrukturen sowie Lehrpläne zu entwickeln.
- Ein längeres gemeinsames Lernen ist anzustreben. Über die weitere Schullaufbahn entscheiden die Eltern nach einer fundierten protokollierten Beratung.

2.3 Der Sekundarbereich

Der Schulkonsens aus dem Jahr 2011 hat die Grundlage für die strukturelle und pädagogische Weiterentwicklung des Sekundarbereichs geschaffen. Die vom VBE bereits 2005 geforderte (Allgemeine) Sekundarschule ist als zusätzliche Regelschulform in Nordrhein-Westfalen gesetzlich verankert worden.

Damit ist ein weiterer Baustein auf dem Weg zum längeren gemeinsamen Lernen etabliert worden. Brüche in den Biographien der Schülerinnen und Schülern werden somit zunehmend vermieden.

Um Übergänge gelingend zu gestalten, ist eine enge regionale Kooperation der Bildungseinrichtungen notwendig. Nur in einer gemeinsamen pädagogischen Verantwortung kann es gelingen, flexibel auf Veränderungen zu reagieren und wohnortnah ein vollständiges Bildungsangebot vorzuhalten.

Die Bildungseinrichtungen dürfen dabei nicht alleingelassen werden, vielmehr ist es erforderlich für den regionalen Schulentwicklungsprozess externe Unterstützung bereitzustellen. Diese soll eine moderierende und begleitende Rolle bei der Konzeptentwicklung und Implementierung einnehmen.

Aufgabe aller Schulformen im Sekundarbereich ist es, die individuelle Förderung zu institutionalisieren, damit die Lebenschancen des Einzelnen erhöht und der Bedarf unserer Gesellschaft nach mehr sowie höheren Qualifikationen gewährleistet wird.

Diese Institutionalisierung erfordert an allen Schulformen der Sekundarstufe I die Einbindung unterschiedlicher pädagogischer Professionen, um der Diversität der Schülerschaft gerecht zu werden. Darüber hinaus muss in der Region eine weitgehende Vernetzung zu unterstützenden außerschulischen Angeboten (Jugendamt, schulpсихologischer Dienst, offene Jugendarbeit, etc.) etabliert werden.

Jede dieser Schulen vermittelt die Abschlüsse der Sekundarstufe I (APO SI) und ermöglicht somit allen Schülerinnen und Schülern den Übergang in eine Berufsausbildung oder die weitere schulische Qualifizierung. Insofern ist es auch Aufgabe jeder Schule, die Schülerinnen und Schüler frühzeitig und praxisnah auf die Berufs- bzw. Studienwahl vorzubereiten, um diesen eine bestmögliche Lebensplanung zu ermöglichen.

Den Abschlüssen liegen einheitliche und vergleichbare Standards zugrunde, damit in den unterschiedlichen Schulformen die Gleichwertigkeit der erreichten Ergebnisse und Schulabschlüsse auf möglichst hohem Niveau gewährleistet wird.

Jede Schule übernimmt in enger Kooperation mit den Eltern die Verantwortung für den Bildungsweg der ihr anvertrauten Kinder und Jugendlichen. Aufgabe und Zielsetzung jeder Schule ist es, die aufgenommenen Kinder und Jugendlichen unter Einhaltung der vorgegebenen Bildungsstandards mindestens zum ersten von ihr angebotenen Schulabschluss zu führen.

Im Hinblick auf inklusives Lernen sind Schülerinnen und Schüler mit besonderen Förderbedarfen, die nicht nach den Vorgaben der allgemeinen Schule unterrichtet werden können, individuell durch entsprechende Förderpläne optimal zu fördern. Hierbei ist zu gewährleisten, dass diese inklusive Förderung an allen Schulen der Sekundarstufe I stattfindet.

Eine zeitgemäße Schule ist eine Ganztagschule. Sie ist ein Ort des individuellen Förderns und des sozialen Lernens. Ganztagschulen leisten damit auch einen Beitrag zu mehr Bildungsgerechtigkeit und der gesellschaftspolitischen Erfordernis nach einer besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf.

Durch die Bereitstellung der entsprechenden Ressourcen ist dafür zu sorgen, dass ein pädagogisch und fachlich hochwertiges Schulangebot mit anregungsreichen Milieus in den Regionen vorzuhalten ist. Dazu sind alle Schulen im Sekundarbereich bestmöglich personell, räumlich und sächlich auszustatten. Nur so werden Investitionen in den Sekundarbereich nachhaltig und präventiv wirken und zukünftige Transferleistungen vermieden.

Dazu ist eine gemeinsame, regionale Bildungsverantwortung unerlässlich.

2.4 Der Förderschulbereich

Deutschland ist eines der wenigen Länder, das eine Schulpflicht für alle Kinder hat. Vor diesem Hintergrund hat Nordrhein-Westfalen auch ein differenziertes Förderangebot für Kinder mit Beeinträchtigungen entwickelt, angefangen von

integrativen Kindertagesstätten über Gemeinsamen Unterricht, Integrative Lerngruppen, Kompetenzzentren für sonderpädagogische Förderung bis hin zu Förderschulen mit ihren unterschiedlichen Förderschwerpunkten.

Die Förderung von Kindern mit Beeinträchtigungen im Gemeinsamen Unterricht oder in Integrativen Lerngruppen konnte nicht durchgängig den gewünschten Erfolg erbringen, weil sie zu lange als Sparmodelle betrachtet wurden und die dafür zur Verfügung gestellten Ressourcen nicht ausreichen.

Inklusive Bildung, wie sie von der UN-Menschenrechtskonvention für Menschen mit Behinderung insbesondere in Artikel 24 gefordert wird, ist keine neue Form der Sonderpädagogik. Sie bedient sich vielmehr der sonderpädagogischen Förderung als einer Form der individuellen Förderung. In diesem Sinne müssen alle Bildungseinrichtungen die Förderung aller Kinder und Jugendlichen unabhängig von ihrer individuellen Verfasstheit als ihre Aufgabe ansehen.

Für die Entwicklung entsprechender Konzepte sind nicht nur die wissenschaftlichen Erkenntnisse und das große Erfahrungswissen aus dem sonderpädagogischen Förderbereich zu berücksichtigen. Vielmehr stehen alle Bildungseinrichtungen in der Verantwortung, ihre spezifischen Kompetenzen auf dem Weg zu einer inklusiven Bildung einzubringen.

Ein inklusives Bildungssystem macht nur dann Sinn, wenn es zu qualitativen Verbesserungen sowohl für Kinder mit Behinderungen als auch für Kinder ohne Beeinträchtigung führt. Dieser Umsetzungsprozess kann und darf nicht der Kostenneutralität unterliegen. Solange noch die Doppelstruktur aus Förder- und Regelschulen besteht, darf es nicht zu einer Unterfinanzierung eines der beiden Systeme kommen.

Es muss sichergestellt sein, dass sonderpädagogische Maßnahmen zeitnah erfolgen können. Von daher sind sie wohnortnah und flächendeckend anzubieten.

Inklusive Bildung wird sich aber auch bei besten Rahmenbedingungen niemals zu hundert Prozent umsetzen lassen. Für die Fälle, in denen eine Förderung in einer inklusiven Schule (temporär) nicht angezeigt bzw. nicht gewünscht ist oder bei denen dem speziellen Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler nicht entsprochen werden kann, sind auch zukünftig Förderschulen für alle Förderschwerpunkte vorzuhalten. Dieses subsidiäre Angebot muss qualitativ hochwertig sein. Das bedeutet, dass bei allen Fördermaßnahmen und den verschiedenen Organisationsformen und -orten sonderpädagogischer Förderung rechtsverbindlich sichergestellt werden muss, dass der erforderliche Qualitätsstandard durch die inhaltlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen abgesichert ist.

Zur Sicherstellung einer qualifizierten sonderpädagogischen Förderung gehören:

- Eine grundständige Ausbildung zum Lehramt für sonderpädagogische Förderung, die sowohl dem individuellen, multifunktionalen, integrierenden Förderauftrag als auch dem Aufgabenfeld der spezifischen Förderschwerpunkte entspricht.

- Eine Ausweitung der Ausbildungskapazitäten, um dem bereits bestehenden und in Zukunft noch ansteigendem Fachkräftemangel entgegenzuwirken.
- Eine institutionalisierte und interdisziplinäre Zusammenarbeit von Vertreterinnen und Vertretern aller beteiligten Fachbereiche und Kompetenzen.
- Eine stärkere Vernetzung aller an der Förderung beteiligten Institutionen und Einrichtungen.
- Zusätzliche sozialpädagogische Kompetenz an jeder Förderschule.
- Eine Erweiterung der Ganztagsbeschulung auf alle Förderschwerpunkte.

2.5 Die sozialpädagogische Arbeit in der Schule

Bedingt durch einen starken Wandel sozialer Strukturen werden die Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrag sowie die Begleitung, Förderung und gesellschaftliche Integration von Kindern und Jugendlichen zunehmend komplexer.

Auf dem Weg zu einem inklusiven Bildungssystem leisten sozialpädagogische Fachkräfte durch ihr Wissen und ihre Erfahrung einen wichtigen Beitrag.

Sozialpädagogische Kompetenz ist mittlerweile ein unbestrittenes Gelingenskriterium für die Gestaltung und Weiterentwicklung von Schulen. Die Schulsozialarbeit, die sozialpädagogische Arbeit in der Schuleingangsphase, die Arbeit im Ganztage, der Einsatz im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets sowie die Weiterentwicklung zu einem inklusiven Bildungssystem sind anspruchsvolle Tätigkeitsfelder für sozialpädagogische Berufe. Sozialpädagogische Arbeit in der Schule lässt sich weder auf Krisenintervention noch auf den Bereich der Freizeitgestaltung reduzieren.

Schule orientiert sich immer stärker an ihrem sozialen Umfeld. Soziale und familiäre Strukturen und die Lebensräume von Kindern und Jugendlichen müssen berücksichtigt werden. Schuleinzugsbereiche sind mittlerweile anders zugeschnitten als die Planungsräume der Jugendhilfe, die eine gemeinsame Orientierung erschweren. Schule ist darauf angewiesen, sich zu vernetzen und sozialraumorientiert die Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen im Blick zu haben. Dabei bietet die sozialpädagogische Arbeit eine Scharnierfunktion zwischen den unterschiedlichen Systemen.

Wichtiges Kriterium der sozialpädagogischen Arbeit ist die Ganzheitlichkeit: Der „sozialpädagogische Blick“ erfasst Stärken und Schwächen, sozial emotionale Befindlichkeiten sowie das gesamte Umfeld des Kindes. Die sozialpädagogische Arbeit orientiert sich am Kind als Individuum, seinen Verhaltensweisen und Verhaltensproblemen sowie seinen Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten.

Eine Entlastungsfunktion entsteht aber nicht durch additive Reparaturversuche von Schul- und Sozialpädagogik, sondern durch ein gemeinsames pädagogisches Konzept, dem trotz eines unterschiedlichen Berufsverständnisses ein gemeinsamer pädagogischer Nenner zugrunde liegt.

Grundlegende Voraussetzungen für eine gelingende Kooperation von Schul- und Sozialpädagogik sind:

- Jeder Schulform und jeder einzelnen Schule muss mindestens eine Stelle für sozialpädagogische Arbeit zur Verfügung stehen. Der Einsatz erfolgt an einer Schule.
- Die sozialpädagogische Unterstützung erfolgt auf eigenen Planstellen ohne Anrechnung auf Lehrerstellen.
- Zur Gewährleistung von personeller Kontinuität und langfristig effektiver Kooperationsmodelle muss die Zwangsteilzeit sowie die zeitliche Befristung bei den Beschäftigungsverhältnissen im Bereich der Schulsozialarbeit aufgehoben werden.
- Der Einsatz von Sozialpädagoginnen und -pädagogen erfolgt gemäß ihres spezifischen Kompetenz- und Aufgabenprofils und verlangt eine angemessene Vergütung.

3. Neue Lehrerbildung – Sicherung von Qualität und Gleichwertigkeit

Eine qualitativ hochwertige Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern ist von entscheidender Bedeutung für eine gelingende Reform des gesamten Bildungssystems hin zu inklusivem Lernen und zum individuellen Fördern. Die Neustrukturierung der Lehrerbildung zählt daher nach wie vor zu den zentralen Handlungsfeldern bei dem bildungspolitischen Entwicklungsprozess zu mehr Qualität, Chancengerechtigkeit und Vergleichbarkeit.

Das aktuell gültige Lehrerausbildungsgesetz vom 12. Mai 2009 befindet sich zurzeit in der konkreten Umsetzungsphase und wird ab etwa 2016 vollständig greifen. Der gesamte Umsetzungsprozess muss wissenschaftlich begleitet und evaluiert werden.

Die Lehrerbildung zielt auf den Erwerb von berufsqualifizierenden Fertigkeiten, Kompetenzen und Haltungen. Der Kernbereich bezieht sich dabei auf die Kompetenzen, „Unterricht gestalten und Lernprozesse nachhaltig anlegen“ sowie „den Erziehungsauftrag in Schule und Unterricht wahrnehmen“. Sie werden ergänzt durch die Bereiche „Leistungen herausfordern [...] und beurteilen“, „Schülerinnen und Schüler und Eltern beraten“, „Vielfalt als Herausforderung annehmen und Chancen nutzen“ und „im System Schule mit allen Beteiligten entwicklungsorientiert zusammenarbeiten“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. Kerncurriculum für die Ausbildung im Vorbereitungsdienst für Lehrämter in den Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung und in den Ausbildungsschulen. Handreichung. Beilage Schule NRW 01/12).

Lehrerbildung zielt auf die Entwicklung einer Lehrerpersönlichkeit, deren Kompetenzen auf einem positiven Menschenbild gründen und die auf der Bereitschaft beruht, sich auf der Grundlage reflexiver Handlungskompetenzen weiterzuentwickeln.

Zur Sicherung von Gleichwertigkeit und Qualität stehen bei der Umsetzung der neuen Lehrerbildung in der nächsten Zeit die folgenden drei Schwerpunkte im Fokus:

1. Der Start der neuen Lehramtsstudiengänge an den Universitäten auf der Grundlage der Akkreditierungen
2. Die Konkretisierung der Kooperation der Universitäten und der Zentren für schulpraktische Lehrerbildung (ZfsL) im Hinblick auf das Praxissemester
3. Die Umsetzung des reformierten Vorbereitungsdienstes und dessen Verkürzung auf 18 Monate

Die beiden zuletzt genannten Punkte betreffen auch die jeweilige Kooperation mit den Ausbildungsschulen.

Zu 1.:

Es ist sicherzustellen, dass alle Lehramtsstudierende Studiengänge durchlaufen, die sich an den Voraussetzungen für die Einstellung in den Vorbereitungsdienst inklusive der Absolvierung der Praxiselemente orientieren (§ 9 LABG vom 12.05.2009). Eine entscheidende Rolle haben in diesem Zusammenhang die Akkreditierungsagentur und das Schulministerium. Sie kontrollieren, wie weit die Entwicklung der grundlegenden beruflichen Kompetenzen auf der Grundlage der bundesweiten Vereinbarungen der Länder über die Anforderungen in den Bildungswissenschaften und in den Fachdidaktiken im Studiengang möglich wird.

Bedingt durch den Inklusionsprozess werden in den Studiengängen aller Lehrämter Elemente eines inklusiven Lernens und Lehrens ergänzt.

Im Hinblick auf das Lehramt Haupt-, Real- und Gesamtschule wird die geforderte Profilbildung durch das Profil der Sekundarschule ergänzt oder ersetzt.

Der Ausbau der Fachdidaktiken zu empirisch forschenden Disziplinen wird forciert. Er wird durch Nachwuchsförderung und Drittmittel für die Schulforschung unterstützt.

Zu 2.:

Ein Praxissemester im Masterstudium dient dem ersten Erwerb reflexiver Handlungskompetenz für das Berufsfeld Schule. Dazu gehören insbesondere eine Hinführung zur reflektierten Unterrichts- und Erziehungstätigkeit von Lehrerinnen und Lehrern sowie die Ausbildung erster Professionsroutinen. Zielvereinbarungen beschreiben dabei den curricularen Leistungsumfang und die curricularen Leistungsanforderungen.

Das Forschende Lernen unterstützt die Weiterentwicklung der empirischen Unterrichtsforschung. Aufgaben im Rahmen des Forschenden Lernens werden mit den Schulen vereinbart.

Um die Kompetenzen der Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung für eine qualitative Weiterentwicklung der Lehrerbildung in den praktischen Ausbildungselementen der ersten Phase nutzen zu können, bedarf es der Festlegung und Entwicklung konstruktiver Kooperationsstrukturen. Die „Rahmenkonzeption zur strukturellen und inhaltlichen Ausgestaltung des Praxissemesters im lehramtsbezogenen Masterstudiengang“ bietet eine Grundlage, die in den nächsten Jahren erforderliche konkrete Zusammenarbeit der Universitäten, der Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung und den Schulen umzusetzen. Intensive Kooperationsgespräche führen zu einer Verständigung der beteiligten Institutionen und einem qualitativ hochwertigen Ausbildungsprozess im Praxissemester.

Für diesen intensiven Prozess sind die Kooperationspartner mit ausreichenden Zeitressourcen zu versehen.

Zu 3.:

Aufgabe des Vorbereitungsdienstes ist nach wie vor die wissenschaftlich fundierte Ausbildung für die schulpraktische Tätigkeit.

Die Ausbildung in dieser Phase zielt insbesondere auf den Erwerb reflektierter Handlungskompetenz im Bereich von Unterricht und Erziehung und dient der Vorbereitung auf die Übernahme von Verantwortung für das eigene berufliche Handeln.

Die Herausforderung der nächsten Jahre ist die Ausbildung der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter, die noch nicht nach dem neuen Studiengang ausgebildet worden sind und deren Vorbereitungsdienst bereits auf 18 Monate verkürzt worden ist. Ohne Eignungspraktikum und ohne Praxissemester fehlen wesentliche Praxisphasen und sechs Monate Vorbereitungsdienst. Deshalb ist – mindestens in der Übergangszeit – die Abschaffung des in Relation zur Ausbildungszeit erhöhten Anteils des bedarfsdeckenden Unterrichts erforderlich. Der bedarfsdeckende Unterricht ist nicht mit Ausbildungszielen begründet und beeinträchtigt die Qualität der Ausbildung.

Die personenorientierte Ausbildung als neues Element des Vorbereitungsdienstes bereichert die Ausbildung und kann zu einer Stärkung der personalen Kompetenzen der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter beitragen. Die Qualifikation der Ausbilder für personenorientierte Beratung mit „Coachingelementen“ ist im Hinblick auf Nachhaltigkeit auch nach den ersten Ausbildungsstaffeln sicherzustellen. Dazu müssen besonders geschulte Experten die hohe Qualität der Maßnahme gewährleisten.

Die dritte Phase bildet das lebenslange „Lernen im Beruf“. Sie umfasst die gesamte Berufsdauer von der für eine Festigung von beruflichen Handlungsrouinen entscheidenden Berufseingangsphase bis zum Ende der Berufslaufbahn.

Für die Fort- und Weiterbildung, insbesondere aber für die Berufseingangsphase, sind die flächendeckend vorhandenen Beratungsqualitäten der Zentren für

schulpraktische Lehrerausbildung zu nutzen und Unterstützungssysteme zu schaffen, die

- eine produktive Verarbeitung der Berufserfahrungen ermöglichen,
- darauf abgestimmt verpflichtende Fortbildungsmaßnahmen für Berufsanfängerinnen und -anfänger bieten,
- eine kontinuierliche Erfassung des Fort- und Weiterbildungsbedarfs an Schulen leisten,
- ein bedarfsgerechtes Fort- und Weiterbildungsangebot für ein berufsbegleitendes Lernen von Lehrerinnen und Lehrern bereitstellen.