



Schriftleitung: Prof. Dr. Willehad Lanwer, Zweifalltorweg 12, 64293 Darmstadt
Tel.: 06151-879881, FAX: +49 6151-879858, E-Mail: lanwer@vds-hessen.com

Ständige Mitarbeiter*innen: Prof. Dr. Helga Deppe, Frankfurt a. M. | Prof. Dr. Georg Feuser, Zürich | Prof. Dr. Christiane Hofmann, Gießen | Prof. Dr. Wolfgang Jantzen, Bremen | Prof. Dr. Reimer Kornmann, Heidelberg | Prof. Dr. Rudi Krawitz, Koblenz | Dr. med. Horst Lison, Hannover | Prof. Dr. Holger Probst, Marburg | Prof. Dr. Helmut Reiser, Hannover | Prof. Dr. Peter Rödler, Koblenz | Prof. Dr. Alfred Sander, Saarbrücken | Prof. Dr. Ursula Stinkes, Reutlingen | Prof. Dr. Hans Weiss, Reutlingen

Inhalt

Editorial	3
Schulbegleitung in der inklusiven Schule Chancen und Grenzen einer einzelfallorientierten Teilhabeförderung <i>Anika Lübeck</i>	7
Zu Wechselwirkungen zwischen Menschen mit Behinderungen und Barrieren durch Eingliederungshilfe in der Schule <i>Albrecht Rohrmann</i>	29
Der sonderpädagogische Förderbedarf im Lernen im Spiegel einer deutschlandweiten Ländervergleichsstudie <i>Raphael Koßmann</i>	47

Behindertenpädagogik in Hessen

Schwerpunkthema: »Inklusive Lehrer*innenbildung«	73
Studienelemente inklusiver Bildung	75
Ein Angebot zur Studienvertiefung in den Lehramtsstudiengängen an der Universität Kassel <i>Susanne Pietsch & Friederike Heinzel</i>	
Aus der Verbandsarbeit	95
Jahresinhaltsverzeichnis 2019	103
Impressum	107

Editorial

Behindertenpädagogik 1/2020, 59. Jg., 3–5
<https://doi.org/10.30820/0341-7301-2020-1-3>
www.psychosozial-verlag.de/bp

Liebe Leserinnen und liebe Leser,

1993 äußerte sich der ehemalige Bundespräsident Richard von Weizsäcker anlässlich der »Eröffnungsveranstaltung der Tagung der Bundesarbeitsgemeinschaft ›Hilfe für Behinderte«¹ wie folgt:

»Dass Behinderung nur als Verschiedenheit aufgefasst wird, das ist ein Ziel, um das es uns gehen muss. In der Wirklichkeit freilich ist Behinderung nach wie vor die Art von Verschiedenheit, die benachteiligt, ja die bestraft wird. Es ist eine schwere, aber notwendige, eine gemeinsame Aufgabe für uns alle, diese Benachteiligung zu überwinden.«²

Von Weizäcker schließt seine Ausführungen mit dem Appell: »Was wir zu lernen haben, ist so schwer und doch so einfach und klar: Es ist normal, verschieden zu sein.«³

Auch Anfang 2020 – also 27 Jahre nach 1993 – sind wir weit davon entfernt, Verschiedenheit als das Allgemeine, d. h. »das allen oder allem Gemeinsame«⁴ zu erkennen sowie anzuerkennen. Im Hinblick auf menschliche Wirklichkeiten betrifft das Allgemeine, so trivial es auch erscheinen mag, das kein Mensch dem anderen gleicht, denn das allen Menschen Gemeinsame ist ihre *Unterschiedlichkeit*.

Nichtübereinstimmungen, Nicht-Identitäten und Unterschiedlichkeiten zwischen gesellschaftlichen Akteuren und/oder Gruppen drücken das Allgemeine, das allen Menschen Gemeinsame aus. Im Zentrum steht die Anerkennung in der *Differenz* der Vielheit der Möglichkeit menschlichen Lebens, und »Nicht-

1 Vgl. http://www.bundespraesident.de/SharedDocs/Reden/DE/Richard-von-Weizsaecker/Reden/1993/07/19930701_Rede.html (02.01.2020).

2 Ebd.

3 Ebd.

4 Regenbogen, Armin & Meyer, Uwe (Hrsg.). (1998). *Wörterbuch der philosophischen Begriffe*. Hamburg: Felix Meiner Verlag, S. 27.

Identität ist der logische Ausdruck von Vielheit«⁵. Ebenso wie ›Auseinander-Sein‹ ›Einzel-Sein‹ ausmacht, denn sind Einzelne nicht auseinander, wären sie keine Einzelnen⁶, ist das allen Menschen gemeinsame ›*Unterschiedlich-Sein*‹ essenzielle Voraussetzung zur Bestimmung ihrer Individualität und Einmaligkeit. Die allen Menschen gemeinsame Unterschiedlichkeit ist demzufolge »das die Individualität Bedingende, Ermöglichende und die Vielheit und Verschiedenheit der Individuen Erklärende«⁷.

Die Herausforderung im Hinblick auf den gesellschaftlichen Umgang mit Unterschiedlichkeit besteht im Kern darin, im Trennenden, im ›*Unterschiedlich-Sein*‹ zwischen gesellschaftlichen Akteuren, zugleich das Verbindende, das allen Menschen Gemeinsame zuerkennen sowie anzuerkennen. Das verlangt Adorno folgend, »den besseren Zustand aber denken als den, in dem man ohne Angst verschieden sein kann«⁸.

Vor diesem Hintergrund sind die Beiträge des vorliegenden Heftes abzubilden. Im Einzelnen wird unter anderem ›(schul-)begleitende Assistenz‹ aus unterschiedlichen Perspektiven zum Gegenstand gemacht. Die Ursprünge von ›Assistenz‹ sind in der Selbstbestimmt-Leben-Bewegung verortet, und verfolgten das Ziel, dass Verschiedenheit ohne soziale Ausgrenzung aus den Feldern des sozialen Raums für körper- und/oder sinnesbeeinträchtigte Akteure realisiert wird. Die Expert*innen in eigener Sache haben aber stets davor gewarnt, die Idee der Assistenz krude auf z.B. das Feld der Pädagogik zu übertragen. Insbesondere Gusti Steiner hat sich dazu klar und deutlich positioniert.

»Man kann in diesem Sinne Pädagoginnen, Sonderpädagoginnen und alle Fachleute des überkommenen Behindertenhilfesystems nur davor warnen, die Kampfbegriffe der Politischen Behindertenbewegung zu inflationieren oder zu pädagogisieren, Behinderte also unter der Wahrung alter Machtverhältnisse Fähigkeiten zur Selbstbestimmung und zur Assistenz vermitteln zu wollen.«⁹

Ferner wird im vorliegenden Heft im Kontext des Umgangs mit Verschiedenheit auf den ›sonderpädagogischen Förderbedarf‹ eingegangen. Kritisch ist

5 Holz, Hans Heinz (2005). *Weltentwurf und Reflexion. Versuch einer Grundlegung der Dialektik*. Stuttgart/Weimar: Verlag J. B. Metzler, S. 163.

6 Vgl. S. 255.

7 Regenbogen, Armin & Meyer, Uwe (Hrsg.). (1998), a. a. O., S. 314.

8 Adorno, Theodor W. (2001). *Minima Moralia. Reflexionen aus dem beschädigten Leben*. Frankfurt/M.: Suhrkamp, S. 185.

9 Steiner, Gusti (2001). Einführung: Selbstbestimmung und Persönliche Assistenz. In MOBILE – Selbstbestimmtes Leben Behinderter e. V. (Hrsg.), *Handbuch Selbstbestimmtes Leben mit Persönlicher Assistenz. Ein Schulungskonzept für Persönliche Assistenz (Band B)*. Dortmund/Köln: AG SPAK Bücher, S. 31–51, hier: S. 51.

dabei zunächst mit Jantzen der Begriff ›Förderpädagogik‹ in den Blick zu nehmen, denn

»[r]eden wir von einer Pädagogik für alle, so hat als erstes der Begriff der Förderpädagogik zu fallen. Schule ist kein Kohlebergwerk und Pädagogik kein Schaufelradbagger.«¹⁰

Darüber hinaus ist, wenn von Bildung für alle gesprochen wird, zu klären, was den ›sonderpädagogischen Förderbedarf‹ als ›sonderpädagogischen‹ überhaupt klassifiziert, und warum dieser vom ›pädagogischen‹ unterschieden wird bzw. was die Differenz ausmacht.

Mithin geht es in den Beiträge des vorliegenden Heftes darum, soziale Ausschlussverfahren nachzuzeichnen sowie ihre Gültigkeit infrage zu stellen und ins Feld des Diskursiven zu holen, um die Grenzen zwischen ›Normal‹ und ›Nicht-Normal‹ zu destabilisieren.

Willehad Lanwer
Die Redaktion

10 Jantzen, Wolfgang (2011). *Eine Schule für alle ist möglich*. Duisburg-Essen: Verlag Die Gäste, S. 29–36, hier: S. 32.

Schulbegleitung in der inklusiven Schule

Chancen und Grenzen einer einzelfallorientierten Teilhabeförderung¹

Anika Lübeck

Behindertenpädagogik 1/2020, 59. Jg., 7–28
<https://doi.org/10.30820/0341-7301-2020-1-7>
www.psychosozial-verlag.de/bp

1 Einleitung

Die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention und die damit verbundene Verpflichtung Deutschlands, ein »inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen« (Netzwerk Artikel 3 e. V., o. J., Art. 24, §1) zu gewährleisten, stellt viele Schulen vor große Herausforderungen. Wenngleich auch noch heute, mehr als zehn Jahre nach der Ratifizierung der UN-BRK, weder in Wissenschaft noch in Bildungspolitik Einigkeit über die Bedeutung von »Inklusion« besteht (vgl. Löser & Werning, 2015; Müller & Gingelmaier, 2018), sind als deutliche Reaktion auf die UN-Behindertenrechtskonvention die forcierten Bemühungen zu verzeichnen, Schülerinnen und Schüler mit und ohne Behinderungen bzw. sonderpädagogische Förderbedarfe gemeinsam an Regelschulen zu beschulen.

Obwohl die einzelnen Bundesländer je eigene Wege und eigene Tempi in Bezug auf die Umsetzung von Inklusion einschlagen (vgl. Saalfrank & Zierer, 2017, S. 89ff.), haben vielerorts Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf inzwischen nicht nur das Recht, sondern aufgrund der zunehmenden Schließung von Förderschulen bisweilen auch die Pflicht, eine Regelschule zu besuchen, jedoch häufig ohne dass die aufnehmenden Regelschulen selbst schon hinreichend auf die Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit besonderem Unterstützungsbedarf vorbereitet sind. Diese schwierige Situation für Schulen wird zusätzlich verschärft durch den massiven Mangel an Lehrkräften (vgl. Klemm & Zorn, 2018), insbesondere an sonderpädagogischen Lehrkräften (vgl. Heinrich, Urban & Werning, 2013, S. 72), der inzwischen auch breite mediale Aufmerksamkeit erreicht hat.

Eine vermeintliche Linderung für diese Überforderung des Schulsystems kommt nun überraschenderweise nicht aus dem Schulsystem selbst, sondern aus

1 Dieser Beitrag basiert auf meiner Dissertation mit dem Titel: »Schulbegleitung im Rollenprekariat. Zur Unmöglichkeit der »Rolle Schulbegleitung« in der inklusiven Schule«. Wiesbaden: Springer VS (2019).

dem Sozialwesen. Kinder und Jugendliche bzw. deren Erziehungsberechtigte haben die Möglichkeit, je nach Art des vorliegenden Unterstützungsbedarfs entweder beim Sozial- oder Jugendamt für ihren Schulbesuch eine Schulbegleitung (auch bekannt als Integrationshilfe oder Schullassistentenz) zu beantragen. Schulbegleiterinnen und -begleiter sind Personen, die

»Kinder und Jugendliche überwiegend im schulischen Alltag begleiten, die aufgrund besonderer Bedürfnisse im Kontext Lernen, Verhalten, Kommunikation, medizinischer Versorgung und/oder Alltagsbewältigung der besonderen und individuellen Unterstützung bei der Verrichtung unterrichtlicher und außerunterrichtlicher Tätigkeiten bedürfen« (Dworschak, 2010, 133f.).

Der in den vergangenen Jahren verzeichnete drastische Anstieg in Bezug auf die Inanspruchnahme von Schulbegleitung (vgl. u. a. Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg, 2016; Dworschak, 2015; Rauschenbach et al., 2019, S. 88f.) legt die These nahe, dass Schulbegleitung zwar aus rechtlicher Perspektive noch immer eine Einzelfallmaßnahme darstellen mag, darüber hinaus jedoch längst auf dem besten Wege ist, sich als gängige Unterstützungsmaßnahme für einzelne, besonders unterstützungsbedürftige Kinder in der inklusiven Schule zu etablieren – und dies »nahezu ohne jeglichen fachlichen Diskurs, Evaluation oder gar Begleitforschung« (Lindmeier & Polleschner, 2014, S. 195).

Das gesamte Themenfeld Schulbegleitung ist dabei geprägt von großer Unübersichtlichkeit. Da Schulbegleitungen sowohl von der Sozialhilfe, als auch von der Jugendhilfe und auch teilweise von den Krankenkassen finanziert, dann aber wiederum von freien Trägern, den Schulen oder gar den Eltern des leistungsberechtigten Kindes beschäftigt werden, lässt sich allein die zunächst simpel scheinende Frage danach, wie viele Schulbegleitungen überhaupt in Deutschland tätig sind, kaum beantworten. Erschwerend kommt weiter hinzu, dass aufgrund fehlender Standardisierung jede Kommune die Maßnahme Schulbegleitung auf eigene Art und Weise gestaltet, z.B. hinsichtlich der Formalitäten des Beantragungs- und Bewilligungsverfahrens sowie den Strukturen, in denen mit Arbeitgebern, Eltern und Schulen zusammengearbeitet wird. Dies bedeutet, dass Studien zu Einsatz und Wirkung von Schulbegleitung zwangsläufig ausschnitthaft und auf einzelne Bundesländer, Regionen und/oder Schulformen begrenzt sind und die vorliegenden Daten nur bedingt vergleichbar sind. Auch internationale Studien zur Arbeit von und mit Assistentkräften (im anglo-amerikanischen Raum häufig bezeichnet als teaching assistants oder paraprofessionals) sind aufgrund unterschiedlicher Verortungen der Maßnahme (Zuordnung zu einem Kind oder zu einer Klasse; Angebundenheit an das Schulkollegium etc.) und anderen schulorganisatorischen Regelungen ebenfalls nur bedingt auf die Verhältnisse hiezulande übertragbar (vgl. Lübeck & Demmer, 2017, S. 11).