



BERUFS- UND FACHVERBAND HEILPÄDAGOGIK E.V.
Für Menschen. MitMenschen.

**BHP
POSITION**

P.01

***Heilpädagoginnen
und
Heilpädagogen
im Schuldienst***

BHP POSITION

Heilpädagoginnen und Heilpädagogen im Schuldienst

Stellungnahme des Berufs- und Fachverbandes Heilpädagogik (BHP) e.V. (November 2012)

Gliederung

- 1. Ausgangslage / Problemanzeige**
- 2. Entwicklung inklusiver Bildungs- und Schulpolitik**
- 3. Grundlagen heilpädagogischen Handelns / Kompetenzen von Heilpädagoginnen und Heilpädagogen**
- 4. Beschäftigung von Heilpädagoginnen und Heilpädagogen und ihre Zusammenarbeit mit anderen im Schuldienst tätigen Berufsgruppen**
- 5. Ausbildung zur Heilpädagogin / zum Heilpädagogen**
- 6. Forderungen des Berufs- und Fachverbandes Heilpädagogik (BHP) e.V.**

Literatur

1. Ausgangslage / Problemanzeige

Mit diesem Positionspapier will der Vorstand des BHP e.V. auf die Besonderheiten des Handlungsfeldes Schule für den Berufsstand der Heilpädagoginnen und Heilpädagogen aufmerksam machen. Es schreibt eine bereits im Jahr 2006 veröffentlichte Position fort.

In allen Bundesländern befindet sich Schule im Umbruch. Dies betrifft nicht nur die Flexibilisierung der Eingangsstufen und die Umwandlung zur Ganztagschule. Insbesondere nach der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention gilt es, den Rechtsanspruch auf individuelle Förderung und gemeinsame Erziehung und Bildung umzusetzen (s.a. Pkt. 2).

Folglich wird auch die Schülerschaft in allen Schultypen zukünftig immer heterogener. Faktoren wie Bildungsbenachteiligung und deren Auswirkungen, Benachteiligungen durch Migrationshintergrund, allgemein anwachsende Sprachdefizite, emotional-soziale Belastungslagen und Herausforderungen durch Behinderungen, insbesondere schwere und mehrfache Behinderungen, fordern den fachlichen Blick auf alle Schülerinnen und Schüler. Diese nur exemplarisch skizzierten Trends in der Veränderung der Schülerschaft in Regelschulen und Sonderschulen machen bereits deutlich, dass in allen Schulformen pädagogisch adäquat darauf reagiert werden muss. Diese Herausforderungen sind von traditionell ausgebildeten Lehrkräften – noch dazu oft genug in der „Einzelkämpferposition“ – kaum noch zu leisten. Stattdessen werden multiprofessionell geprägte Handlungskonzepte und interdisziplinäre Zusammenarbeit zur Bewältigung der neuen Aufgaben erforderlich.

Aufgrund ihrer spezifischen Fachlichkeit können gerade Heilpädagoginnen und Heilpädagogen bereichernde Handlungsansätze in die schulische Praxis einbringen und praktizieren diese bereits erfolgreich. Heilpädagogisches Handeln ist darauf ausgerichtet, die Entwicklungsmöglichkeiten aller Adressatinnen und Adressaten innerhalb ihrer jeweiligen sozialen Kontexte zu unterstützen, ihre individuellen und gemeinsamen Entwicklungsprozesse zu begleiten und die Teilhabemöglichkeiten der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen mit Unterstützungsbedarf innerhalb ihrer gesellschaftlichen Bezugssysteme zu erweitern. Heilpädagogisches Handeln versteht sich als interpersonelle und kommunikativ verfasste Praxis gemeinsamen Spielens, Lernens und Lebens.

In der Überzeugung, dass heilpädagogisches Handeln das Schulleben einschlägig und nachhaltig bereichern und ergänzen kann, verbindet der BHP mit der Verbreitung dieses Positionspapiers den Wunsch, mit den verantwortlichen Ministerien und den Schulträgern in einen konstruktiven Dialog über die Mitarbeit unserer Berufsgruppe in Schulen zu treten.

2. Entwicklung inklusiver Bildungs- und Schulpolitik

Am 24. Februar 2009 hat die Bundesrepublik Deutschland die UN-Behindertenrechtskonvention (BRK) einschließlich Zusatzprotokoll ratifiziert. Damit bekennt sich das Land in allen Lebensbereichen zur Anerkennung und Umsetzung des Leitgedankens der Inklusion. Im Nationalen Aktionsplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention heißt es dazu: *„Ziel ist, dass Menschen mit und ohne Behinderungen von Anfang an gemeinsam in allen Lebensbereichen selbstbestimmt leben und zusammenleben. Auf der Basis des Grundsatzes gleichberechtigter Teilhabe werden für Menschen mit Behinderungen die gleiche Qualität und der gleiche Standard in den jeweiligen Lebensbereichen erwartet, der auch für Menschen ohne Behinderungen gilt. Es geht um gleichberechtigte Teilhabe am politischen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Leben, um Chancengleichheit in der Bildung, um berufliche Integration und um die Aufgabe, **allen** (Hervorhebung im Original) Bürgerinnen und Bürgern die Möglichkeit für einen selbstbestimmten Platz in einer barrierefreien Gesellschaft zu geben. Dies bezieht eine dem individuellen Bedarf und der jeweiligen Lebenssituation angepasste Unterstützungsleistung ein“* (2011, S. 8/9).¹

Artikel 24 der Konvention ist dem Aufbau eines inklusiven Bildungssystems gewidmet. Im Absatz 1 wird formuliert, dass die Vertragsstaaten das Recht auf Bildung *„ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit“* anerkennen und ein *„**inklusives** Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen“* gewährleisten. Dabei stellen die Vertragsstaaten laut Absatz 2 sicher, dass

- a) *„Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und dass Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden;*
- b) *Menschen mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem **inklusive**n, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben;*
- c) *angemessene Vorkehrungen für die Bedürfnisse des Einzelnen getroffen werden;*
- d) *Menschen mit Behinderungen innerhalb des allgemeinen Bildungssystems die notwendige Unterstützung geleistet wird, um ihre **wirksame** Bildung zu **ermöglichen**;*
- e) *in Übereinstimmung mit dem Ziel der vollständigen **Inklusion** wirksame, individuelle, angepasste Unterstützungsmaßnahmen in einem Umfeld, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet, angeboten werden“*, ist in der „Schattenübersetzung“ der Konvention (Netzwerk Artikel 3 2009, S. 22/23)² zu lesen³.

¹ Bundesministerium für Arbeit und Soziales: Unser Weg in eine inklusive Gesellschaft. Der Nationale Aktionsplan der UN-Behindertenrechtskonvention. Berlin. August 2011

² Netzwerk Artikel 3 e.V.: Schattenübersetzung. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Behindertenrechtskonvention. Berlin. Januar 2009

³ Die deutschsprachige Version der „Schattenübersetzung“ entspricht den authentischen Fassungen des Konventionstextes mehr als die offizielle deutschsprachige Arbeitsübersetzung; denn in dieser wurden „Inklusion“ bzw. „inklusive“ durchgängig mit „Integration“ bzw. „integrativ“ übersetzt.

„Inklusion heißt Gemeinsamkeit von Anfang an. Das gilt für die Erziehung und Bildung in Familie, Kindergarten und Schule“, wird die neue Herausforderung im „Aktionsplan“ zu Recht erläutert (2011, S.11).

Auf der Grundlage der föderalistischen Struktur im deutschen Bildungswesen sind die 16 Bundesländer nun aufgefordert, ihr Bildungssystem im Sinne der inklusiven Bildung und Erziehung zeitnah weiter zu entwickeln sowie die nötigen Voraussetzungen für Inklusion zu schaffen und zu sichern. Dazu hat die Kultusministerkonferenz der Länder (KMK) am 18.11.2010⁴ und am 20.10.2011⁵ Beschlüsse zur Umsetzung der inklusiven Bildung gefasst, die angesichts der erheblichen Länderdifferenzen als Minimalkonsens gelten müssen. Die Schulgesetze der Länder spiegeln die Vielfalt in der Umsetzung wider. Der aktuelle Stand kann auf der Homepage der Kultusministerkonferenz abgerufen werden.⁶

Der regelmäßig alle zwei Jahre veröffentlichte „Nationale Bildungsbericht“ gibt über die bildungspolitischen Tendenzen im Detail Auskunft. Nach dem „Dritten Bildungsbericht“ (2010, S. 251) gelten 6,6% aller Schülerinnen und Schüler in Deutschland als „behindert“. Davon besuchen – im internationalen Vergleich gesehen – überdurchschnittlich viele Schülerinnen und Schüler Förderschulen, nämlich 4,9 % aller Schülerinnen und Schüler (4,6% in den alten Bundesländern und 6,6% in den neuen Bundesländern)⁷. Bundesweit hat sich ihr Anteil seit 1999 sogar noch um 0,5 % erhöht, was der immer früheren Überweisung von Kindern auf Förderschulen geschuldet ist (a.a.O. S. 69).

Im Hinblick auf den Anteil der Schülerinnen und Schüler in Förderschulen sind erhebliche Länderdifferenzen festzustellen. Während Rheinland-Pfalz 2008 eine sonderschulische Förderquote von 4,3 % auswies, betrug diese in Mecklenburg-Vorpommern sogar 11,7% (a.a.O. S.69), also das Zweieinhalbfache. Auch der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit diagnostiziertem sonderpädagogischen Förderbedarf an Regelschulen (19% aller Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf) schwankte 2008 zwischen 57% im Saarland und nur 6% in Niedersachsen. Allerdings sind diese schulstatistischen Angaben nicht direkt vergleichbar, weil sie auf unterschiedlichen Erhebungsdaten und landesspezifisch unterschiedlichen Organisationsformen basieren.

In allen Bundesländern ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf im Schwerpunkt „Lernen“ am höchsten. Er beträgt deutschlandweit 2,14% und schwankt zwischen 1,1% in Bremen und 5,3% in Mecklenburg-Vorpommern (a.a.O. S. 251).

Zusammen mit den Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf in den Schwerpunkten „Sprache“ und „emotionale und soziale Entwicklung“ beträgt ihr Anteil etwa zwei Drittel aller Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (a.a.O. S. 71 und S. 251).

4 vgl. KMK: Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention –VN- BRK) in der schulischen Bildung. Beschluss der KMK vom 18.11. 2010.

5 vgl. KMK: Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen. <http://www.kmk.org/dokumentation/veroeffentlichungen-beschluesse/bildung-schule/allgemeine-bildung.html>; (12.6.2012)

6 vgl. www.kmk.org/dokumentation/rechtsvorschriften-und-lehrplaene-der-laender/uebersicht-schulgesetze.html; (12.6.2012)

7 Autorengruppe Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Berlin 2010

Diese Förderschwerpunkte korrespondieren in überdurchschnittlichem Ausmaß mit sozialer Benachteiligung (vgl. Wocken 2007)⁸. Im internationalen Kontext werden diese Schülerinnen und Schüler fast überall mit großer Selbstverständlichkeit in der allgemeinen Schule gefördert. Dieser Überblick macht deutlich, wie weit die einzelnen Bundesländer noch von der Umsetzung inklusiver Bildung entfernt sind. Einzelne Länder wie Berlin, Brandenburg, Bremen und Schleswig-Holstein haben bereits Gesamtkonzepte zur inklusiven Schulentwicklung verabschiedet, andere Länder befinden sich derzeit im Umgestaltungsprozess. Das kurz nach Unterzeichnung der „Behindertenrechtskonvention“ am 20. August 2009 vom Sozialverband Deutschland erstellte „Bildungsbarometer“ ermöglicht einen ersten Überblick über die Ländergruppen, auch wenn er inzwischen nicht mehr ganz aktuell ist.⁹ Irmtraud Schnell (2012) bietet einen aktualisierten Länderüberblick¹⁰. Eine besondere Initiative zur bundesweiten Förderung inklusiver Entwicklungen ging vom Beauftragten der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, Hubert Hüppe, aus. Die in seiner Zuständigkeit befindliche und sich ständig erweiternde „Inklusionslandkarte“ informiert über inklusive „Leuchtturmbeispiele“ und nimmt immer neue Standorte auf, die die Kriterien inklusiver Strukturen und Kultur erfüllen¹¹.

Die Weiterentwicklung zu einem inklusiven deutschen Bildungssystem kann nicht mehr zurückgenommen werden. Gleichberechtigte Bildungsteilnahme – ohne Diskriminierung aufgrund von Behinderung – ist ein Menschenrecht, als solches gesellschaftlich anerkannt, völkerrechtlich abgesichert und nicht (länger) verhandelbar. Dennoch wird sie mitunter kontrovers diskutiert. Wachsam begleitet werden muss allerdings der zukünftige Umsetzungsprozess, um zu vermeiden, dass unter dem Leitbild der Inklusion unrechtmäßige Kürzungen der nötigen Bildungsressourcen vorgenommen werden, die die angestrebten Entwicklungen nicht unterstützen, sondern ihnen geradezu entgegenwirken. Eine wichtige Überwachungsinstanz ist mit dem „Deutschen Institut für Menschenrechte“ (DIMR) etabliert worden, einer unabhängigen Monitoringstelle, die Politikberatung, anwendungsorientierte Forschung und gezielte Presse- und Öffentlichkeitsarbeit leistet, Veranstaltungen durchführt und vielfältige Informationen zur Inklusion zur Verfügung stellt¹².

Ausgewählte Stellungnahmen, Publikationen und vertiefende Grundsatzliteratur sind im Quellenverzeichnis im Anhang aufgelistet.

8 Wocken, Hans: Fördert Förderschule? Eine empirische Rundreise durch Schulen für „optimale Förderung“. In: Demmer-Dieckmann, Irene; Textor, Anette (Hrsg.): Integrationsforschung und Bildungspolitik im Dialog. Bad Heilbrunn 2007, S. 35–60

9 Sozialverband Deutschland: Bildungsbarometer Inklusion. www.sovd.de/bildungsbarometer. (20.6.2012)

10 Schnell, Irmtraud: Der lange Weg zur inklusiven Schule. Grundschrift aktuell; Zeitschrift des Grundschulverbandes. Heft 117 (2012) 2, S.7 – 10

11 www.behindertenbeauftragter.de/DE/Landkarte/Forms/Suche/ProjektSuchen_formular.html (20.6.2012)

12 www.institut-fuer-menschenrechte.de (20.6.2012).

3. Grundlagen heilpädagogischen Handelns / Kompetenzen von Heilpädagoginnen und Heilpädagogen

Heilpädagogik versteht sich – auch in den verschiedenen Tätigkeitsfeldern im Schuldienst – als eine Handlungswissenschaft, die sich mit der speziellen und spezifischen Unterstützung des Lebens von Menschen mit individuellen körperlichen, geistigen oder psychischen Einschränkungen beschäftigt, deren Teilhabe am Leben in der Gesellschaft bedroht, behindert ist oder verhindert wird. Die Heilpädagogik als Handlungswissenschaft bezieht sich in ihrer theoretischen Begründung und in ihrer praktischen Umsetzung auch auf das Wissen und die Erkenntnisse anderer Disziplinen: So zum Beispiel auf die der Psychologie, der Medizin, der Soziologie, der Ethik, der Rechtswissenschaft und andere. Als Handlungswissenschaft legt die Heilpädagogik besonderen Wert darauf, Wertorientierungen und Haltungen zu entwickeln und zu kommunizieren. Das Wissen in der Heilpädagogik ist somit als Handlungswissen zu verstehen, welches erst durch den subjektorientierten Einsatz aller Beteiligten zum Tragen kommt. Heilpädagogik bezieht sich immer auf ein spezifisches berufliches Handlungsfeld und entwickelt sich im Rahmen einer eigenständigen Professionalisierung. Grundsätzlich geht die Heilpädagogik vom Postulat der Teilhabeförderung aus, wie die UN-Behindertenrechtskonvention es vorsieht.

Ein zweites Leitpostulat ist die Selbstbestimmung. Diese bedeutet auf der individuellen Ebene, zwischen unterschiedlichen Handlungsalternativen gemäß den individuellen Wünschen frei wählen zu können. Eine so verstandene Selbstbestimmung ist nicht an eine Fähigkeit gebunden, eine bestimmte Handlung auch selber ausführen und regulieren zu können. Auf der gesellschaftlich-politischen Ebene zielt die Selbstbestimmung vielmehr darauf ab, dass Menschen mit einer Beeinträchtigung direkt an Entscheidungen über die Gestaltung ihrer Lebensbedingungen beteiligt werden, so dass sie auf der Grundlage dieser Mitwirkungs- und Mitbestimmungsrechte in den unterschiedlichsten Lebensbereichen autonom tätig werden können.

Inklusion geht davon aus, dass Menschen mit Behinderung bzw. Beeinträchtigung die notwendige Unterstützung durch ihre Bezugspersonen sowie durch ihre professionellen Assistenten und freiwillig Engagierte dort erhalten können, wo sie lernen, wo sie wohnen, wo sie arbeiten und wo sie ihre Freizeit verbringen. Der Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention beschreibt die Rechte der Menschen mit Behinderungen auf inklusive lebenslange Bildung. Dies beinhaltet für das Handlungsfeld Schule u.a. die Gewährleistung eines gemeinsamen Unterrichts auf allen Ebenen, die Bereitstellung von Ressourcen (z.B. barrierefreie Schulgebäude, Hilfsmittel, Lehrkräfte und andere qualifizierte Fachkräfte), um allen Menschen Möglichkeiten für ihre individuelle Entfaltung zu geben hinsichtlich ihrer Persön-

lichkeit, ihrer Begabungen, ihrer Kreativität sowie ihrer geistigen und körperlichen Fähigkeiten mit dem Ziel der wirklichen Teilhabe an einer freien Gesellschaft (s.a. Pkt.2).

Weitere in den letzten Jahren entwickelte Leitideen sind die Personen- und die Sozialraumorientierung. Diese Postulate sollen Unterstützungsarrangements ermöglichen, die sich an die Interessen, Kompetenzen und Bedarfe der jeweiligen Personen richten. Sie sollen von diesen aktiv mit gestaltet und reguliert werden. Das Konzept der Sozialraumorientierung analysiert hierbei soziale und räumliche Entstehungsbedingungen von Hilfen und bietet zugleich praxisnahe Handlungsmöglichkeiten, die an den Ressourcen eines Sozialraumes (so zum Beispiel einer Nachbarschaft) und der dort lebenden Menschen ansetzen.

All diese Leitideen münden ein in ein weiteres Postulat: dem der Lebensqualität.

Das Handeln der Heilpädagogin/ des Heilpädagogen muss sich am Ergebnis messen lassen.

Die Ergebnisqualität wird somit zur Steuerungsgröße für die Gestaltung von Maßnahmen.

Professionelles heilpädagogisches Handeln berücksichtigt immer psychosoziale und medizinische Voraussetzungen vor dem Hintergrund der individuellen Möglichkeiten, Ressourcen und Grenzen der jeweiligen Person.

Die Ausbildung von Heilpädagogen (auf Fachschul- und Fachakademieebene wie auf Hochschulebene) beinhaltet diese theoretischen Inhalte ebenso wie die kontinuierliche Verbindung zur heilpädagogischen Praxis und die Befähigung zur kritischen Selbstreflexion und zum kollegialen Austausch.

Gerade der Leitgedanke des Berufs- und Fachverbandes Heilpädagogik „Für Menschen. Mit Menschen“ ist hierbei in hohem Maße relevant, da er sich auf Empathie, auf Wertschätzung sowie auf die Selbstkongruenz bezieht, die als weitere Grundeinstellungen die schon beschriebenen Leitideen ergänzen können.

Aufgrund ihrer Ausbildung, ihrer ethischen Haltung und ihres Menschenbildes sind Heilpädagoginnen und Heilpädagogen in der Lage, inklusiv ausgerichtete Begleitmaßnahmen anzubieten, um jedem Kind seine individuelle Entwicklung zu ermöglichen. Basis der heilpädagogischen Arbeit sind die Beziehungsgestaltung und die ressourcenorientierte individuelle Begleitung mit differenzierten spezifischen Fördermethoden. Eltern- sowie Familienarbeit, Beratung, Gruppen- und Teamarbeit sind weitere heilpädagogische Angebote, damit Kinder und Jugendliche sich angemessen entwickeln und am Leben in der Gesellschaft teilnehmen können.

In Kooperation mit dem Lehrpersonal arbeiten Heilpädagoginnen und Heilpädagogen bei der Erstellung von individuellen Förderplänen, Entwicklungsberichten und Zeugnissen mit. Sie achten darauf, den ganzheitlichen Blickwinkel, die Vernetzung und die Einbeziehung des sozialen Umfeldes zu berücksichtigen. Durch die ergänzenden methodisch- didaktischen Kenntnisse tragen sie zur Bereicherung der Unterrichts- und Förderinhalte bei.

Heilpädagoginnen und Heilpädagogen an Regelschulen können den dortigen Regelschulkräften förderdiagnostische, lernbegleitende, beratende, methodische und organisatorisch-

rechtliche Unterstützung sowie Hilfe bei der Zusammenarbeit mit dem sozialen Umfeld bieten. Sie sollten in den Regelschulen in die Entwicklung eines inklusiven Schulkonzeptes und entsprechend angepasster Unterrichtskonzepte eingebunden sein.

Durch die Unterstützung der Ziele

- gemeinsames Spielen,
- gemeinsames Lernen und
- gemeinsames Leben

können Heilpädagoginnen und Heilpädagogen eine wichtige Voraussetzung für die Umsetzung der Inklusion in die Gesellschaft leisten. Sie gestalten so den Leitsatz „Teilhabe behinderter Menschen ist Menschenrecht“ und beziehen die Chancen für das soziale Lernen nichtbehinderter Kinder mit ein. Diese spezifischen Kernkompetenzen von Heilpädagoginnen können bei der Umsetzung inklusiver Lehr- und Lernformen besonders einbezogen werden. Im Zentrum der Heilpädagogik steht also die Beziehungsarbeit. Inklusiv Heilpädagogik leistet diese Beziehungsarbeit nicht nur mit Personen mit besonderem Unterstützungsbedarf, sondern mit allen am System Beteiligten, zugunsten der Förderung der Teilhabe derjenigen, die aufgrund von Beeinträchtigungen oder anderen Gründen von Ausgrenzungsprozessen bedroht sind.

Dieses Verständnis von Beziehungsarbeit entspricht in seiner operativen Umsetzung den Schulentwicklungsdimensionen, die im Index für Inklusion angestrebt werden:

- inklusive Kulturen schaffen
- inklusive Strukturen etablieren
- inklusive Praktiken entwickeln.

Der ganzheitlich orientierte Blick auf das Kind mit besonderem Unterstützungsbedarf (nicht nur in einem oder mehreren Lernbereichen, sondern in Beachtung seiner Gesamtpersönlichkeit und Biografie), der Blick auf die verschiedenen Teilbereiche innerhalb und außerhalb der Schule und das Teilhabe fördernde Agieren und Vernetzen auf der Beziehungs- und Kommunikationsebene mit dem Kind und allen weiteren Beteiligten sowie die dafür benötigten Kompetenzen sind das Alleinstellungsmerkmal der heilpädagogischen Beziehungsarbeit.

Auch in der außerunterrichtlichen Betreuung und Förderung an Ganztagschulen können Heilpädagoginnen den sozialen Lernraum gestalten, da sie auf die besonderen Anforderungen benachteiligter Kinder adäquat eingehen können.

4. Beschäftigung von Heilpädagoginnen und Heilpädagogen und ihre Zusammenarbeit mit anderen im Schuldienst tätigen Berufsgruppen

Auch nach den Revisionen der Landesschulgesetzgebungen gelten in jedem Bundesland andere gesetzliche Bestimmungen zur Beschäftigung von pädagogischem Personal. Heilpädagoginnen und Heilpädagogen werden sowohl in unterrichtender Funktion als auch unterrichtergänzend eingesetzt. Insgesamt ergibt sich ein sehr heterogenes und zuweilen diffuses Bild über den Zugang und den Einsatz unserer Profession in den Schulen. Häufig wird ihre Berufsqualifikation nicht explizit in den Personalverordnungen genannt, sondern mit anderen sozialen und pädagogischen Berufen unter dem Begriff „pädagogisches Personal“ subsumiert. Wir sind der Auffassung, dass dies auch aus Unkenntnis über die Ausbildung unserer Berufsgruppe geschieht und sehen hier auch die Ausbildungsstätten in der Pflicht, die Kompetenzen ihrer Absolventen umfassend zu beschreiben und zu kommunizieren. Trotz des überwiegend ungeregelten Zugangs sind Heilpädagoginnen und Heilpädagogen in Schulen tätig und zwar überwiegend in

- Sonder- oder Förderschulen (z.B. mit den Schwerpunkten geistige Entwicklung, emotionale und soziale Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung),
- in Integrationsschulen,
- in offenen Ganztagschulen,
- in Regelschulen (z.B. Eingangsklassen, Förderklassen),
- und in an Schulen angegliederten Fachdiensten und Horten.

Dabei sind die Funktionsbezeichnungen äußerst vielfältig. Neben der oben schon erwähnten Bezeichnung „pädagogische Fachkraft“ gaben in einer Umfrage unseres Verbandes die in Schulen tätigen Mitglieder Bezeichnungen wie z.B. Betreuungskraft, Förderlehrerin, Zweitkraft, Pädagogische Unterrichtshilfe, Integrationserzieherin und anderes mehr an. Hier kommt deutlich ein Regelungsbedarf zum Ausdruck, der u.a. die Berufsbezeichnung „Heilpädagogin / Heilpädagoge“ zwingend nennen sollte.

In der Eingruppierung gibt es je nach Tätigkeit und Qualifikation Spannen von Entgeltgruppe 8 bis Entgeltgruppe 13 / TVöD – S und E.

Mit der Einstellung von Heilpädagogen können Schulträger die Qualität ihrer Angebote steigern, insbesondere unter dem Aspekt einer Entwicklung hin zu einem inklusiven Bildungssystem. Dieses Positionspapier will dazu einen Beitrag leisten.

Neben den Lehrern und Sonderpädagogen arbeiten gemeinsam an den Schulen (Regel-, Sonder-, Förderschulen) viele Personen aus anderen pädagogischen, therapeutischen,

pflegenden und anderweitig unterstützenden Berufen. Heilpädagoginnen und Heilpädagogen sehen sich einer effektiven interdisziplinären Zusammenarbeit mit diesen Berufsgruppen verpflichtet. Dabei sind sie als eigenständig und eigenverantwortlich Handelnde um eine möglichst umfassende Förderung und Begleitung der Schülerinnen und Schüler bemüht.

Im Bereich der Krisenintervention und Organisation von Netzwerken und Hilfen können Heilpädagoginnen und Heilpädagogen andere pädagogische Fachkräfte unterstützen und wichtige Impulse geben. In der Zusammenarbeit mit Heilerzieherinnen, Erzieherinnen und sozialpädagogischen Assistenten können Heilpädagoginnen und Heilpädagogen mit dazu beitragen, dass aus den verschiedenen Professionskonzepten ein gutes interdisziplinäres Zusammenwirken wird. Dadurch, dass Sie im Grundberuf in der Regel Erzieherinnen sind, können sie diese Professionen in ihrer Arbeit bestärken und bei Bedarf unterstützen. Die Arbeit von Physiotherapeutinnen, Ergotherapeutinnen und Logopädinnen, die über umfassende funktionale Kenntnisse und Behandlungsmethoden verfügen, ist ein wichtiger Bestandteil in der Förderung und Begleitung von Kindern und Jugendlichen. Heilpädagoginnen und Heilpädagogen können den problemorientierten Ansatz der therapeutischen Maßnahmen in eine ganzheitliche Betrachtungsweise bei Förderplänen, Berichten und Zeugnissen sowie bei Gesprächen mit dem sozialen Umfeld überführen. Praktikantinnen und Mitarbeitende im freiwilligen sozialen Jahr sowie im Bundesfreiwilligendienst leisten überwiegend angeleitete praktische Hilfstätigkeit. Heilpädagoginnen und Heilpädagogen können Verständnis für die besonderen Bedürfnisse von Menschen wecken und Anleitung, Vermittlung von Grundkenntnissen sowie Begleitung bei ethischen Fragestellungen anbieten.

5. Ausbildung zur Heilpädagogin / zum Heilpädagogen

Die heilpädagogische Ausbildungsentwicklung zeichnet sich durch eine konsequente Tendenz zur Professionalisierung aus, die sich seit den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts in der kontinuierlichen Anhebung des Ausbildungsniveaus ausdrückt. Bisher existieren folgende Ausbildungsgänge nebeneinander*):

a) Staatlich anerkannte Heilpädagoginnen / Heilpädagogen an Fachschulen / Fachakademien

Auf der Grundlage einer ersten sozialpädagogischen oder sozialpflegerischen Fachschul- oder Fachakademieausbildung und einer mindestens einjährigen Berufsausübung wird eine 1,5- bis 2-jährige Ausbildung in Vollzeitform (Teilzeitform 2,5-4 Jahre) an Fachschulen bzw. Fachakademien (Bayern) angeboten. Sie umfasst mindestens 1800 Unterrichtsstunden (Präsenzzeit). Voraussetzungen und Ausbildungsdauer variieren in den einzelnen Bundesländern. Die Ausbildungsinhalte werden bundesweit durch eine Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz geregelt.

b) Heilpädagoginnen / Heilpädagogen an Fachhochschulen / Universitäten

Anfang der 1970er Jahre wurde an der Katholischen Fachhochschule Freiburg der erste eigenständige Studiengang Heilpädagogik eingerichtet. In Analogie zum Studium der Sozialen Arbeit endete das Studium mit einem Diplomabschluss. Der Diplom-Studiengang Heilpädagogik etablierte sich an acht deutschen Fachhochschulen. Darüber hinaus wurde ein Diplomstudiengang an einigen Universitäten (z.B. Köln, Dortmund) angeboten. Spätestens 2009 wurden alle Diplom-Heilpädagogik-Studiengänge in einen Bachelor- und konsekutiven Master-Studiengang überführt. Der Bachelor-Abschluss charakterisiert sich als erster berufsqualifizierender Studienabschluss und dauert je nach Bundesland und einzelner Hochschule sechs bis acht Semester. Der formal auf einen Bachelor-Abschluss aufbauende (konsekutive) Master-Studiengang qualifiziert auch für Leitungs- und Ausbildungsfunktionen, berechtigt zur Promotion und dauert zwei bis vier Semester. Das jeweilige Ausbildungsprofil liegt in der Verantwortung der einzelnen Hochschulen. Während in den Bundesländern in Süddeutschland in der Mehrzahl Fachschul- und Fachakademie-Absolventen an Schulen tätig sind (z. B. als Fachlehrer), arbeiten in anderen Regionen auch zunehmend Hochschulabsolventen im Schuldienst. Der BHP fordert einen prinzipiellen Zugang aller Absolventinnen und Absolventen heilpädagogischer Ausbildungsgänge in das Arbeitsfeld Schule.

*) Die aktuellen Ausbildungs- und Studienstandorte finden Sie auf www.bhponline.de>Ausbildung

6. Forderungen des Berufs- und Fachverbandes Heilpädagogik zur Beschäftigung von Heilpädagoginnen und Heilpädagogen in Schulen

Aus den genannten bildungspolitischen und fachlichen Implikationen lassen sich folgende Notwendigkeiten zusammenfassend benennen:

1. Die Leitidee der Inklusion muss in der Praxis angemessen implementiert werden. Aufgrund ihrer Professionalität sind Heilpädagoginnen und Heilpädagogen die Berufsgruppe, die in den sich verändernden Rahmenbedingungen des Lern- und Lebensortes ‚Schule‘ daran mitwirken muss, diese neuen Anforderungen der Schulen zielgenau in die Praxis umzusetzen und Lehrkräfte, Eltern und Kooperationspartner im gesamten schulischen Alltag zu unterstützen.
2. Die Veränderung der Unterrichtskultur hin zu mehr Binnendifferenzierung und Individualisierung (Förderpläne, individuelle Lernentwicklung) ist zu realisieren.
3. Eine stärkere Vernetzung / Kooperation der verschiedenen Einrichtungen mit der Schule und dem sozialem Umfeld ist zwingend erforderlich.
4. Der Ausbau und die inhaltliche Verbesserung der Ganztagschule muss weiter entwickelt werden.

Der BHP fordert deshalb von Ministerien und Schulträgern:

- Heilpädagoginnen und Heilpädagogen tariflich angemessen im Schuldienst zu beschäftigen,
- eindeutige klare Rahmenbedingungen zu schaffen, die die Einsatzbedingungen für Heilpädagoginnen und Heilpädagogen im Schuldienst in jedem Bundesland unmissverständlich regeln,
- die Tätigkeitsbereiche der unterschiedlichen Berufsgruppen im Schuldienst eindeutig zu beschreiben und
- gleiche Tätigkeiten auch gleich zu vergüten.

Berlin, im November 2012

Literatur

Aichele, Valentin: Barrieren im Einzelfall überwinden: Angemessene Vorkehrungen gesetzlich verankern. Berlin 2012. Deutsches Institut für Menschenrechte: www.institut-fuer-menschenrechte.de

Autorengruppe Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorenge- stützter Bericht mit Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Berlin 2010

Aktuelle Informationen und Grundsatzliteratur: www.bildungsklick.de

Bertelsmann-Stiftung (Hrsg.): Gemeinsam lernen – Inklusion leben. 2010. www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_32811_32812_2.pdf (20.6.2012)

Bertelsmann-Stiftung (Hrsg.): Podium Schule 1/10. www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_32966_32967_2.pdf (20.6.2012)

Bundesministerium für Arbeit und Soziales: Unser Weg in eine inklusive Gesellschaft. Der Nationale Aktionsplan der UN-Behindertenrechtskonvention. Berlin. August 2011

Bundesvereinigung Lebenshilfe e.V.: Integrationsassistenz in der Schule. Marburg 2011

Der Beauftragte der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen. Inklusions- landkarte. www.behindertenbeauftragter.de/DE/Landkarte/Forms/Suche/ProjektSuchen_formular.html (20.6.2012)

Deutsches Institut für Menschenrechte: Online-Handbuch Inklusion. www.institut-fuer-menschenrechte.de

Deutsches Institut für Menschenrechte: Stellungnahme der Monitoringstelle zur UN-Behin- dertenrechtskonvention innerhalb der deutschen Rechtsordnung. www.institut-fuer-menschenrechte.de/ (20.6.2012)

Deutsches Institut für Menschenrechte: Stellungnahme der Monitoringstelle (31. März 2011). Eckpunkte zur Verwirklichung eines inklusiven Bildungssystems (Primarstufe und Sekundar- stufe I und II). Empfehlungen an die Länder, die Kultusministerkonferenz (KMK) und den Bund. www.institut-fuer-menschenrechte.de (20.6.2012)

Europäische Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung: Grundprin- zipien zur Förderung der Qualität in der inklusiven Bildung. Empfehlungen für Bildungs- und Sozialpolitiker/innen. Brüssel/Odense 2009; www.european-agency.org

Europäische Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung:
Entwicklung eines Satzes von Indikatoren für die inklusive Bildung in Europa.
Brüssel/Odense 2009; www.european-agency.org

Feuser, Georg: Prinzipien inklusiver Pädagogik. 1999/ 2001. <http://bidok.uibk.ac.at/library/>
(Abruf 9.4.2012)

GEW Berlin (Hrsg.): Von der Integration zur Inklusion. Kinder und Jugendliche mit Behinderung gehören auch in der Schule dazu. Berlin 2006

Hinz, Andreas: Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? In: Zeitschrift für Heilpädagogik (2002)9, S.354–361

Hinz, Andreas; Körner, Ingrid; Niehoff, Ulrich (Hrsg.): Auf dem Weg zur Schule für alle. Barrieren überwinden – inklusive Pädagogik entwickeln. Lebenshilfe Verlag. Marburg 2010

John-Ohnesorg, Marei; Wernstedt, Rolf (Hrsg.): Inklusive Bildung – Die Behindertenrechtskonvention und ihre Folgen. Berlin. Friedrich-Ebert-Stiftung 2010. www.library.fes.de/pdf-filess/studienfoerderung/07621.pdf (20.6.2012)

Katzenbach, Dieter; Schröder, Joachim: „Ohne Angst verschieden sein zu können“. – Über Inklusion und ihre Machbarkeit. In: Zeitschrift für Heilpädagogik (2007)6, S. 202–213 und in: Zeitschrift für Inklusion (2009)1. (www.inclusion-online.net)

Klemm, Klaus: Sonderweg Förderschule: Hoher Einsatz, wenig Perspektiven. Eine Studie zu den Ausgaben und zur Wirksamkeit von Förderschulen in Deutschland. 2009. www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xchg/SID-08DC-F0BE4A17/bst/hs.xs/nachrichten_98566.html (15.7.2011)

Knauer, Sabine (Hrsg.): Integrationspädagogik. Kinder mit und ohne Beeinträchtigungen lernen gemeinsam. Ein Handbuch: Weinheim und Basel 2002, S. 99–108

Knauer, Sabine: Integration. Inklusive Konzepte für Schule und Unterricht. Weinheim und Basel 2008

Kultusministerkonferenz (KMK): Pädagogische und rechtliche Aspekte der Umsetzung des Übereinkommens der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention –VN– BRK) in der schulischen Bildung. Beschluss der KMK vom 18.11.2010 <http://www.kmk.org/dokumentation/veroeffentlichungen-beschluesse/bildung-schule/allgemeine-bildung.html>; (12.6.2012)

Kultusministerkonferenz (KMK): Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011 <http://www.kmk.org/dokumentation/veroeffentlichungen-beschluesse/bildung-schule/allgemeine-bildung.html> (12.6.2012)

Übersicht über die aktuellen Landesschulgesetze: www.kmk.org/dokumentation/rechtsvorschriften-und-lehrplaene-der-laender/uebersicht-schulgesetze.html; (12.6.2012)

Lütje-Klose, Birgit, Langer, Marie-Therese, Serke, Björn, Urban, Melanie (Hrsg.): Inklusion in Bildungseinrichtungen. Eine Herausforderung an die Heil- und Sonderpädagogik. Bad Heilbrunn 2011

Nationale und internationale Entwicklungen: www.unesco.de/inklusive-bildung-deutschland.html (20.6.2012)

Netzwerk Artikel 3 e.V.: Schattenübersetzung. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Behindertenrechtskonvention. Berlin. Januar 2009

Prenzel, Annedore: Pädagogik der Vielfalt. Opladen 1995

Riedel, Ernst: Gutachten zur Wirkung der internationalen Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung und ihres Fakultativprotokolls auf das deutsche Schulsystem. 2011 www.gemeinsam-leben-nrw.de (20.6.2012)

Schnell, Irmtraud: Der lange Weg zur inklusiven Schule. Grundschule aktuell; Zeitschrift des Grundschulverbandes. Heft 117 (2012) 2, S.7-10

Schumann, Monika: Auf dem Weg zur inklusiven Schule. In: Eurich, Johannes, Lob-Hüdepohl, Andreas (Hrsg.): Inklusive Kirche. Stuttgart 2011, S. 219-228

Sozialverband Deutschland: Bildungsbarometer Inklusion. (20.6.2012)

Verein für Integration und Inklusion: www.politik-gegen-aussonderung.net

Wocken, Hans: Fördert Förderschule? Eine empirische Rundreise durch Schulen für „optimale Förderung“. In: Demmer-Dieckmann, Irene; Textor, Anette (Hrsg.): Integrationsforschung und Bildungspolitik im Dialog. Bad Heilbrunn 2007, S. 35-60

Wocken, Hans: Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen – Baupläne – Bausteine. Hamburg 2011

Wocken, Hans: Rettet die Sonderschulen? Rettet die Menschenrechte! Ein Appell zu einem differenzierten Diskurs über Dekategorisierung. In: Zeitschrift für Inklusion (2011) 4, www.inklusion-online.net

Zeitschrift für Inklusion: www.inklusion-online.net

„Index für Inklusion“

Boban, Ines, Hinz, Andreas: Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in Schulen der Vielfalt entwickeln. Entwickelt von Tony Booth und Mel Ainscow. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg 2003

www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20EY%20German2.pdf

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) Hrsg.: Quick –Guides für Inklusion. Teil 1 : Zusammen leben. Teil 2: Lehren und lernen. Berlin 2011. www.lisum.berlin-brandenburg.de

GEW (Hrsg.): Index für Inklusion (Tageseinrichtungen für Kinder). Spiel, Lernen und Partizipation in der inklusiven Kindertageseinrichtung entwickeln. Entwickelt von Tony Booth, Mel Ainscow und Denise Kingston. Deutschsprachige Ausgabe. Frankfurt 2007

www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20EY%20German2.pdf

Montag Stiftung. Jugend und Gesellschaft. Inklusion vor Ort. Der Kommunale Index für Inklusion – ein Praxishandbuch. Bonn 2011

Montag-Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.): Handbuch Kommunaler Index für Inklusion. www.kommunen-und-inklusion.de; info@kommunen-und-inklusion.de

Der Vorstand dankt Petra Debus und Monika Schumann für die Überarbeitung bzw. Fortschreibung dieses Positionspapiers.

Impressum

Herausgeber

Berufsverband der Heilpädagoginnen und Heilpädagogen

Fachverband für Heilpädagogik [BHP] e.V.

Bundesgeschäftsstelle

Michaelkirchstraße 17/18

10179 Berlin

Fon +49 (0)30 40 60 50-60

Fax +49 (0)30 40 60 50-69

info@bhponline.de

www.bhponline.de

Design

Karsten Binar Köln

Druck

Albers Druckerei Rendsburg