

Enquete

„Ein System im Wandel –
Entwicklung Inklusiver Modellregionen“

Tagung des Bundesministeriums für
Bildung und Frauen und des
Bundeszentrums für Inklusive Bildung und
Sonderpädagogik

am 22. April 2015 in Wien

Impressum:

Medieninhaber und Herausgeber:

Bundesministerium für Bildung und Frauen, Abteilung I/5, Freyung 1, 1014 Wien,
Mag^a. Dominika Raditsch

Für den Inhalt der einzelnen Beiträge sind die Autor/innen verantwortlich.

Autor/innen- und Redaktionsteam:

Drⁱⁿ. Marianne Schulze, LL.M., Univ.-Prof. Dr. Johann Bacher,
Profⁱⁿ. Drⁱⁿ. Judith Hollenweger, Prof.ⁱⁿ Mag^a. Drⁱⁿ. Andrea Holzinger,
David Wohlhart, BEd, Prof. Dr. Ewald Feyerer, Dr. Richard Wimberger, Michael Trnka

Koordination:

Dr. Richard Wimberger BZIB,
Michael Trnka, Bundesministerium für Bildung und Frauen, Abteilung I/5

Internetversion: <http://www.bzib.at/news/read/article/lorem-ipsium.html>

Inhaltsverzeichnis

Tagungsdokumentation	7
Abstracts.....	9
PP Präsentation Dr ⁱⁿ Marianne Schulze, LL.M	13
PP Präsentation Univ.-Prof. Dr. Johann Bacher	17
PP Präsentation Prof ⁱⁿ . Dr ⁱⁿ Judith Hollenweger.....	31
PP Präsentation Prof ⁱⁿ . Mag ^a . Dr ⁱⁿ . Andrea Holzinger & David Wohlhart, BEd	45
Arbeitsphase	58
Bilder zur Tagung.....	62

Programmablauf	
22.4.2015	Enquete „Ein System im Wandel – Entwicklung Inklusiver Modellregionen“
09:45 Uhr	Registrierung
10:15 Uhr	Begrüßung und Einleitung, Organisatorisches AL-Stv. Mag^a. Dominika Raditsch – <i>BMBF / Abt. I/5</i> Prof. Dr. Ewald Feyerer – <i>Leiter des Bundeszentrums Inklusive Bildung und Sonderpädagogik / PH OÖ</i> Michaela Sburny - <i>Moderation</i>
10:30 Uhr	Grußworte Gabriele Heinisch-Hosek <i>Bundesministerin für Bildung und Frauen</i>
11:00 Uhr	Drⁱⁿ. Marianne Schulze – <i>Vorsitzende des Unabhängigen Monitoringausschusses zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen</i> Was Stigma und Systeme gemeinsam haben: Veränderung
11:45 Uhr	Univ.-Prof. Dr. Johann Bacher – <i>JKU Linz</i> Indexbasierte Ressourcenverteilung – eine gute Lösung für Inklusiv Regionen? Profⁱⁿ. Drⁱⁿ. Judith Hollenweger – <i>Pädagogische Hochschule Zürich</i> „Unterschiede erkennen ohne Kategorisierung“
12:45 Uhr	Rückblick auf den Vormittag
14:00 Uhr	Mag^a. Drⁱⁿ. Andrea Holzinger – <i>Pädagogische Hochschule Steiermark</i> David Wohlhart, BEd – <i>Kirchliche Pädagogische Hochschule Graz</i> Inklusive Modellregion im Zentralraum Steiermark: Entwicklungskonzepte und Perspektiven
14:45 Uhr	Moderierte Arbeitsphase Vernetzung und Reflexion über Möglichkeiten und Bedingungen aus der eigenen Rolle
16:00 Uhr	Zusammenführung und Präsentation der Ergebnisse Abschluss und Ausblick – SC Kurt Nekula, MA – <i>BMBF/ Sektion I</i>

Gesamtmoderation: Michaela Sburny, con.sburny@organisationsberatung.coaching.training

Tagungsdokumentation

„Inklusion ist für mich der Weg der Zukunft“ (BM Heinish-Hosek)

Im Rahmen der **Enquete „Ein System im Wandel – Entwicklung inklusiver Modellregionen“** begrüßte **Frau Bundesministerin Gabriele Heinish-Hosek** 130 Teilnehmer/innen aus dem In- und Ausland im Audienzsaal des BMBF am Minoritenplatz und stellte dabei fest, dass es bei Inklusion für sie um eine qualitativ gute Schule für alle Schüler/innen geht. Die Vielfalt aller sei zu akzeptieren, niemand dürfe zurückgelassen werden, jede Schülerin/ jeder Schüler muss individuell gefördert werden.



An der Enquete nahmen Vertreter/innen der Bildungspolitik, der Schulbehörden, Schulleiter/innen, Leiter/innen von Zentren für Inklusiv- und Sonderpädagogik sowie Vertreter/innen der Wissenschaft und der Zivilgesellschaft teil. Aus Platzgründen mussten mehr als 70 interessierte Personen abgewiesen werden – dies zeugt vom enormen Interesse an diesem Thema. Veranstaltet wurde die Enquete von der Abt. I/5 des BMBF gemeinsam mit dem Bundeszentrum für Inklusive

Bildung und Sonderpädagogik (www.bzib.at).

Expert/innen aus dem In- und Ausland setzten sich mit offenen Fragen des bevorstehenden Systemwandel von der Integration zur Inklusion auseinander. So analysierte Frau **Dr.ⁱⁿ Marianne Schulze** (Unabhängiger Monitoringausschuss zur Umsetzung der UN-BRK), was Stigma und Systeme gemeinsam haben, da ein zentrales Anliegen inklusiver Bildung der Abbau von Diskriminierung und Stigmatisierung ist. **Univ.-Prof. Dr. Johann Bacher** (Universität Linz) und **Prof.ⁱⁿ. Dr.ⁱⁿ Judith Hollenweger** (Pädagogische Hochschule Zürich) zeigten Wege auf, wie Ressourcen für die Förderung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf bedarfsorientiert und mit möglichst wenig Stigmatisierung, indexbasiert, zugeteilt werden können. Die bisherigen Erfahrungen in der inklusiven Modellregion Zentralraum Steiermark präsentierten **Prof.ⁱⁿ. Mag.ⁱⁿ. Dr.ⁱⁿ. Andrea Holzinger (Pädagogische Hochschule Steiermark)** und **David Wohlhart, BEd.** (Kirchliche Pädagogische

Hochschule Steiermark). Alle Schulen in Graz und Umgebung sind am Prozess beteiligt, die inklusive Qualität der allgemeinen Schulen zu erhöhen und Sondereinrichtungen zu inklusiven Schulen weiterzuentwickeln bzw. deren sonderpädagogische Kompetenzen in allgemeine Schulen zu transferieren.

Zum Schluss setzten sich die Teilnehmer/innen damit auseinander, was sie in ihrer jeweiligen Funktion zur Einführung inklusiver Modellregionen beitragen können und welche Rahmenbedingungen dabei wichtig sind. Herr **SC Kurt Nekula, MA** fasste die Ergebnisse der Enquete zusammen und wies darauf hin, dass im BMBF an einer Richtlinie gearbeitet wird, welche die Umsetzung inklusiver Modellregionen anregt und für offene Fragen des Systemwandels wie z.B. die Einrichtung von unabhängigen Beratungszentren oder eine flexiblere Ressourcenzuteilung einen Orientierungsrahmen vorgibt. Damit soll auch der Anstoß gegeben werden, dass in Zukunft in allen Bundesländern inklusive Modellregionen eingerichtet werden, um ein inklusives Schulsystem, wie im Nationalen Aktionsplan Behinderung vorgesehen, schrittweise flächendeckend aufzubauen.

Abstracts

Referentin: Drⁱⁿ Marianne Schulze, LL.M.

*Unabhängiger Monitoringausschuss zur Umsetzung der UN-Konvention
über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*

Was Stigma und Systeme gemeinsam haben: Veränderung

Die Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen sieht vor, dass alle Menschen, insbesondere Menschen mit Behinderungen, zu



sämtlichen Lebensbereichen ungehindert Zugang haben. Historisch haben sich, vor allem im Umgang mit Menschen mit Behinderungen spezielle Systeme entwickelt, die sich sehr verdient gemacht haben und eine eigene – separate – Lebensweise von Menschen mit Behinderungen forciert haben. Was historisch viel Sinn gemacht hat, wird wissenschaftlich schon länger in Frage

gestellt und findet in den Verpflichtungen der Konvention die Notwendigkeit einer Änderung: die Bilder, die wir von Menschen mit Behinderungen haben, sind nicht mehr zeitgemäß: es gilt Vorurteile abzubauen, Stigma aufzulösen und Gründe für Diskriminierung deutlich zu machen. Damit einher geht auch das Infragestellen von Systemen, die im Ergebnis auch der Ausgrenzung von Menschen mit Behinderungen Vorschub leisten: wie kann man Systeme zusammenführen, wie kann man sicherstellen, dass umfassende Barrierefreiheit allen – im Bildungssystem den Lernenden, wie den Lehrenden – zugute kommt?

Diese Überlegungen bekommen durch ein Urteil des Europäischen Gerichtshofs für Menschenrechte (EGMR) in Strasbourg neuen Auftrieb und verstärken die rechtliche Verpflichtung zur Nicht-Diskriminierung. In Ungarn werden Roma und Sinti Kinder mit einem unwissenschaftlichen Testverfahren in

Sonderschulen zugewiesen, deren Bildungsstandards tendenziell niedriger sind. Im Urteil *Horvath und Kiss versus Ungarn* hat der EGMR die diskriminierende Wirkung von stigmatisierter Auswahl, stigmatisierenden Tests und stigmatisierenden Bildungswegen herausgearbeitet. Die Nicht-Diskriminierungsklausel der Europäischen Menschenrechtskonvention (Art 14) steht in Österreich in Verfassungsrang.

Referent: Univ.-Prof. Dr. Johann Bacher

Indexbasierte Ressourcenverteilung - eine gute Lösung für inklusive Regionen?

In dem Vortrag wird zunächst die Idee der sozialindexbasierten Ressourcenverteilung eingeführt und ein konkretes Modell für Österreich entwickelt. Darauf aufbauend wird der Frage nachgegangen, ob dieses Modell auch einen Beitrag zur Errichtung inklusiver Regionen leisten kann.

Die Grundidee der indexbasierten Ressourcenverteilung besteht darin, dass bei der Ressourcenzuweisung an Schulen bestimmte quantitativ messbare Kriterien berücksichtigt werden, also formelgebunden finanziert wird. Am häufigsten diskutiert wird derzeit eine sozial-indizierte Mittelvergabe: Schulen mit ungünstigen sozialen Ausgangsbedingungen (z.B. hoher Anteil an Schüler und Schülerinnen aus unteren sozialen Schichten und mit Migrationshintergrund) sollen mehr Ressourcen (Geld, Personalressourcen usw.) für den sozialen Ausgleich erhalten. Dafür wird ein Index berechnet, der von 100 bis 100+x variieren kann. „x“ misst den Beitrag, den eine Gesellschaft für den sozialen Ausgleich zur



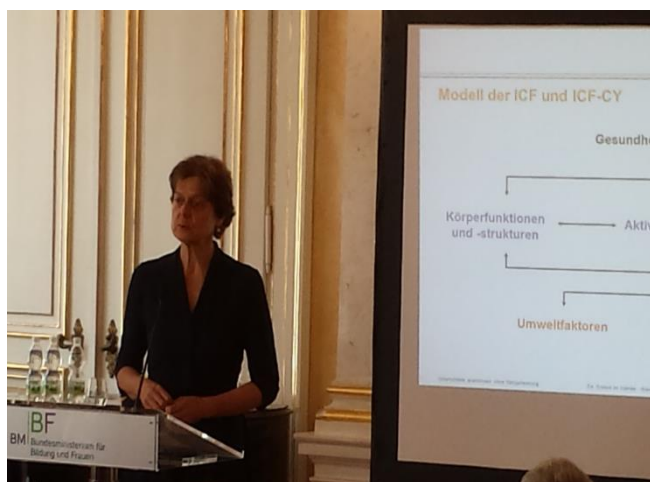
Verfügung zu stellen bereit ist. Eine Schule mit einem Index von 120 würde 20% mehr Ressourcen für den sozialen Ausgleich bekommen.

Aufbauend auf dieser Grundidee soll ein konkretes Modell für Österreich dargestellt werden. Es verbindet Ressourcenausstattung, Autonomie und regelmäßige Ergebnisevaluation, stärkt die Schulen und fördert die Schulpartnerschaft.

Inwiefern dieses Modell einen Beitrag zu einer inklusiven Region leisten kann, wird abschließend erörtert.

Referentin: Profⁱⁿ. Dr.ⁱⁿ Judith Hollenweger

„Unterschiede anerkennen ohne Kategorisierung“



Inklusion gelingt nur, wenn Diversität gelebt werden kann. Zur Verwirklichung des Rechts auf Bildung ist einerseits die Würde jedes Kindes zu anerkennen und sein Potential zu fördern, andererseits individuell angepasste Unterstützungsmaßnahmen bereitzustellen. Dabei stellt sich die Frage, wie für Bildungsprozesse relevante

Unterschiede festgestellt werden sollen und in welchem Verhältnis sie zu inklusiven Bildungsprozessen stehen. Diese Fragen standen am Anfang der Entwicklung eines „standardisierten Abklärungsverfahrens“ das seit 2011 in der Schweiz eingeführt wird und bewusst auf eine Kategorisierung verzichtet. Grundlage dafür ist die Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF), die auf einem bio-psycho-sozialen Verständnis von Behinderung basiert und dabei auch Umweltfaktoren

berücksichtigt. Im Zentrum steht die Beteiligung (Partizipation) des Kindes und mit welchen Maßnahmen diese verbessert werden kann.

Im Referat werden die philosophischen Grundlagen und wichtigsten Prämissen der ICF und des neuen Abklärungsverfahrens kurz dargelegt, die Konzeption des Verfahrens vorgestellt und über erste Erfahrungen mit der Einführung in der Praxis berichtet.

Referent/innen: Profⁱⁿ. Mag^a. Dr.ⁱⁿ Andrea Holzinger

David Wohlhart, BEd

Inklusive Modellregion im Zentralraum Steiermark: Entwicklungskonzepte und Perspektiven

Der steirische Aktionsplan zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention sieht die Errichtung einer Inklusiven Modellregion vor. In der ersten Phase des Aktionsplanes (2012-2014) wurde für die Bildungsregion Zentralraum Steiermark unter Partizipation und Information aller relevanten AkteurInnen ein Konzept entwickelt, das im Zeitraum von 2014-2018 zur Umsetzung kommt und die Weiterentwicklung der Schulen zu einer Schule für alle vorsieht, die niemanden ausschließt, diskriminiert und mehr Chancengerechtigkeit bietet. Im Rahmen des Vortrages werden die Maßnahmen geschrieben, die in Bezug auf gesetzliche, strukturelle, organisatorische und inhaltliche Bereiche eine Grundlage für die Ausweitung in der gesamten Steiermark bis 2020 darstellen können.



PP Präsentation Drⁱⁿ Marianne Schulze, LL.M

*Unabhängiger Monitoringausschuss
zur Umsetzung der UN-Konvention über die
Rechte von Menschen mit Behinderungen
MonitoringAusschuss.at*

Was Stigma & Systeme gemeinsam haben: Veränderung

BMBF – Wien, 22. April 2015

*Unabhängiger Monitoringausschuss
zur Umsetzung der UN-Konvention über die
Rechte von Menschen mit Behinderungen
MonitoringAusschuss.at*

Überblick

1. Stigma & Nicht-Diskriminierung
2. Stigma & die Gestaltung von Systemen
3. Veränderung: BRK-Prinzipien



Unabhängiger Monitoringausschuss
zur Umsetzung der UN-Konvention über die
Rechte von Menschen mit Behinderungen
MonitoringAusschuss.at

Veränderung

- Artikel 7 B-VG: Nicht-Diskriminierung
 - Partizipation
 - Wohl des Kindes
 - Würde des Risikos / Recht auf Fehler
- Recht auf Bildung

Öffentliche Sitzung (1)



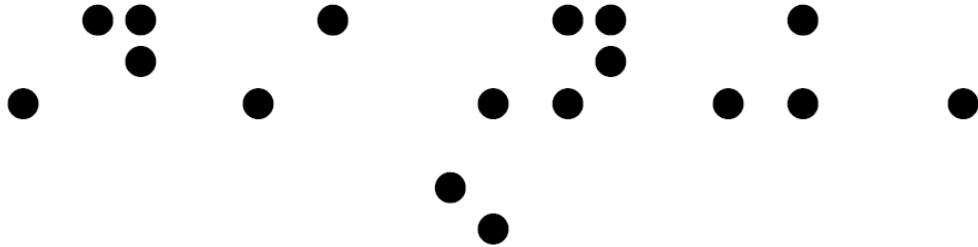
*Die SchülerInnen sollen normal behandelt werden – damit meine ich respektvoll und gerecht.
Sie sollen nicht wie „behindert“ behandelt werden, sondern normal.*

Öffentliche Sitzung (2)



Wichtig ist, dass man „Kindern mit Behinderungen mehr zutraut. Dann können sie mehr lernen.“

*Unabhängiger Monitoringausschuss
zur Umsetzung der UN-Konvention über die
Rechte von Menschen mit Behinderungen
MonitoringAusschuss.at*



D A N K E



Indexbasierte Ressourcenverteilung eine gute Lösung für inklusive Regionen?

Johann Bacher
Institut für Soziologie

Linz 2015

Übersicht

1. Ausgangssituation
2. Grundidee der sozialindizierten Mittelvergabe
3. Konkretisierung und Beispiel
4. Möglicher Beitrag zu inklusiven Regionen
5. Fazit

Ausgangspunkt

B-VG §14 (5a)

„Demokratie, Humanität, Solidarität, Friede und Gerechtigkeit sowie Offenheit und Toleranz gegenüber den Menschen sind Grundwerte der Schule, auf deren Grundlage sie der gesamten Bevölkerung, **unabhängig von Herkunft, sozialer Lage und finanziellem Hintergrund**, (...) **Jeder Jugendliche soll** (...) **befähigt werden**, am Kultur- und Wirtschaftsleben Österreichs, Europas und der Welt teilzunehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken.“

Neben inhaltlichen Zielen zwei formale Ziele

- **Chancengleichheit**
- **Garantiertes Bildungsminimum**

Ausgangspunkt



Nationaler Bildungsbericht

Bruneforth M., Weber C., Bacher J.: Chancengleichheit und garantiertes Bildungsminimum in Österreich. In: Barbara Herzog-Punzenberger (Eds.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012. Band 2, Page(s) 189-229, Leykam, 2012.

Untersuchte Frage:
Verwirklichung der beiden Ziele
„Chancengleichheit“ und
„Garantiertes Bildungsminimum“

Ausgangspunkt

Beide Ziele sind nicht (ausreichend) erreicht:

- Starke Abhängigkeit des individuellen Bildungserfolgs (Schullaufbahn, Kompetenzerwerb) von sozialen Ungleichheitsmerkmalen,
 - vor allem: sozio-ökonomischer Status der Eltern
 - Schwächer: Migrationshintergrund, Sprache und Geschlecht
 - bei erster Entscheidung: Wohnort
- Hoher Anteil an RisikoschülerInnen
- Starke Kompositionseffekte (→ „doppelte Benachteiligung“)
- Prioritätensetzung auf Reduktion der Bildungsarmut

Ausgangspunkt

Lösungsansätze

- Reduktion der Segregation direkt durch Quotierung (schwer umsetzbar)
- Indirekt durch Wohnbaupolitik (umsetzbar und wichtig, aber nicht ausreichend)
- **Akzeptanz und Förderung sozial benachteiligter Schulen** → sozialindizierte Mittelzuweisung (Bacher u.a. 2010, Levacic 2008, Kutschej/Schönpflug 2014); Soziale Benachteiligungen durch soziale, nationale und sprachliche Herkunft spielt derzeit bei der Mittelzuweisung keine Rolle.

Grundidee

(1) Berechne einen Sozialindex für jede Schule,

- der zwischen 100 und $100+x$, z.B. zwischen 100 und 120 variiert und den höheren Ressourcenbedarf von Schulen mit mehr sozial benachteiligten SchülerInnen erfasst.

„x“ = Wert, den die Gesellschaft bereit ist, zum Ausgleich unterschiedlicher Rahmenbedingungen bereitzustellen

(2) Weise den Schulen auf der Grundlage ihres Index die entsprechenden Mittel/Ressourcen zu. Eine Schule mit einem Index von 100 erhält die Basisressourcen, eine Schule mit einem Index von 120 erhält um 20% mehr Mittel.

(3) Lege fest, wie die Schulen die Zusatzressourcen verwenden können (sollen) und wie die Wirkung der Mittelverwendung evaluiert wird.

7

Berechnung eines Index

Mehrere Möglichkeiten der Berechnung

Erforderlich ist:

- Definition und Operationalisierung der Indikatoren, z.B. wenige Indikatoren (NL, Schweiz) oder mehrere Indikatoren (NRW)
- Datenerhebung, z.B. mittels Befragung oder aus Register (→ IHS-Ansatz auf Bezirksebene, Kuschej / Schönplug, 2014)
- Datenaufbereitung, z.B. Umgang mit Unit- und Item-Nonresponse, Messfehler usw.
- Indexbildung, z.B. einfache Summenformel, Indexbildung aufgrund von multivariatem Verfahren
- Gewährleistung von Qualitätskriterien: Validität, Reliabilität, Objektivität, Sensitivität, Unverzerrtheit sowie Transparenz und Kommunizierbarkeit

8

Sozialindex NBB

NBB 2012 (Bruneforth/Weber/Bacher 2012):

Index aus Bildung der Eltern (X1), beruflicher Position (X2),
Migrationshintergrund (X3) und zuhause gesprochener Sprache (X4)

- X1: 1=Pflichtschulabschluss, 0=höher
- X2: 1=unteres Quintil der beruflichen Positionen, 0=höher
- X3: 1=ja, 0=nein
- X4: 1=nicht Deutsch, 0=Deutsch

Datenbasis: BIST

Index:

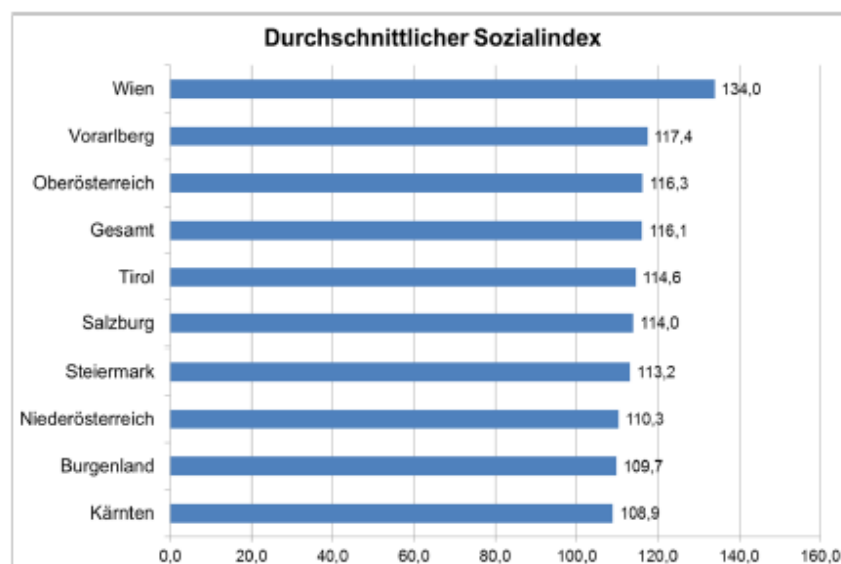
$$SI=100+100(X1+X2+X3+X4)/4$$

Für jedes Merkmal max. 25% mehr Ressourcen

Starke Belastung bei HS/NMS, deutliche Bundesländerunterschiede

9

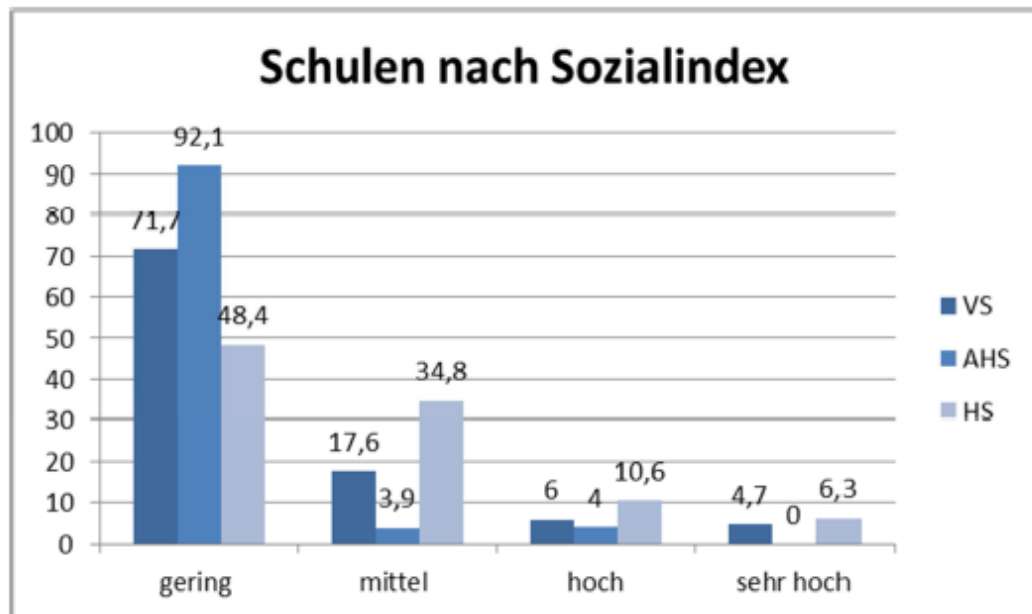
Sozialindex NBB



Volksschulen

10

Sozialindex NBB



11

Festlegung von x

Politische Entscheidung → x sollte so gewählt werden, dass Maßnahme wirkt, empirische Erfahrungswerte liegen nicht vor

NBB: x=100%, d.h. x geht von 100 bis 200

Erforderliches Zusatzbudget für Vorschlag

VS: +16% von Basisfinanzierung,

SEK I: +15% von Basisfinanzierung,

SEK II: derzeit keine Indexwerte publiziert

Finanzierung (teilweise) durch Umschichtungen möglich

12

Formelgebundene Finanzierung

Budget der Schule i :
$$B_i = B_s n_i + \frac{(SI_i - 100) B_s n_i}{100}$$

B_s .. Basisbudget pro SchülerIn (z.B. € 6.000,-)
 n_i ... Zahl der SchülerInnen (z.B. 120)
 SI_i ... Sozialindex der Schule (z.B. 115)

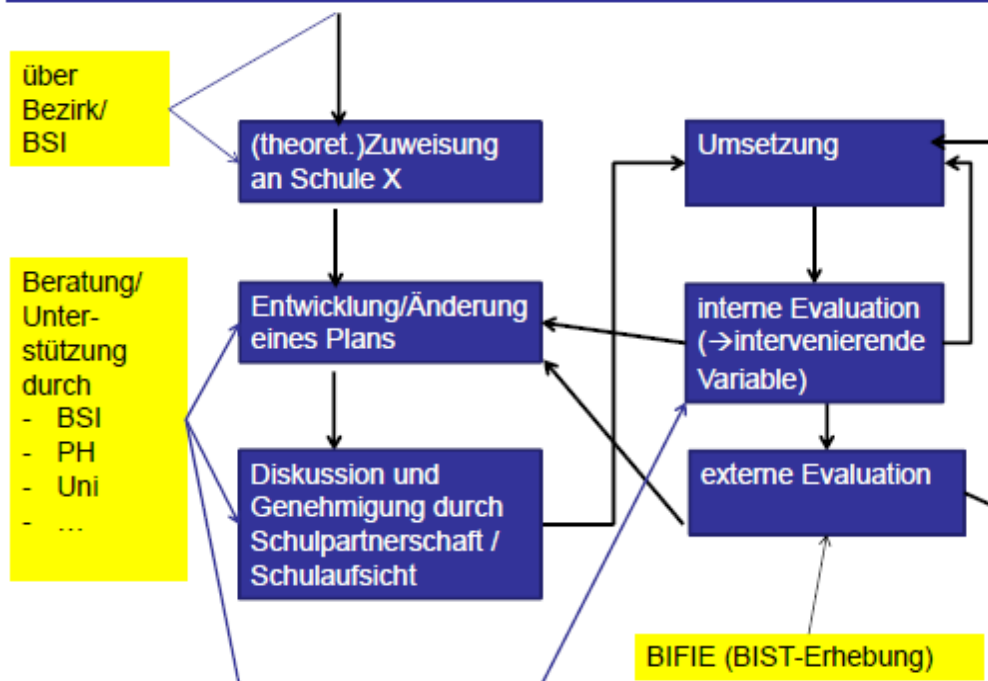
$$B_i = 6.000 \cdot 120 + \left(\frac{115 - 100}{100} \right) \cdot 6.000 \cdot 120 = 720.000 + 108.000 = 828.000,-$$

$$B_i = B_s n_i + \frac{(SI_i - 100) B_s n_i}{100} + \left(\frac{A_i}{E(A_i)} - 1 \right) B_s n_i + r_i B_s n_i$$

Basisfinanzierung Sozial-indizierte Zusatzfinanzierung leistungsbezogene Komponente regionaler Faktor für kleine Schulen ¹³

Erweiterung um Sonderpädagogischen Förderbedarf siehe später

Idealtypischer Ablauf der Umsetzung



Erweiterte Schulpartnerschaft

besteht aus

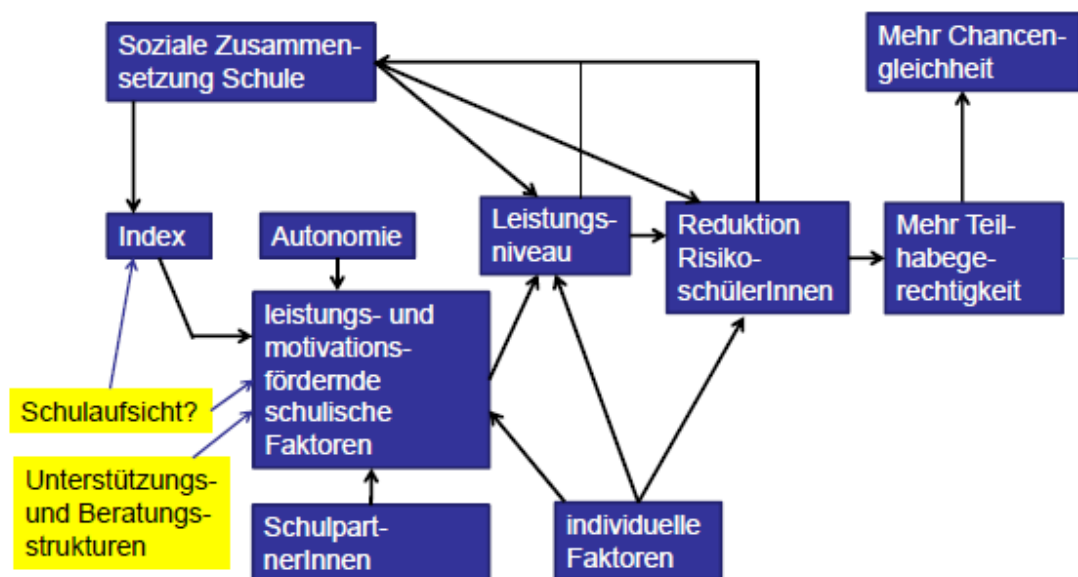
- Schulleitung (1x)
- LehrerInnen (3x)
- Eltern (2x)
- anderes Schulpersonal (sofern vorhanden, 1x)
- SchülerInnen (ab Sek. I, sonst nehmen Eltern die Funktion wahr) (2x)
- SchulerhalterIn (2x)
- weitere regionale PartnerInnen (mindestens 2x)

in inklusiven Regionen:

- Erweiterung der Schulpartnerschaft um VertreterIn aus Behinderteneinrichtungen

15

Erwartete Wirkungen der Indexfinanzierung



Leistungsfördernde schulische Faktoren

Motivations- und leistungsfördernde Faktoren in benachteiligten Schulen (z.B. OECD 2012, Ackeren van 2008):

- Kompetente Schulleitung (→ Förderung des Lernens und Unterrichtens, Wissen über benachteiligte SchülerInnen)
- Leistungsförderndes Schulklima (→ ausreichende Beratung und Unterstützung, positive L-S-Beziehungen und S-S-Beziehungen, Nutzung von Daten und Tests)
- Engagierte und qualifizierte Lehrkräfte (→ Förderung der Motivation und Kompetenzen; Verbesserung der Arbeitsbedingungen, finanzielle Anreize)
- **Motivations- und leistungsfördernder Unterricht** (Lernen = zentrale Tätigkeit, inklusiver Unterricht, ...)
- Zusammenarbeit mit Eltern und Gemeinden
- Ganztageschule, Schulschließungen, Schulzusammenlegungen usw.

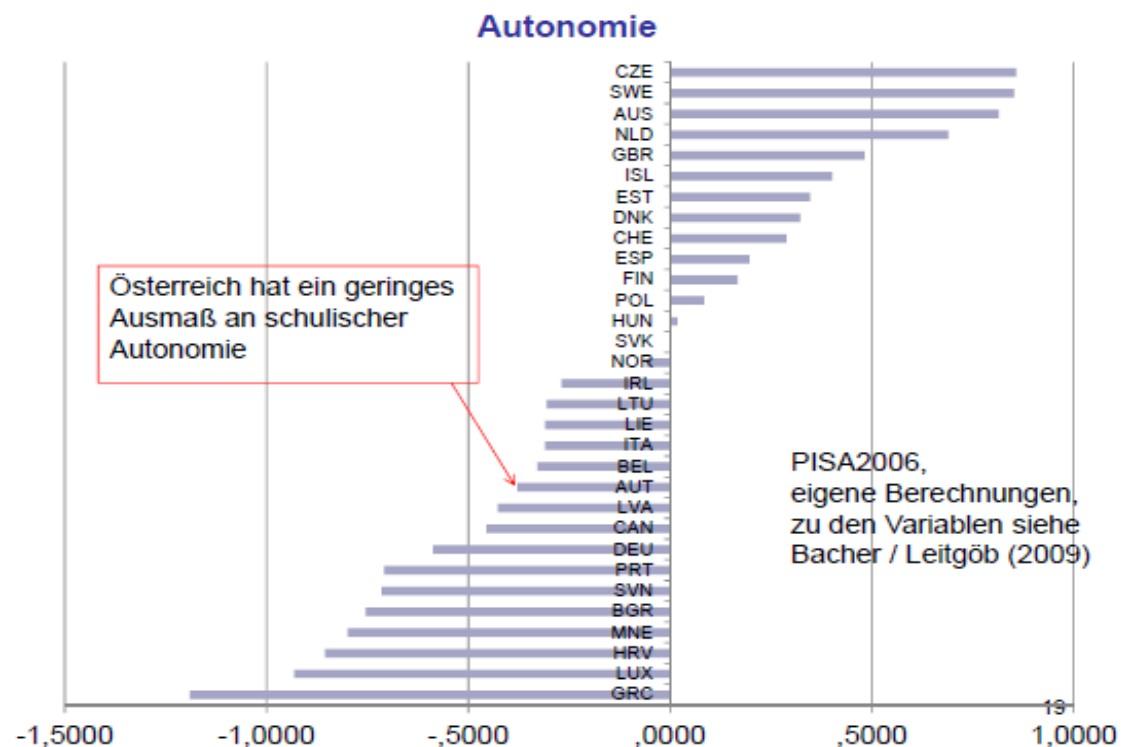
Anregende Aufgaben, Schülerorientierung (Feedback) und Klassenmanagement (Klieme u.a. 2009, ähnlich Helmke/Schrader 2008)

17

Empirische Evidenzen

- Wirkungsmodell in der Gesamtheit noch nicht empirisch geprüft.
- Es liegen aber Teilbefunde vor:
 - Zusammenhang zwischen schulischer Autonomie und Leistung
 - Geringe Autonomie in Österreich
 - Zusammenhang zwischen Bildungsarmut und Chancengleichheit

18



Erweiterung um inklusive Regionen

Feyerer (2013) → indexbasierte Finanzierung des sonderpädagogischen Förderbedarfs zur Überwindung des Etikettierungs-Ressourcen-Dilemmas

Finanzierung für Entwicklung der Inklusion wichtig, z.B. **Europäische Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogische Förderung (2009)**, zwei der 14 Bereiche beziehen sich auf die Finanzierung

7. Anreize bei der Verteilung von Ressourcen und Unterstützung: Verhältnis zwischen allgemeiner Mittelausstattung der Schulen und Mittelzuweisung aufgrund des diagnostizierten Förderbedarfs.
8. Finanzierung und Prozesse im Zusammenhang mit Finanzierungsmechanismen.

(S. 26)

20

Erweiterung um inklusive Regionen

Europäische Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung (2009)

- Checkliste für Finanzierung (klare Regeln, pädagogischer Bedarf im Vordergrund, Schulen und Gemeinde als Bezugsgröße)
- Allgemeine Regeln bezüglich Bedarfsermittlung (ganzheitlich unter Berücksichtigung der Bedürfnisse und Bildungserfahrungen)

OECD (1999: 22)

Conclusions

The extensive work carried out by OECD and many other organisations and individuals covering practical examples and research analyses provide a substantial if not overwhelming case to support the full integration of disabled children into mainstream schools. But to achieve this, close attention has to be given to the policy frameworks which guide developments in education, such as parental choice, to the way in which schools are organised and funded and how teachers and students and their families are supported.

21

Erweiterung um inklusive Regionen

Mögliche Umsetzung:

- Pauschalbetrag für inklusive Klassen verbunden mit der Verpflichtung, SchülerInnen mit besonderen Bedürfnissen aufzunehmen
- Integration von entsprechenden Indikatoren in den Sozialindex, z.B. Prozessvariablen zur Familie (analog zum Vorschlag von Bos für NRW, z.B. Zeit für gemeinsame Gespräche, Interesse der Eltern an der Schule usw.) → Verhaltens- und Motivationsprobleme mit außerschulischer Ursache könnten erfasst und berücksichtigt werden
- Berücksichtigung der kognitiven Ausgangsbedingungen bzw. des Ausgangsleistungsniveaus als weiteren Zuteilungsfaktor (wichtiger Einflussfaktor auf Schulleistung, Gefahr der Reifikation und Etikettierung, Messprobleme bei Schuleintritt, Datenschutz,....)

Formelgebundene Finanzierung

$$B_i = B_s \cdot n_i +$$

Basisfinanzierung

$$\left(\frac{SI_i - 100}{100} \right) \cdot B_s \cdot n_i +$$

Sozialindizierte Zusatzfinanzierung

erweitert um Prozessmerkmale

$$\left(\frac{A_i}{E(A_i)} - 1 \right) \cdot B_s \cdot n_i +$$

leistungsbezogene Komponente

$$r_s \cdot B_s \cdot n_i +$$

Regionaler Faktor für kleine Schulen

$$k_i \cdot B_{SPF} \cdot n_i$$

Berücksichtigung des Ausgangsleistungsniveaus

Anteil der Kinder mit geringem Ausgangsniveau

Budget bei Förderbedarf für einen/eine SchülerIn

$B_{SPF} = (2 \text{ bis } 4) \cdot B_s$
OECD (1999: 33)

Fazit

Indexbasierte Finanzierung ermöglicht:

- Ausgleich von sozialen Benachteiligungen
- transparentes und objektives System
- Förderung der schulischen Autonomie (und der schulischen Demokratie)
- Anreize für engagierte Schulen und LehrerInnen

Erfordert u.a.:

- zusätzliche Budgetmittel bzw. Umschichtungen
- kompetente und motivierte Schulleitungen und Lehrkräfte
- Beratungs- und Unterstützungsstrukturen für Schulen

Fazit

Indexbasierte Finanzierung für inklusive Region:

- Diskussion von drei Ansätzen → grundsätzlich möglich, Erweiterung des Sozialindex um Motivations- und Verhaltensaspekte, zusätzliche Komponente), aber Zunahme von ethischen Problemen, Mess- und Datenschutzproblemen ..
- Bei Behinderungen → zusätzlich persönliche Assistenz als selbstbestimmte Ressourcen

Diskussionspunkte:

- Messqualität und Manipulation des Index durch Schulen
- Zuweisung von Geld und/oder anderen Ressourcen
- Autonomie und Schulgröße
- Vorgabe von Kriterien (falls ja: leistungsfördernde Faktoren)

25

Anregungen

Kontaktdaten:

Johann.Bacher@jku.at

Literatur

- Ackeren van, I. (2008) Schulentwicklung in benachteiligten Regionen. Eine exemplarische Bestandsaufnahme von Forschungsbefunden und Steuerungsstrategien. In W. Lohnfeld (Hrsg.) Gute Schulen in schlechter Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag, 47-58.
- Bacher, J., Altrichter, H. & Nagy, G. (2010) Ausgleich unterschiedlicher Rahmenbedingungen schulscher Arbeit durch eine Indexbasierte Mittelverteilung. *Erziehung & Unterricht*, 160, 384-400.
- Bacher, J., & Leitgöb, H. (2009) Testleistungen und Chancengleichheit im Internationalen Vergleich. In C. Schreiner & U. Schwantner (Hg.) PISA 2006. Österreichischer Expertenbericht. Graz: Leykam, 195-206.
- Bruneforth, M., Weber, Chr. & Bacher, J. (2012) Chancengleichheit und garantiertes Bildungsminimum in Österreich. In B. Herzog-Punzenberger (Hrsg.) Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012. Band 2. Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen. Graz: Leykam, 189-228.
- Europäische Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung (2009) Entwicklung eines Satzes von Indikatoren für die inklusive Bildung in Europa. Brüssel: <http://www.european-agency.org/publications/ereports>.
- Feyerer, E. (2013) Der Umgang mit besonderen Bedürfnissen im Bildungswesen. *Zeitschrift FÜR Inklusion*, 0(4). Abgerufen am April 13, 2015 von <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/33/33>.
- Heimke, A. & Schrader, F.-W. (2008) Merkmale der Unterrichtsqualität: Potenzial, Reichweite und Grenzen. Verfügbar unter: http://www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/publi/Heimke%20Schrader%20282008%29_Merkmale%20der%20Unterrichtsqualit%C3%A4t%20-%20Potenzial%20Reichweite%20und%20Grenzen%20SEMINAR%203-2008%20S_17-47.pdf (3.8.2014).
- Kileme, E., Pauli, C. & Ruesser, K. (2009) The Pythagoras Study: Investigating effects of teaching and learning in Swiss and German mathematics classrooms. In T. Janik . & T. Seidel (Eds.) *The Power of Video Studies In Investigating Teaching and Learning In the Classroom*. Münster: Waxmann, 137–160.
- Kuschej, H. & Schönplüg, K. (2014) Indikatoren bedarfsorientierter Mittelverteilung im österreichischen Pflichtschulwesen. Wien: IHS
- Levačić, R., (2008) Funding Schools by Formula. In N. C. Soguel & P. Jaccard (Eds.) *Governance and Performance of Education Systems*. New York u.a.: Springer, 205-245.
- OECD (2009) *Inclusive Education at Work*. Paris: OECD.
- OECD (2012): *Equity and Quality in Education. Supporting Disadvantaged Students and Schools*. Paris: OECD.

Unterstützung und Ressourcenzuteilung – bedarfsbezogen und nicht stigmatisierend

Unterschiede anerkennen ohne Kategorisierung

Prof. Dr. Judith Hollenweger
Pädagogische Hochschule Zürich

„Ein System im Wandel – Entwicklung Inklusiver Modellregionen“
Bundesministerium für Bildung und Frauen
Wien, 22. April 2015

Überblick zum Referat

«Unterschiede anerkennen ohne Kategorisierung»

Situation heute: Medizinisches Modell noch nicht überwunden
Behindertenrechtskonvention (BRK), insbesondere Artikel 24
ICF-basierte Instrumentarien in der Schweiz

Prämissen des medizinischen Modells

Traditionelle Behinderungskategorien verstehen sich als «Syndrome»

- Behinderung ist eine Eigenschaft der Person, die sich klar bestimmen lässt.
- Was in der Schule mit einem Kind gemacht werden muss, lässt sich aus der Behinderung ableiten.
- Behinderungen zu behandeln ist die Aufgabe von Spezialisten.

Down's Syndrome Deafness Colour Blindness
Cerebral Palsy Arthritis ADD Spina Bifida
Dyspraxia Multiple Sclerosis Autism Muscular Dystrophy
Aspergers Essential Tremor Albinism
Blindness Auditory Processing Disorder
Dyslexia ADHD Global Developmental Delay
Dyscalculia Visual Processing Disorder
Cataracts Glaucoma Epilepsy Alzheimer's
Parkinsons

Probleme mit heutiger Kategorisierungspraxis

Komplexe Probleme werden personalisiert und einseitig dem Kind zugeschrieben; Umweltfaktoren und Beziehungen verschwinden vom Radar

«Abweichung von Normalität» wird medikalisiert und zur Behandlung der Sonderpädagogik zugewiesen. Dies führt zu einem überproportionalen Anteil benachteiligter oder vulnerabler Kinder und Jugendlicher, die als "behindert" oder "förderbedürftig" identifiziert werden.

Aufmerksamkeit wird auf Erfassung von Defiziten gelenkt statt auf die Erfassung von Lernvoraussetzungen (inkl. Erfahrungen, Talente, Interesse, Lernstrategien)

Daraus generierte Förderziele beziehen sich auf Schädigung (Therapie), reduzieren die Anforderungen des Lehrplanes (Regelunterricht) oder bleiben unverbindlich (Sonderpädagogik, z.B. «Förderung der Selbständigkeit»)

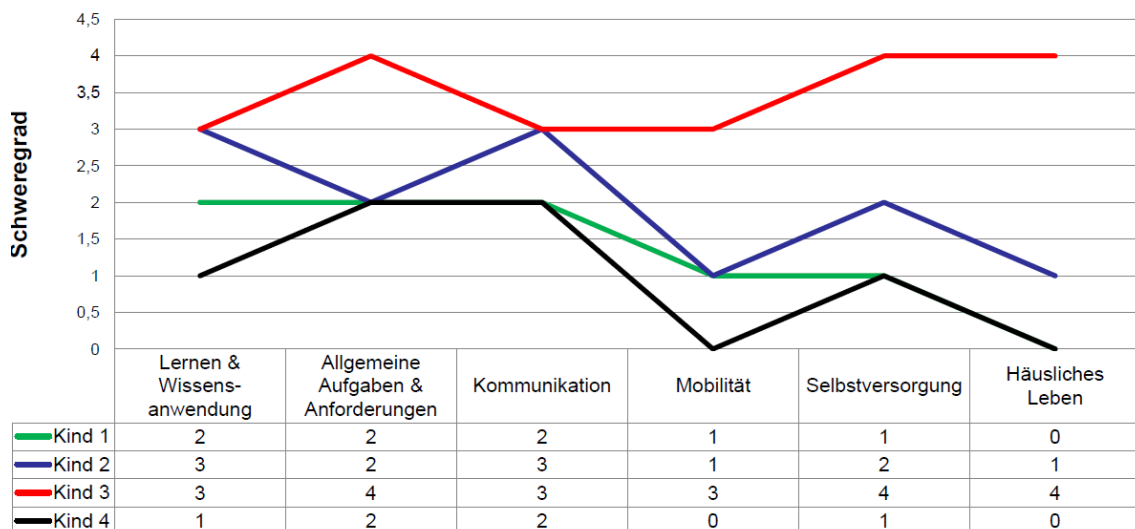
- Behinderungskategorien sind nicht mit inklusiver Bildung vereinbar
- Sie leisten keinen Beitrag zur Klärung eines zusätzlichen Unterstützungsbedarfs oder eines Anpassungsbedarfs der Schulen

Syndrome können Lebenssituationen nicht beschreiben

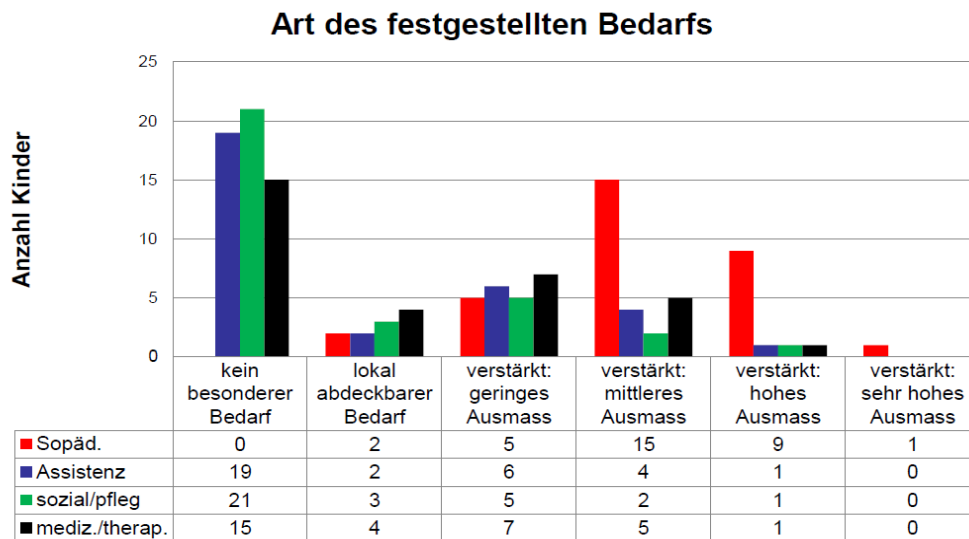


Syndrome können Funktionsfähigkeit nicht beschreiben

Funktionsprofile von 4 Kindern mit Down Syndrom



Syndrome können Interventionen nicht vorhersagen



Kinder mit "geistiger Behinderung" (N= 32)

Behindertenrechtskonvention (BRK) Artikel 24

Realisierung der BRK im Bereich Bildung



Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.

Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF, Version für Kinder und Jugendliche ICF-CY)

- Ermöglicht Operationalisierung der BRK-Definition von Behinderung
- Wird weltweit für das Monitoring der Implementierung der BRK verwendet.

Was ist «Behinderung» gemäss ICF/ICF-CY?

Behinderung ist relativ zu den Erwartungen und Anforderungen der Umwelt.

Es gibt keine «a priori» behinderte Menschen; sie werden als solche «definiert». Der Weg dahin ist eine komplexe Interaktion zwischen Gesundheitszustand, Funktionsfähigkeit und der Umwelt. Dies muss in der Definition von «Behinderung» berücksichtigt werden.

Behinderung ist ein Oberbegriff für die Einschränkungen, welche eine Person in einem bestimmten Kontext erfährt – auf der Ebene der Funktionen des Körpers; auf der Ebene der individuellen Fähigkeiten sowie auf der Ebene der sozialen Teilhabe / Partizipation.

Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Publikation in den offiziellen Sprachen der WHO 2001 (deutsche Version 2005)

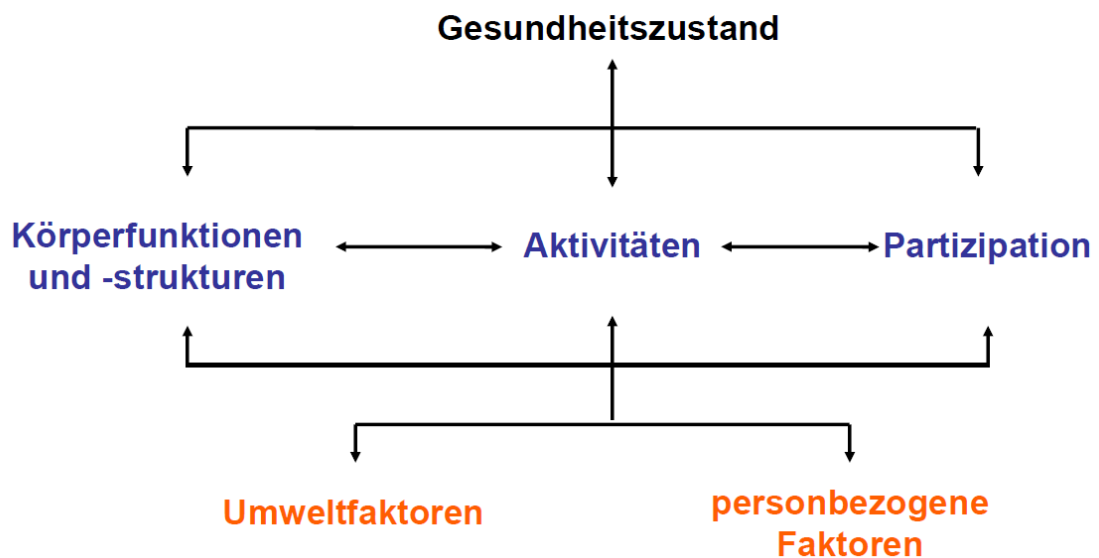
Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Version für Kinder und Jugendliche. Genf WHO 2007 (deutsche Version 2011)

Grundlagen der ICF und der ICF-CY



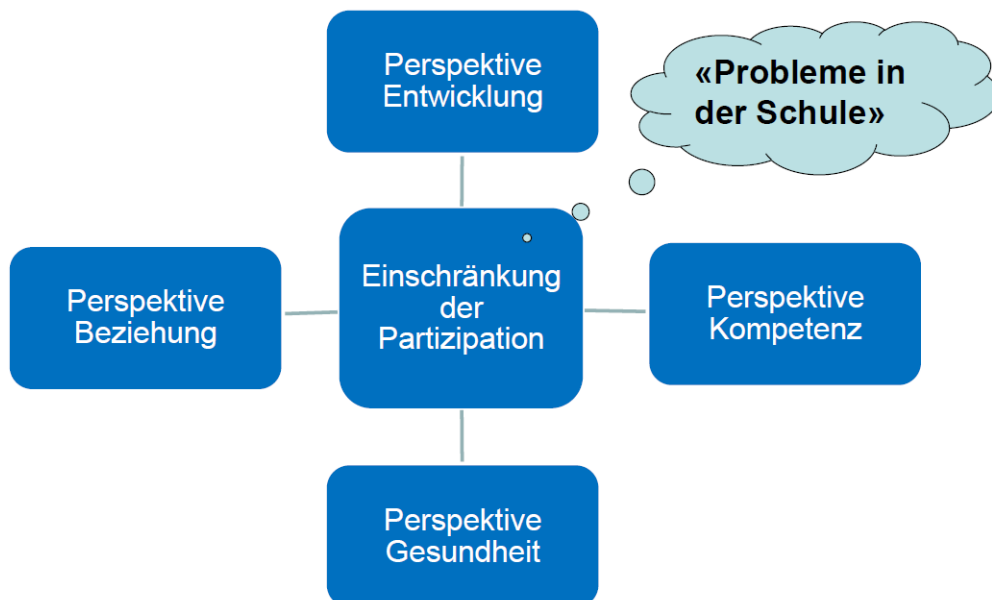
- Funktionsfähigkeit - nicht nur Schädigungen
- Universelles Modell - nicht nur für eine Minorität
- Integratives Modell - nicht nur medizinisch oder sozial
- Interaktives Modell - nicht linear progressiv
- Kontext einbezogen - nicht Person alleine
- International anwendbar - nicht ausschliesslich lokal verankert
- Praktisch einsetzbar - nicht nur Theorie
- Gesamte Lebensspanne - nicht nur Erwachsene

Modell der ICF und ICF-CY



ICF-basierte Instrumente in der Schweiz

«Partizipation» - Ausgangspunkt aller Überlegungen



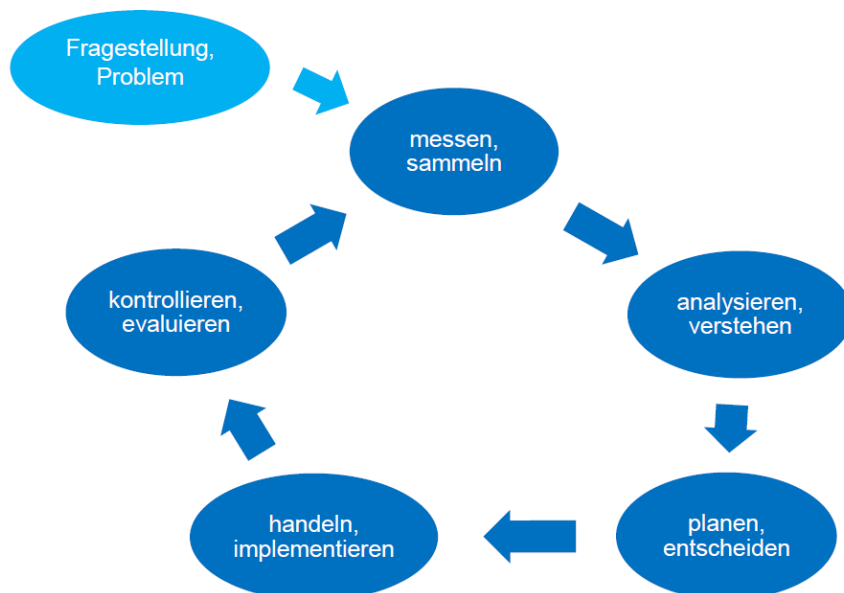
«Förderstufen» – umfassendes Unterstützungssystem

Förderstufe	Schülerinnen und Schüler erzielen angemessene Lernfortschritte durch...
1a	... das differenzierte Regelklassen-Unterrichtsangebot
1b	... ein von den RKLP gezielt individualisiertes Regelklassen-Unterrichtsangebot
2a	... ein aufgrund einer Förderdiagnose und Förderplanung angepasstes Regelklassen-Unterrichtsangebot
2b	... ein aufgrund einer Förderdiagnose und Förderplanung angepasstes Regelklassenunterrichtsangebot, erweitert mit gezielten sonderpädagogischen Fördermassnahmen
3a	... eine integrierte Sonderschulmassnahme (ISR, ISS)
3b	... eine separierte Sonderschulung (Tagessonderschule, Schulheim)

SSG (Special Support Group) is indicated by a green arrow pointing to levels 2a and 2b.

SAV (Specialized Support) is indicated by a blue arrow pointing to levels 3a and 3b.

Problemlösezyklus für Koordination und Kommunikation



Wechsel in Förderstufe 2: Was wird berücksichtigt?

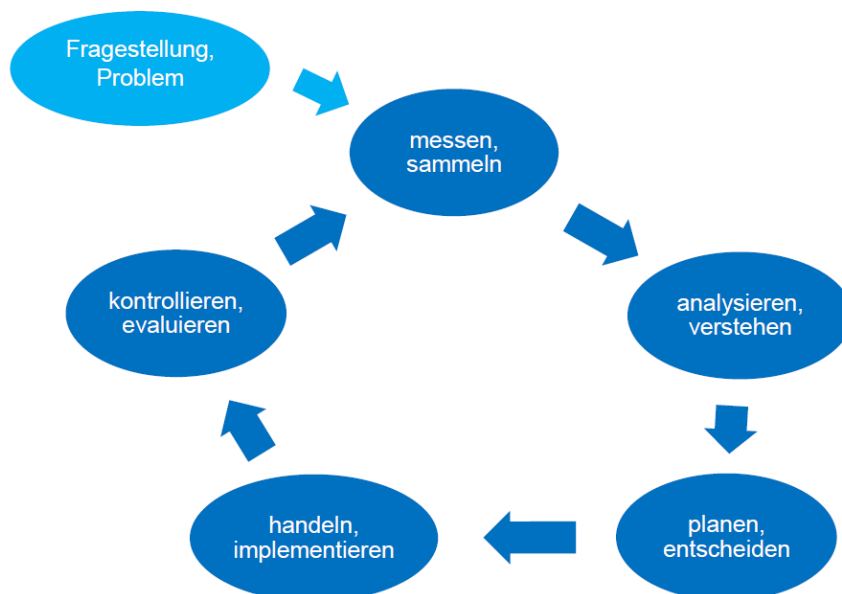
Schulisches Standortgespräch

- Partizipation wird entlang der Lebensbereiche der ICF (Aktivitäten und Partizipation) eingeschätzt
- Der curriculare Blick wird ergänzt mit einem Blick auf die Situation des Kindes (Einbezogenheit in Lebenssituationen)
- Vergleichen der Einschätzungen zu vorhandenen Partizipationseinschränkungen sowie das Verstehen der Lebenssituation des Kindes stehen im Vordergrund
- Förderziele und Massnahmen basieren auf einer Situationsanalyse, nicht auf einer Diagnose

Das Schulische Standortgespräch muss zwingend durchgeführt werden, wenn Schülerinnen und Schüler auf die Förderstufe 2 wechseln sollen. Es wird jährlich bis halbjährlich wiederholt (Überprüfung der Ziele und Massnahmen).

Lernziele bleiben grundsätzlich gleich wie für alle anderen Schülerinnen und Schüler. Es werden primär Situationsanpassungen vorgenommen.

Problemlösezyklus für Koordination und Kommunikation



Wechsel in Förderstufe 2: Was wird berücksichtigt?

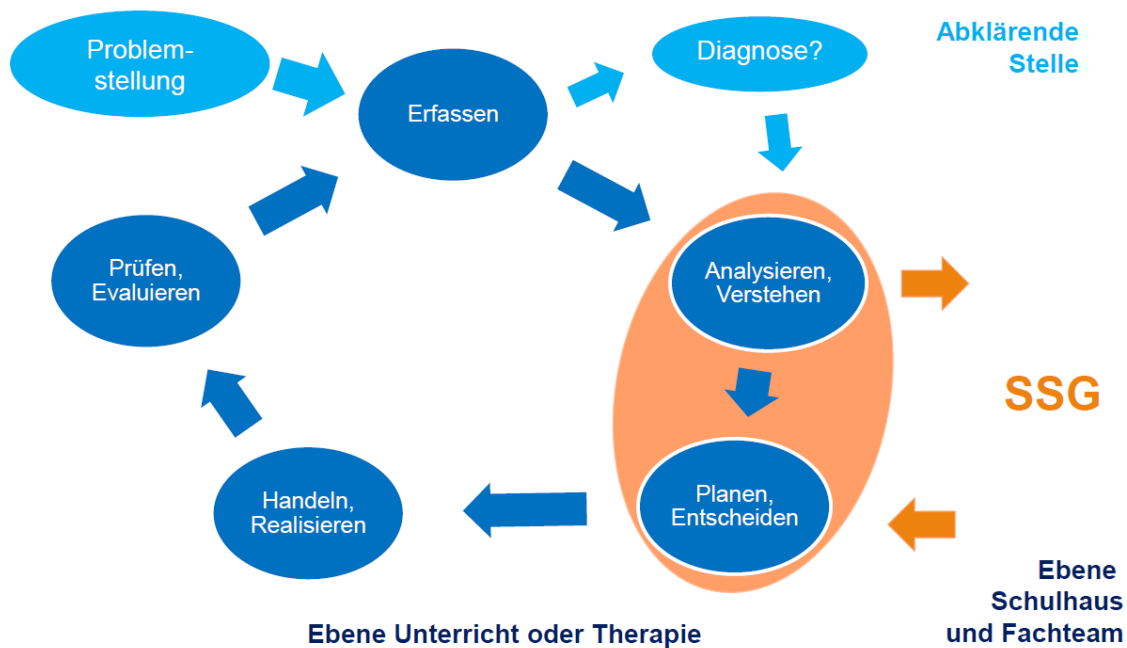
Schulisches Standortgespräch

- Partizipation wird entlang der Lebensbereiche der ICF (Aktivitäten und Partizipation) eingeschätzt
- Der curriculare Blick wird ergänzt mit einem Blick auf die Situation des Kindes (Einbezogenheit in Lebenssituationen)
- Vergleichen der Einschätzungen zu vorhandenen Partizipationseinschränkungen sowie das Verstehen der Lebenssituation des Kindes stehen im Vordergrund
- Förderziele und Massnahmen basieren auf einer Situationsanalyse, nicht auf einer Diagnose

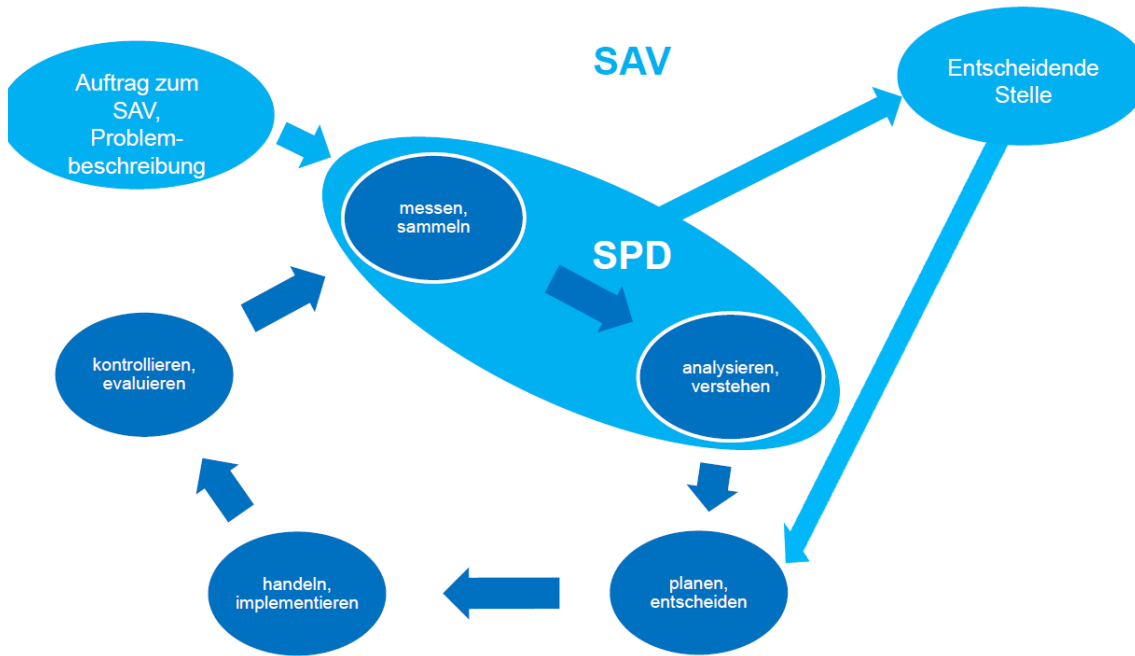
Das Schulische Standortgespräch muss zwingend durchgeführt werden, wenn Schülerinnen und Schüler auf die Förderstufe 2 wechseln sollen. Es wird jährlich bis halbjährlich wiederholt (Überprüfung der Ziele und Massnahmen).

Lernziele bleiben grundsätzlich gleich wie für alle anderen Schülerinnen und Schüler. Es werden primär Situationsanpassungen vorgenommen.

Wechsel in Förderstufe 2: Fokus beim SSG



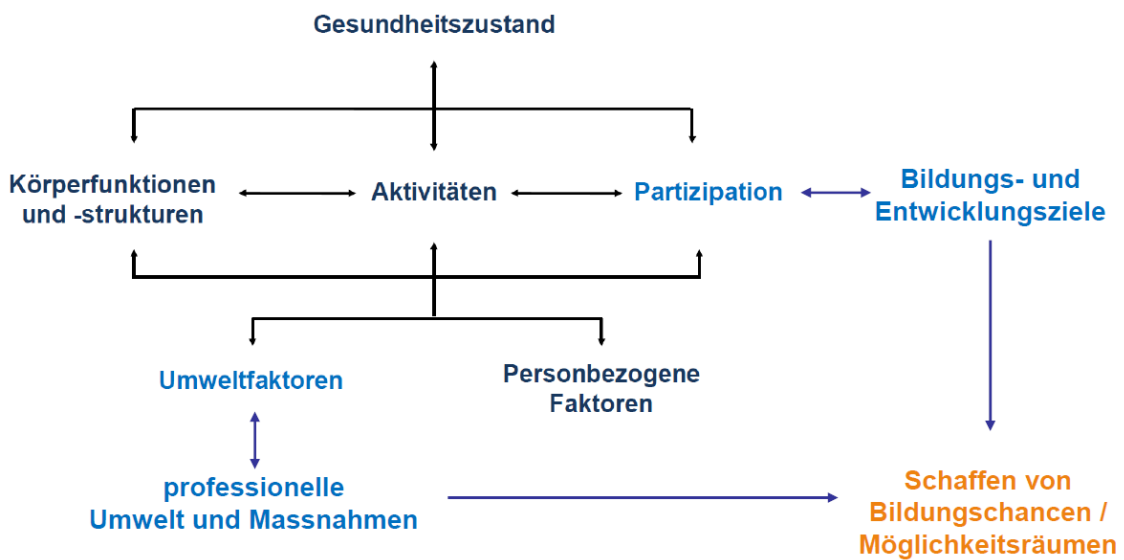
Wechsel in Förderstufe 3: Fokus beim SAV



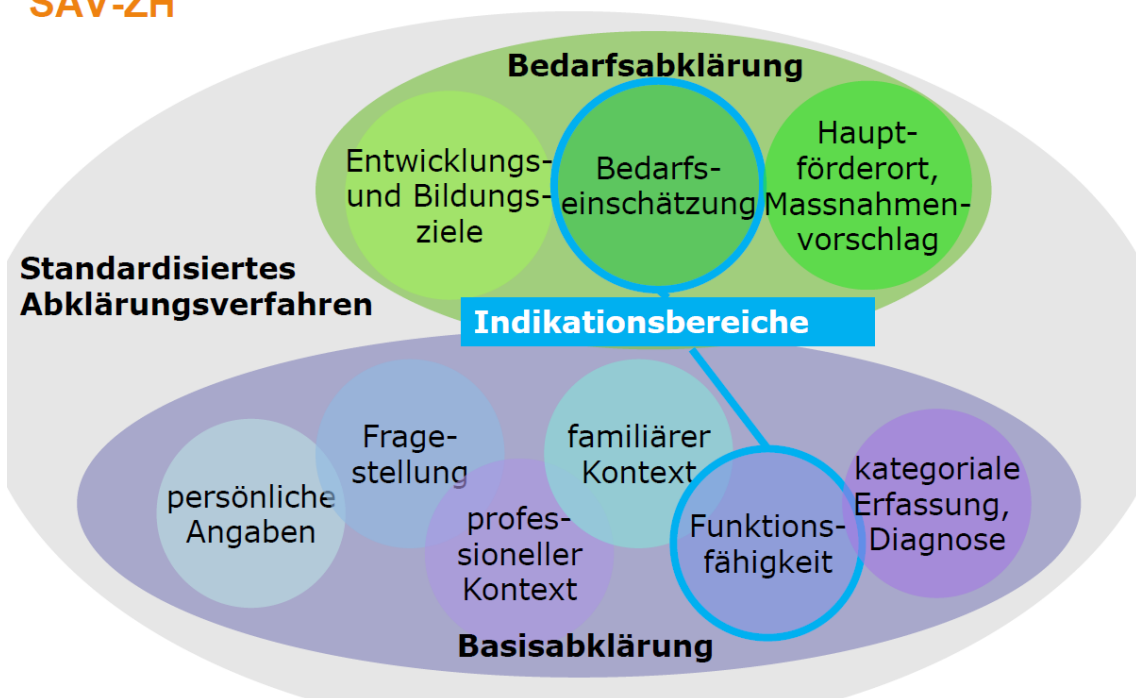
Nach Evaluierung leicht überarbeitete Ausgabe 2014



Was wird im SAV berücksichtigt?



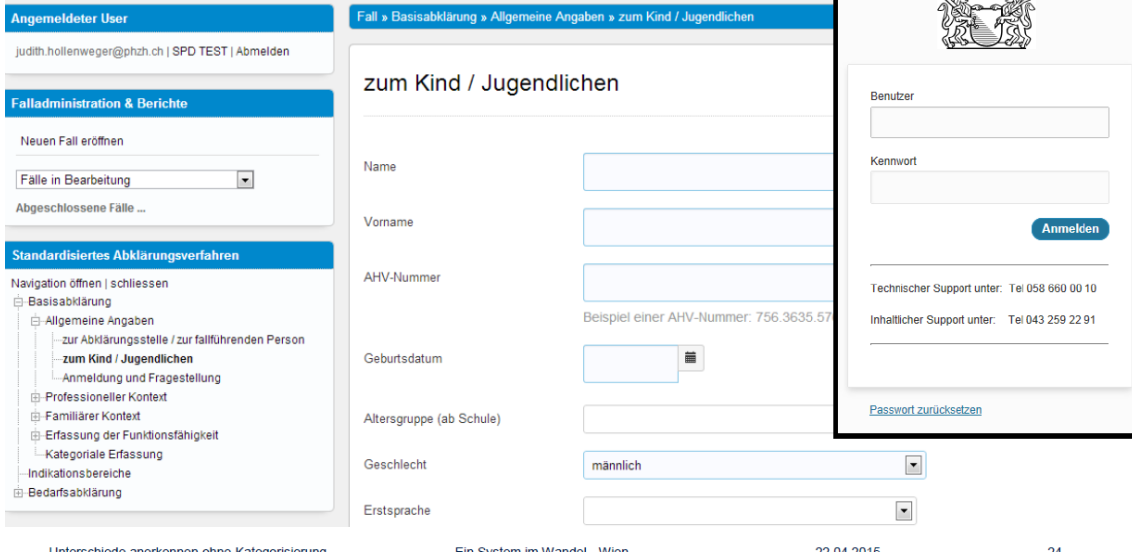
SAV-ZH



Elektronisches Tool für die Schulpsychologie

Standardisiertes Abklärungsverfahren

DES KANTONS ZÜRICH (SAV-ZH)



Indikationsbereiche Kind / Jugendlicher (SAV-ZH)

Hilfsmittel für Übersetzung zwischen Entwicklungsorientierung von Testverfahren und Funktionsorientierung der ICF

Indikationsbereiche:
Kognition und Metakognition
Bewusste sinnliche Wahrnehmung und Sensorik
Soziale-emotionale Funktionsfähigkeit
Intentionale Kommunikation
Bewegung, Mobilität und Motorik
Ausführen der Aktivitäten des täglichen Lebens

Drei Zugänge für die Einschätzung des Schweregrades

- Zugang über «Aktivitäten» (Entwicklungsperspektive) mit Bezugnahme zu ausgewählten Testverfahren und ihren Untertests
- Zugang über «Partizipation» (Beteiligungsperspektive) mit Bezugnahme zum schulischen Standortgespräch, zum Lehrplan, und zu Lebenssituationen (SSG)
- Zugang über «Körperfunktionen» (Funktionsperspektive) mit Bezugnahme zu ausgewählten Assessmentverfahren

Bisherige Erfahrungen

Das Grundmodell (Basisabklärung/Bedarfsabklärung) ist breit akzeptiert und verankert. Die ICF als konzeptuelle Grundlage wird nicht hinterfragt; bei der praktischen Anwendung zeigen sich noch einige Probleme.

Kohärentes, kommunikations- und konsensorientiertes und transparentes Vorgehen beim Wechsel zwischen den Förderstufen erhöht Prozesssicherheit.

Paradigma-Wechsel bereitet immer Mühe; Ausbildung hier hilfreich.

Spannungsfelder werden bewusster wahrgenommen, z.B. Advokat für das Kind vs. Gate-keeper für den Staat. Klärung und Profilierung unterschiedlicher Aufgaben der Schulpsychologie und Fachpersonen in den Schulen.

Geltungs- und Anwendungsbereich SAV gemäss Sonderpädagogik-Konkordat: Kinder und Jugendliche zwischen 0 und 20 Jahren

- Offene Fragen bezüglich vorobligatorischer Bildung
- Schnittstelle zur Berufsbildung / Invalidenversicherung noch unbefriedigend

Vielen Dank für Ihr Interesse und Ihre Aufmerksamkeit.

Nützliche Links:

<http://apps.who.int/classifications/icfbrowser> (Browserversion der ICF und ICF-CY in englischer Sprache, erlaubt die Suche nach Codes über Stichworte)

<http://www.dimdi.de/static/de/klassi/icf/index.htm> (ICF-Seiten des DIMDI, Projekte, deutsche Browser-Version:

<http://www.dimdi.de/static/de/klassi/icf/kodesuche/index.htm>)

<http://www.szh.ch/sav-pes/> und <http://www.edk.ch/dyn/23728.php>
(Standardisiertes Abklärungsverfahren, überarbeitete Ausgabe 2014)

<http://www.vsa.zh.ch/> > Schulbetrieb & Umfeld > Gesundheit & Prävention > Schulpsychologie > Standardisiertes Abklärungsverfahren (Informationen zum SAV und seiner Einführung im Kanton Zürich, Publikation zu den Indikationsbereichen)

<http://www.vsa.zh.ch/> > Schulbetrieb & Unterricht > Sonderpädagogisches > Schulische Standortgespräche

PP Präsentation Profⁱⁿ. Mag^a. Drⁱⁿ. Andrea
Holzinger & David Wohlhart, BEd



**Inklusive Modellregion
Zentralraum Steiermark**

Leitung

LSI Dipl. Päd. Sabine Haucinger, BEd

Kernsteuergruppe

Dipl. Päd. Martin Hochegger

Mag. Dr. Andrea Holzinger

Dipl. Päd. David Wohlhart

Univ. Prof. Dr. Barbara Gasteiger-Klicpera

HR Mag. Erich Svecnik

Schulstruktur

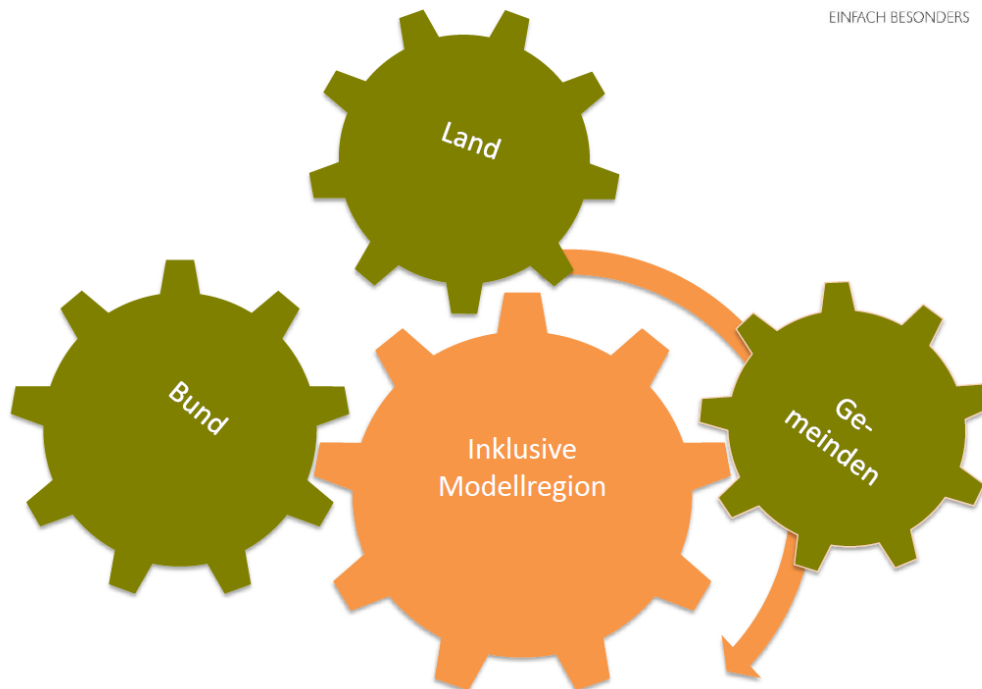


122	VS
41	NMS
17	AHS/BMHS
10	PTS (6 selbständig/4 angeschlossen)
11	Sonderschulen
7	ZIS (3 mit regionalen Aufgaben, 4 mit überregionalen Aufgaben)



Ziele der Modellregion

- Erhöhung inklusiver Qualität in VS, NMS, PTS, AHS, BMHS
- Weiterentwicklung der Sondereinrichtungen zu Inklusiven Schulen unter Beibehaltung ihrer sonderpädagogischen Kompetenz



Handlungsfelder

1. Personalentwicklung

2. Weiterentwicklung einer inklusiven Schul- und Unterrichtsqualität

3. Arbeit an der Steuerungsqualität

4. Weiterentwicklung der Standort- und Strukturqualität

5. Arbeit an der Vernetzungs- und Kooperationsqualität

6. Arbeit an der Unterstützungs- und Betreuungsqualität

7. Qualitätssicherung

8. Finanzrahmenkonzept

1. Personalentwicklung

- Lehrgang „Botschafter/innen der Inklusion“
- Lehrgang „Prozessbegleiter/in Inklusion“



- Tag der Inklusion



steiermark

2. Weiterentwicklung einer inklusiven Schul- und Unterrichtsqualität

- Schulentwicklungsprozesse im Rahmen von SQA berücksichtigen Inklusion und Individualisierung des Lehrens und Lernens auf allen Bildungstufen (APS und AHS-Standorte)
- Verankerung im BEP – LEP – REP – EP

„Weiterentwicklung des Lehrens und Lernens in Richtung Individualisierung und Kompetenzorientierung in inklusiven Settings“

Kennzeichen guter inklusiver Schulen

Systematischer Forschungsüberblick von Dyson, Howes & Roberts (2004)

- Schulkultur
- Leitung und Mitbestimmung
- Strukturen und Praktiken
- Bildungspolitik und Bildungsverwaltung

IST-Stand-Analyse

Gespräche mit 5 PflichtschulinspektorInnen und 4 ZIS-Leitungen auf Basis der **Dimensionen von Qualität:**



(Holzinger, Kernbichler, Kopp-Sixt, Much & Pongratz, 2011)

Weitere Forschungsprojekte:

Qualität in der Integration: Gebhardt, Schwab, Krammer & Gasteiger-Klicpera (KFU 2012) / **ATIS_SI:** Schwab, Rossmann, Tanzer (KFU 2013 - 2015)

Ausgewählte Ergebnisse der IST-Stand-Analyse

Schulleitung	Schulpartnerschaft
Dimensionen der Qualität	
Gestaltung des Unterrichts	Kooperation und Teamarbeit

- Die prioritär zu bearbeitende Qualitätsdimension bei Schulentwicklungsprozessen ist abhängig von der Schulart.
- Verantwortungsübernahme für den Entwicklungsprozess muss durch die Schulleitung erfolgen.
- Inklusion ist als Querschnittsmaterie bei SQA-Prozessen zu sehen und bedarf in Zukunft verstärkter Aufmerksamkeit.
- Inklusion muss alle Diversitätsbereiche gleichermaßen berücksichtigen.

Qualitätsentwicklung mit dem Index für Inklusion

Boban & Hinz 2003

Der Index versteht sich als Hilfsmittel für Reflexion, Diskussion und Orientierung.

Im Mittelpunkt steht der
„Dialog über das, was vorhanden ist und so bleiben soll, über das, was veränderungswürdig ist, und über das, was visionär gewünscht und erträumt wird.“

(Boban & Hinz 2014, S.13)



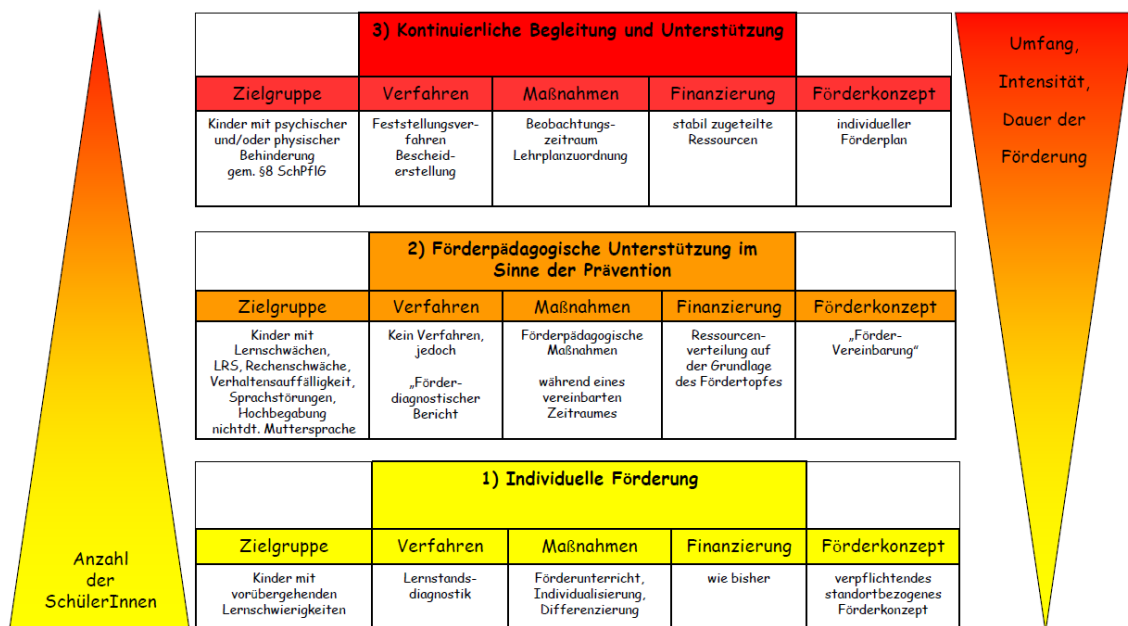
Von den Stärken ausgehen und Qualität weiterentwickeln mit dem Index für Inklusion

- Das Kernelement des Qualitätsentwicklungskonzeptes bilden „Index-Teams“, bestehend aus jeweils drei Personen der betreffenden Schulen.
- In jedem Schulteam sollen der/die SQA-Beauftragte und eine Sonderpädagogin/ein Sonderpädagoge und die Schulleiterin/der Schulleiter vertreten sein.
- Die Index-Teams fungieren als Prozessbegleiter/innen, die am eigenen Standort mit Hilfe des **Index für Inklusion** die Entwicklung initiieren, moderieren, dokumentieren und evaluieren.

3. Arbeit an der Steuerungsqualität

Entwicklung und Erprobung eines ressourcenorientierten Steuerungsmodells auf Grundlage der „Förderpyramide“

Förderpyramide



(Specht, Seel, Stanzel-Tischler, & Wohlhart, 2007)

Begrenzter Einsatz des SPF

- Für Kinder mit manifesten Behinderungen ist der SPF nach wie vor ein brauchbares Instrument, d.i. bei ca. 20% der Fall (Feyerer 2013).
- Für den Förderbereich „Lernen“ sollte es keinen SPF geben. Lernen findet bei allen Kindern auf unterschiedlichen Niveaus statt, größere Abweichungen sollten möglich sein, ohne per Bescheid eine Behinderung zuzuerkennen. Ressourcen zur Förderung sind aber nötig!

Indexbasierte Steuerung

Grundlage:

- Festlegung von relevanten Indikatoren zur Erfassung der sozio-ökonomischen Zusammensetzung der SchülerInnen
- Festlegung eines Verfahrens zur empirischen Erfassung der Indikatoren
- Festlegung eines Verfahrens zur Indexberechnung
- Festlegung des Verteilungsgegenstandsbereiches und des Verteilungsvolumens

(Bacher, Altrichter & Nagy, 2010)

ExpertInnensteuerung

- Das Modell geht davon aus, dass ein interdisziplinäres Team auf regionaler Ebene verfügbare Ressourcen dynamisch einsetzt.
- Die Basis für die Vergabe von Ressourcen sind Förderkonzepte, die gemeinsam mit Schulstandorten erarbeitet, mit Mitteln ausgestattet und in regelmäßigen Abständen evaluiert werden.
- Das Team versorgt Schulen mit passend qualifizierten Personalressourcen und zieht diese ggf. auch wieder ab. Die Bandbreite der Interventionen reicht von Beratung und Fortbildung über inklusive Schulentwicklung bis hin zu Krisenintervention und intensiven individuellen Förderprogrammen.

(Specht, Seel, Stanzel-Tischler & Wohlhart, 2007)

Mischmodell: Diskussionsgrundlage

- Aufgrund einer eingegrenzten Definition des SPF (s.o.) werden einer definierten SchülerInnengruppe individuell garantierte Mittel zuerkannt.
- Schulen (bzw. Schulverbände im Fall von Kleinschulen) bekommen nach Indikatoren ihrer SchülerInnenpopulation zusätzliche Ressourcen zugeteilt.
- Um die Ressourcen nutzen zu können, müssen sie ein Konzept zur Verwendung dieser Ressourcen erstellen.

Mischmodell: Diskussionsgrundlage

- Das Konzept muss inklusiven Qualitätsstandards genügen. Die Indikatoren des „Index für Inklusion“ können ein Ausgangspunkt dafür sein.
- Dieses Konzept wird geprüft, eine Vereinbarung wird abgeschlossen, erst dann werden Ressourcen zugeteilt.
- Die Einhaltung des Konzepts und die damit verbundene Arbeit werden regelmäßig evaluiert.
- Falls nötig werden Ressourcen neu verteilt.

4. Weiterentwicklung der Standort- und Strukturqualität

- Transformation der Zentren für Inklusiv- und Sonderpädagogik in unabhängige pädagogische Beratungszentren für Inklusion
- Entwicklung der Sonderschulstandorte zu inklusiven Regelschulen

Konzeptentwicklung und Resonanzgespräche

Erste Erkenntnisse im Begleitprozess I

- positive Bewertung der dialogischen Vorgehensweise bei der Begleitung
- Sorge, dass sich ein übereilter Transformationsprozess auf die Qualität der Begleitung von Kindern mit Behinderungen auswirkt
- Verbindung von Unterrichtstätigkeit und Beratung wird als zentrales Qualitätsmoment für die Beratung angesehen

Erste Erkenntnisse im Begleitprozess II

- Qualitätssteigerung durch Case-Management
- Qualitätssteigerung durch Vernetzung über die Grenzen des Schulsystems hinweg
- Auch eine inklusive Schule benötigt Strukturen für Krisen und Notfälle. Reintegrationseinrichtungen sind kein Widerspruch zu inklusiver Praxis.

AUSBLICK

Messbare Ziele bis Ende 2017

Die schrittweise Umsetzung des Konzeptes erfolgt in Abstimmung mit dem Bund, der Landesregierung und den jeweiligen Schulerhaltern ab 2016.

In der Modellregion „Zentralraum Steiermark“ sind die ersten Schritte zur Umgestaltung des Rahmenkonzeptes gesetzt und Schulentwicklungsprozesse gestartet, welche in den standortbezogenen Entwicklungsplänen verankert sind.



Literatur

- Ainscow, Mel (2010). Developing inclusive education systems: What are the levers for change. In Hick P., Thomas, G. (Eds.): Inclusion and diversity in education. VO. 2 Los Angeles, pp. 1 -13
- Bacher, J., Altrichter, H. , Nagy, G. (2010). Ausgleich unterschiedlicher Rahmenbedingungen schulischer Arbeit durch eine indexbasierte Mittelverteilung. In Erziehung & Unterricht 160, S.384 - 400
- Boban, I., Hinz, A (2003). Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Halle-Wittenberg: Martin-Luther-Universität
- Boban, I., Hinz, A. (2014). Der Index für Inklusion. Eine Hilfe für die inklusive Entwicklung der inklusiver werdenden Schulen. Lernende Schule, Heft 67, 2014, S. 12 – 15. Im Brande: Friedrich-Verlag
- Dyson, A./Howes, A./Roberts, B. (2004b): What Do We Really Know about Inclusive Schools? A Systematic Review of the Research Evidence. In: Mitchell, D. (Hrsg.): Special Educational Needs and Inclusive Education: Major Themes in Education. London: Routledge Falmer.
- Feyerer, E. (2013): Inklusive Regionen in Österreich Bildungspolitische Rahmenbedingungen zur Umsetzung der UN-Konvention. In „behinderte menschen“, Heft 2/2013, S. 34 - 45
- Holzinger, A. (2009). Qualitätsentwicklung in der Integration durch forschungsbasierte Fort- und Weiterbildungskonzepte. Erziehung & Unterricht, 3-4, 2009, S. 273 – 279. Wien: öbv
- Holzinger, A., Kernbichler, G., Kopp-Sixt, S., Much, P., Pongratz, J. (2011). Gemeinsam die Qualität in der schulischen Integration reflektieren und gestalten. Graz: PHSt Verlag
- Specht, W., Seel A., Stanzel-Tischler E., Wohlhart D. (2007). Individuelle Förderung im System Schule. Graz, Bifie. Verfügbar unter: www.qsp.or.at [26.10.2014]

Arbeitsphase

In der Arbeitsphase am Nachmittag beauftragte die Moderatorin Frau Sburny, die Teilnehmer und Teilnehmerinnen zu drei vorgegebenen Fragestellungen Plakate zu gestalten (siehe Foto Protokoll). Die Vertreter/innen aus den Arbeitsgruppen Ministerium, Schulaufsicht, Pädagogischen Hochschulen, Schulpsychologie, ZIS Leiter/innen, Schulleiter/innen und Vertreter/innen der Zivilgesellschaft präsentierten im Plenum ihre Ergebnisse.

Fragestellungen:

- Welche Punkte sind für uns bei der Einführung der Inklusiven Modellregionen besonders wichtig?
- Worauf wollen/müssen wir in unserer Funktion besonders achten?
- Was können wir unter den gegebenen Rahmenbedingungen tun, um die Implementierung Inklusiver Modellregionen zu unterstützen?

Ergebnisse der Gruppen zu den Fragestellungen:

AG Vertreter/innen der Zivilgesellschaft:

Prozesse/Entscheidungen

- * Beteiligung der Zivilgesellschaft in Schulentscheidungsprozesse
- * Weg vom Etikettierung-Ressourcen-Dilemma
- * keine traditionellen mediz, psycholog Diagnosemodelle →
- * kooperative, partizipative Diagnosemodelle → ICF
- * Feedback-Kultur an Schulen
- * Ressourcen- und Kompetenz-Austräger an inklusive Schulen
- * Möglichkeit temporärer, zusätzl. Ressourcen (finanz, personell, räumlich...) um bei Krisen Verbleib im Klassenverband zu ermöglichen

- * einklagbares Recht auf inklusive Bildung (auf Bundes- und Länderebene)
- * Verpflichtung zur Einrichtung inklusiver Modellregionen in allen Bundesländern
- * Transparenz bei ^{VertreterInnen d. Zivilgesellschaft} Finanzen/Ressourcen/Prozesse/Entscheidungen
- * Beteiligung der Zivilgesellschaft in Schulentscheidungsprozesse
- * Weg vom Etikettierung-Ressourcen-Dilemma
- * keine traditionellen mediz, psycholog

AG Schulaufsicht

INKLUSIVE Modellregion Schulaufsicht

Wichtig

- klarer Auftrag des BMFSFJ (alle Schularten)
- Änderung gesetzlicher Grundlagen
- Umsetzungsplan
- Ressourcensteuerung **NEU**
- **ASO-Lpl**
- **entsorgen!**
- **IDG**

bereits möglich

- Personalentwicklung gibt leider nicht für alle Bundesländer
- Information-Motivation

zu beachten

- partizipativer Prozess
- Qualitätssicherung
- klare Zielformulierung **SEA**
- Monitoring

ONE-STOP-SHOP

AG Schulpsychologie

Schulpsychologie

- * Inklusion ist nicht nur Sonderpäd.
↳ betrifft ALLE
- * Multiprofessionelle Teams
(Pädagogik, Psychologie, Gesundheitsberufe, soziale Arbeit)
- * Diagnostik darf nicht zur Stigmatisierung/Selektion verwendet/so verstanden werden
- * Schulpsych. unterstützt Paradigmenwechsel bei Lehr/lerner
↳ Umgang/Unterstützung bei Ängsten, Widerstand
- * Rolle d. Diagnostik ⇒ Ressourcen Notwendigkeiten

AG Fachressort Ministerium

MINISTERIUM

ad 1: = FACHRESSORT

- Rechtskonformität ↔ Vollzug
- Pädagogische Entwicklung
↳ Gestaltungsmöglichkeiten mit Systempartnern
- Politischer 'Nickle' mit entsprechender finanziellen Ressourcen ausstattung

ad 2:

- Verantwortungsvoller Umgang mit finanziellen/pädagogischen 'Mitteln'
- Evaluierbarkeit (Finanzen + Pädagogik)
- Initiator/Moderator/Begleiter/in

ad 3:

- Prozessverantwortung
- Steuerungsfunktion: Vollzug?
- gestalterische Bereitschaft mit klarer Zielsetzung der Modellregion

AG Pädagogische Hochschulen

FRAGE 1) • Synergie
SQA-SQI

PH • Qualität der
Erhebung des
Ist-Standes / der
Instrumente

FRAGE 2) • Fachdidaktik
verknüpft mit IP

• Monitoring der Umsetzung
der neuen Curricula

• Hochschuldidaktik

AB / | \ FNB
Praxislehrpersonen

• Fokus Transition
z.B. "Netzwerkschulen"

FRAGE 3) • Sensibilität für
sinnvolle "Einheiten"
"Meilensteine"

→ Forschung
→ Personalentwicklung
→ AB (Schulpraxis)
(Entwicklungssarbeit)

Per SLK → FB (Vorbereitung auf
multiprofessionelle TA)

→ Schulentwicklung

OFFEN: Auftrag
von BMBF

OFFEN: Index-Teams
an PH's

Inklusionsbeauftragte

AUFTRAG = RESSOURCEN

AG Schulleiter/innen

SCHULLEITER/INNEN

1.) MUSS GESELLSCHAFTSANLIEGEN SEIN, DAS ALLEN WICHTIG IST. BEGLEIT-PERSONAL LEHRENDE ! BRAUCHEN ZEIT + MOTIVATION

2.) MIT DEM GESCHENK „LEBEN“ ACHTSAM UMGIEHEN

3.) NICHTS? GUTES VORBI! DAS NEUE SOLL NICHT DER FEIND DES BEWAHRTEN WERDEN!

AG ZIS Leiter/innen

- regionalen politischen Auftrag für eine Konzeptentwicklung (Verpflichtung)
 - dienstrechtliche Absicherung d. ZIS-Leiter/innen (Leiterstatus? Landesbedienstete? Besoldung...)
 - Rahmenbedingungen (Büro, Mitarbeiter/innen, Budget...)
 - Fachpersonal (Sonderpädagog/innen),
 - wissenschaftl. Begleitung / Evaluierung (Prozess)
 - interdisziplinäre Zusammenarbeit (Eltern, Psychologen, Institutionen) bei Bedarf
 - ICF als Grundlage der Ressourcenansätze → präventive Förderkonzepte
- ZIS-LeiterInnen

Klare Definition der Aufgabenbereiche / Verantwortlichkeiten

- gezielter (zentral) gesteuerter Einsatz der Sonderpäd. bzw. ZIS Mitarbeiter + mobile Lehrer
- Team-Verantwortlichkeit
- Bündelung von Kompetenz am Bet. Zentrum

Bilder zur Tagung



Bilder aus der Arbeitsphase



