



Bund der Freien  
Waldorfschulen

# Leitfaden Inklusion



## Auf dem Weg zur Inklusion

Möglichkeiten und rechtliche Bedingungen  
für Waldorfkindergärten und Waldorfschulen  
in freier Trägerschaft in Deutschland

Herausgegeben vom  
Arbeitskreis Inklusion in Kooperation mit dem  
Bund der Freien Waldorfschulen (BdFWS)





# Auf dem Weg zur Inklusion

Möglichkeiten und rechtliche Bedingungen  
für Waldorfkindergärten und Waldorfschulen  
in freier Trägerschaft in Deutschland

Herausgegeben vom  
Arbeitskreis Inklusion in Kooperation mit dem  
Bund der Freien Waldorfschulen (BdFWS)

„Man braucht ein ganzes Dorf, um ein Kind zu erziehen.“  
*Afrikanisches Sprichwort*

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung</b> .....	4
<b>2</b>	<b>Grundlegende Aspekte zur UN-Behindertenrechtskonvention und ihrer Umsetzung</b> .....	6
<b>3</b>	<b>Ausgangslage und aktuelle Entwicklungen der Inklusion in Deutschland</b> .....	7
<b>4</b>	<b>Pädagogische Prinzipien der Waldorfpädagogik als Grundlage für die individuelle Förderung</b> .....	10
	4.1 Individuelle Förderung in der Waldorfpädagogik .....	12
	4.2 Kinderbetrachtung, Entwicklungsdialog als waldorfpädagogisches Instrument individueller Förderung ..	14
<b>5</b>	<b>Allgemeine Fragen zur und Umsetzung von Inklusion in Waldorfeinrichtungen</b> .....	18
	5.1 Inklusion in der internen Diskussion der Waldorfeinrichtungen .....	18
	5.2 Schritte zur Umsetzung von Inklusion .....	19
	5.3 Räumlichkeiten .....	19
<b>6</b>	<b>Aufnahme und Bildung an Kindergärten und Schulen in freier Trägerschaft</b> .....	21
	6.1 Konzept der Einrichtung .....	21
	6.2 Fördermöglichkeiten an der Einrichtung .....	21
	6.3 Entscheidung über die Aufnahme .....	21
	6.4 Entscheidung zur (weiteren) Beschulung .....	22
<b>7</b>	<b>Ausbildungs- und Genehmigungssituation der Lehrkräfte</b> .....	23
	7.1 Ausbildungssituation der Erzieher und Lehrkräfte an der Einrichtung .....	23
	7.2 Einstellung und Genehmigung von Förderlehrkräften .....	23
	7.3 Aus- Fort- und Weiterbildungen an Waldorflehrer- seminaren und Hochschulen .....	25
	7.4 Fortbildungen an der Bildungseinrichtung .....	25
<b>8</b>	<b>Rechtliche Regelungen für Kinder und Jugendliche mit Behinderung und sonderpädagogischem Förderanspruch in Kindergarten und Schule</b> .....	26
	8.1 Behinderung .....	26
	8.2 Arten der Behinderung .....	28
	8.3 Amtliche Anerkennung einer Behinderung .....	29
	8.4 Sozialrechtliches Hilfesystem .....	30
	8.5 Frühkindliche Förderung im Vorschulalter .....	32
	8.6 Antrag auf Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs .....	34
	8.7 Individueller schulischer Förderplan .....	35
	8.8 Beratungsteam bei Bestehen eines sonderpädagogischen Förderanspruchs .....	35

8.9	Checkliste Aufnahme/Beschulung eines Kindes mit sonderpädagogischem Förderanspruch . . . . .	36
8.10	Ansprüche zur Schulbegleitung neben individueller Hilfeleistung . . . . .	38
<b>9</b>	<b>Finanzielle Unterstützung und Förderung von Schülerinnen und Schülern . . . . .</b>	<b>39</b>
9.1	Finanzierungsarten . . . . .	39
9.2	Gesetzliche Regelungen in den Bundesländern . . . . .	39
9.3	Gibt es Sonderregelungen für Waldorfschulen im Bundesland? . . . . .	44
9.4	Finanzierung von individuellen Hilfemaßnahmen neben der Finanzierung von schulischen Fördermaßnahmen . . . . .	44
<b>10</b>	<b>Übersicht über die schulrechtlichen Regelungen der inkluisiven Beschulung in den Bundesländern . . . . .</b>	<b>48</b>
<b>11</b>	<b>Begleitender Kommunikationsprozess im Kindergarten und in der Schule . . . . .</b>	<b>53</b>
11.1	Eltern-/Themenabende . . . . .	53
11.2	Kollegium . . . . .	53
<b>12</b>	<b>Umgang mit Konflikten in der Einrichtung . . . . .</b>	<b>54</b>
12.1	Ausgangslage . . . . .	54
12.2	Die Veranlagung von Streitkultur in der Struktur . . . . .	54
12.3	Konfliktprävention . . . . .	55
<b>13</b>	<b>Kooperationen von Einrichtungen . . . . .</b>	<b>56</b>
<b>14</b>	<b>Buchempfehlungen/Literaturliste . . . . .</b>	<b>60</b>
<b>15</b>	<b>Adressen, die im Zusammenhang mit Fragen der Inklusion hilfreich sein können . . . . .</b>	<b>62</b>
	<b>Impressum . . . . .</b>	<b>64</b>

# 1 Einleitung

**„Inklusion“ ist zu einem in der Praxis kontrovers diskutierten Schlüsselbegriff des Bildungswesens geworden. Ein „inklusives Bildungssystem“ zu schaffen, ist Aufgabe der Bildungspolitik und öffentlichen Schulen und wirkt sich bis in die tägliche Praxis des Lebens und Lernens aus.**

In Waldorfkindergärten, allgemeinbildenden Waldorfschulen und anthroposophisch geprägten Förderschulen bedeutet der Umgang mit der auf der Ebene der Menschenrechte eingeführten und geforderten Inklusion eine Herausforderung. Der pädagogische Umgang mit Heterogenität ist in der anthroposophisch begründeten Pädagogik zwar von Anbeginn angelegt, indem das einzelne Kind in der Gemeinschaft im Mittelpunkt steht. Die zunehmende Individualisierung des Daseins kennzeichnet heute aber mehr noch als früher Kindheit und Jugend. Am Lebensort Schule müssen daher individuelle Lernorte für verschiedene Lebens- und Lernwege ausgebaut werden, die jedem Kind die Entfaltung der in ihm liegenden Möglichkeiten erlaubt. Eine Antwort auf die Umsetzung von Inklusion ist daher nicht einfach. Differenzierung des Lernens und der Lernformen ist notwendig – als Binnendifferenzierung und „ziendifferentes Lernen“ gerade auch da, wo gemeinsam gelernt wird. Herkömmliche Unterrichtsformen müssen überdacht und diesen Bedürfnissen angepasst werden. Lernen vollzieht sich nicht nur im aufmerksamen Ergreifen des jeweiligen Lerngegenstandes, sondern auch in Tiefenschichten, in denen durch die Begegnung grundlegende Qualitäten wie die Achtung des anderen, Initiative und Verlässlichkeit, Teamfähigkeit und Verantwortung praktisch angelegt und ausgebildet werden.

Der inklusiv arbeitende Kindergarten und die „inklusive Waldorfschule“ praktizieren die Waldorfpädagogik ebenso wie die anthroposophische Heilpädagogik. Inwieweit allgemeine menschenkundliche oder heilpädagogische Gesichtspunkte zum Tragen kommen, entscheidet sich aber nicht an der Schulform, sondern hängt vom Schicksal, vom Wesen und von der Persönlichkeit des einzelnen Kindes ab. Inklusive Pädagogik bezieht deshalb allgemeine Waldorfpädagogik und Heilpädagogik ein, sodass durch wechselseitige Anerkennung im Zusammenleben in der Gemeinschaft die Verschiedenheit der Menschen für die Entwicklung jedes einzelnen Kindes fruchtbar gemacht wird. In der Pflege der Gemeinschaft aller Kinder sollen sich Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl als Voraussetzung allen Lernens ausbilden, um im differenzierten Unterricht die individuellen Möglichkeiten zur Entfaltung zu bringen.

Die Verwirklichung von Inklusion ist eine fortwährende Entwicklungsaufgabe. Denn sie entsteht, indem in wechselseitiger Anerkennung die Grenzen des Eigenseins überschritten werden. Jeder strebt danach, die aus dem Wesenskern des Menschen entspringenden Kräfte der Gemeinschaft in sich aufzurufen. Eine Herausforderung, deren Bewältigung jedoch immer anfänglich bleibt, weil sich im Menschen zugleich

Bedingtheiten verkörpern, die sich wechselseitig behindern können. Die „inklusive Schule“ ist deshalb Vision. Auf dem Wege ihrer Verwirklichung stellt sich jeden Tag die Aufgabe, individuelle Vereinzelung und die Hindernisse auf dem Weg in die Gemeinschaft zu überwinden. Dieser Weg aus der Vereinzelung in die Gemeinschaft und die Frage, wie jeder sich in das Ganze „integriert“, kann Unterstützung durch besondere Vorkehrungen (Art. 2 BRK) erfordern. In diesem Sinne bleibt Integrationshilfe auch im Konzept der Inklusion eine notwendige Aufgabe.

Art. 24 BRK spricht allgemein vom Lernort Schule, nicht von dem Ausschluss einer bestimmten Schulart oder Schulform und setzt auf individuelle Förderung jedes Einzelnen an dem Bildungsort, der die Entwicklung des Kindes und Jugendlichen sowie lernenden Erwachsenen bestmöglich fördert. Insofern ist die Frage nach der künftigen Ausrichtung von Schularten und Schulformen an den individuellen Bedürfnissen jedes Einzelnen zu entwickeln und auszurichten. Nicht nur die Frage nach der Finanzierung von Schulen, die mit kleineren Lerngruppen arbeiten, lässt in der Praxis das Thema Inklusion zu einem kontrovers diskutierten Thema werden, wodurch die Entwicklung kooperativer Bildungsformen erschwert wird. Neues entsteht dort, wo Fähigkeiten von Pädagogen, Heilpädagogen und Medizinerinnen zu einer Steigerung der Bildungsaufgabe im Sinne einer individuellen Förderung im Sinne einer gesamtheitlich betrachtenden Waldorf- und Heilpädagogik führen.

Aufgabe der Schulpraxis ist es, im Rahmen von neu gefassten Regelungen in den Schulgesetzen eine Förderung der individuellen Entwicklung jedes Menschen zu gewährleisten. Hierzu soll der Leitfaden eine Hilfe zur Selbsthilfe sein.



## 2 Grundlegende Aspekte zur UN-Behindertenrechtskonvention und ihrer Umsetzung

**Mit dem Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention (im Folgenden BRK) im Jahre 2009 hat sich Deutschland mit Art. 24 BRK zur Entwicklung eines inklusiven Bildungssystems verpflichtet. Unter Inklusion wird im Allgemeinen die umfassende Teilhabe jedes Einzelnen am gesellschaftlichen Leben verstanden. Ziel ist die ausdrückliche und aktive Teilhabe von Menschen mit Behinderungen an der Gesellschaft.**

Alle in Deutschland geltenden Gesetze sollen künftig mit der BRK übereinstimmen. Die Bundesrepublik Deutschland hat sich damit verpflichtet, die entsprechenden Bundes- und Landesgesetze sowie Verordnungen zu schaffen, die der BRK entsprechen. Dabei hat sie einen gewissen Spielraum, wie die allgemeinen Regelungen der Konvention umgesetzt werden. Die Monitoring-Stelle am Institut für Menschenrechte in Berlin beobachtet die Entwicklungen und Umsetzung der Behindertenrechtskonvention in Deutschland.

Menschen mit Behinderung sollen in gleicher Art und Weise in die gleichen Rechte wie Menschen ohne Behinderung einbezogen werden. Unter Inklusion wird die umfassende und uneingeschränkte Teilhabe jedes Einzelnen am gesellschaftlichen Leben verstanden. Das Ziel ist die aktive Teilhabe von Menschen mit Behinderungen an der Gesellschaft, indem ein barrierefreies Umfeld geschaffen wird. Das schließt ausdrücklich das Recht auf Bildung ein.

Weiterhin bestimmt Art. 5 BRK, dass alle Menschen vor dem Gesetz gleich, vom Gesetz gleich zu behandeln sind und ohne Diskriminierung Anspruch auf gleichen Schutz durch das Gesetz und gleiche Vorteile durch das Gesetz haben. Die Vertragsstaaten verbieten jede Diskriminierung aufgrund von Behinderung und garantieren Menschen mit Behinderung gleichen und wirksam rechtlichen Schutz vor Diskriminierung: Alle Menschen stehen sich als von Natur aus gleiche Rechtspersönlichkeiten gegenüber, mit gleichen Rechten ausgestattet.

Art. 24 BRK gewährleistet die Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und die Sicherung der individuellen Freiheitsrechte: Menschen mit Behinderung sind bei der Entfaltung ihrer Begabungen und Kreativität sowie den geistigen und körperlichen Fähigkeiten umfänglich zu unterstützen. Dies soll durch die Einrichtung eines inklusiven Bildungssystems auf allen Bildungsebenen und lebenslanges Lernen erreicht werden. Damit wird allen Menschen ein individueller Lern- und Freiheitsraum gegeben, der als Ziel die individuelle Fähigkeitsbildung hat. Inklusion umfasst die individuelle Förderung eines jeden Kindes.



### 3 Ausgangslage und aktuelle Entwicklungen der Inklusion in Deutschland

**In den Regelungen der Bundes- und Landessozialgesetze wurde der zweigliedrige Begriff der Behinderung bereits vor Inkrafttreten der BRK aufgenommen.**

Zum 01.01.2017 soll ein neues Bundesteilhabegesetz in Kraft treten, das voraussichtlich zu einem Umbruch im Hilfeleistungssystem der bisherigen Gesetzessystematik führen wird.<sup>1</sup>

In fast allen Bundesländern sind mittlerweile schulgesetzliche Regelungen zur inklusiven Beschulung in Kraft getreten. Sie verpflichten zunächst das staatliche Schulsystem zur Umsetzung des Art. 24 BRK. Bei der Beurteilung, ob die Staaten ihre Verpflichtungen aus dem Abkommen erfüllen, muss das gesamte schulische Bildungssystem einschließlich der Schulen in freier Trägerschaft in die Betrachtung einbezogen werden. Inwieweit die gesetzlichen Regelungen den Forderungen nach einer individuellen, bestmöglichen Förderung entsprechen, kann in diesem Rahmen nicht erörtert werden. Jedenfalls stehen diese am Anfang einer Entwicklung eines inklusiven Bildungssystems, in dem es künftig um bestmögliche Förderung eines jeden individuellen Kindes geht, unabhängig davon, ob eine Behinderung amtlich festgestellt wurde oder nicht.<sup>2</sup>

Allein ein sonderpädagogischer Förderbedarf ist flächendeckend kein zulässiger Grund mehr, ein Kind in einer Schule nicht zu beschulen. Wie bei jedem Kind besteht seitens der Eltern grundsätzlich ein Recht auf freie Schulwahl. Nur ausnahmsweise hat die Behörde ein Endentscheidungsrecht über die zuständige Schule. Das Elternwahlrecht wird in Zukunft nach den derzeitigen Entwicklungen und Stellungnahmen in und von staatenübergreifend tätigen Organisationen weiter gestärkt und umgesetzt werden.

Schulen in freier Trägerschaft sind aufgrund des Gleichbehandlungsgebotes nach Art. 3 GG die gleichen Rechte einzuräumen, sodass sie, wenn sie sich um die Umsetzung von Inklusion bemühen, zur Realisierung dieses Menschenrechtes beitragen. Die Ausprägung und Entwicklung der pädagogischen Konzepte liegen in der Verantwortung der Schulen in freier Trägerschaft im Rahmen des Art. 7 GG.

Da die gemeinsame Beschulung von Kindern mit und ohne Behinderung in vielen Bundesländern als Regelfall in den Schulgesetzen festgelegt ist, müssen sich die betroffenen Schulen mit einer neuen Ausgangslage in der Schullandschaft auseinandersetzen und mit den neuen Regelungen vertraut machen. In vielen Bereichen der Schulen bringt dies Änderungen in dem bisher vertrauten Ablauf mit sich. Genaue Kenntnis der Rechtsmaterie kann insbesondere bei Schulen in

1) vgl. zum aktuellen Stand <http://www.bmas.de/DE/Service/Medien/Publikationen/A-762-fleyer-bundesteilhabegesetz.html>

2) vgl. hierzu auch die sog. Bonner Erklärung zur inklusiven Bildung in Deutschland, Deutsche UNESCO-Kommission e.V. vom 20.03.2014

freier Trägerschaft zu kreativer Ausschöpfung der Ressourcen führen. Viele Schulen suchen dabei nach eigenen Formen, wie inklusive Bildung im Rahmen der neu gefassten Regelungen umgesetzt werden kann. Schulen, Geschäftsführer, Lehrer und Eltern sammeln Informationen und Erfahrungen, welche Wege am besten für die eigene Einrichtung geeignet sind. Dabei entsteht erfahrungsgemäß die Frage, wie und ob Inklusion im Schulganzen ermöglicht werden kann. Die Kooperation von Förderschulen und Waldorfschulen wird bereits an vielen Orten bewegt und weiterentwickelt.

Die Vereinten Nationen haben im Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen am 17.04.2015 in ihren abschließenden Bemerkungen über den ersten Staatenbericht Deutschlands zu Art. 24 BRK vermerkt, dass das Förderschulsystem in Deutschland abzubauen ist.<sup>3</sup>

Im Herbst 2015 ist vom Ausschuss der Vereinten Nationen für die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Deutsches Institut für Menschenrechte) ein General Comment zu Art. 24 BRK zu erwarten.

Im Bereich der Kindergärten bzw. Kindertagesstätten ist die inklusive Betreuung aller Kinder mittlerweile gesetzlicher Grundsatz der Bundes- und konkretisierenden landesrechtlichen Regelungen. Grundlage für die Genehmigung und Betreibung sind bundesgesetzliche Regelungen im Sozialgesetzbuch (insbesondere des SGB VIII), die durch landesgesetzliche Regelungen im Rahmen des Bundessozialgesetzbuches weiter konkretisiert und ausgeformt sind. Die inklusive Betreuung und die Betreuung von Kindern mit und ohne Behinderung im frühkindlichen Bereich wird in der Praxis an vielen Einrichtungen gelebt und umgesetzt.

Die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) ist für die künftige Entwicklung von Bildung in Deutschland von großer Bedeutung. Sie gibt u. a. Empfehlungen für den Rahmen von Gesetzgebungen der Länder im Bildungsbereich. In ihren Aufgabenbereich fällt auch die Frage der (gemeinsamen) Förderung von Kindern bzw. Schülerinnen und Schülern<sup>4</sup> mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Die KMK ist ein Zusammenschluss der für Bildung und Erziehung, Hochschulen und Forschung sowie kulturelle Angelegenheiten zuständigen Minister bzw. Senatoren der Länder.

Nachdem die BRK in Deutschland Rechtskraft erlangt hat, wurden die Fragen der Umsetzung von Inklusion in Fachtagungen und Sitzungen erörtert. Im Mittelpunkt standen die Fragen, wie ein Abbau von Barrieren und die gleichberechtigte Teilhabe junger Menschen mit Behinderungen an Bildung ermöglicht werden kann.

In ihrem Beschluss vom 18.11.2010<sup>5</sup> stellt die KMK fest, dass in allen Schulgesetzen der Länder das gemeinsame Lernen von behinderten und nicht behinderten Schülerinnen und Schülern vorzusehen ist. Auf welche Weise gemeinsames Lernen zu realisieren ist, bleibt dabei offen. Die Einrichtung bzw. der Ausbau von Kompetenz- oder Förderzentren unterstützt nach der Empfehlung den Umgestaltungsprozess der allge-

3) „Bildung (Artikel 24) 45. Der Ausschuss ist besorgt darüber, dass der Großteil der Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen in dem Bildungssystem des Vertragsstaats segregierte Förderschulen besucht. 46. Der Ausschuss empfiehlt dem Vertragsstaat, (a) umgehend eine Strategie, einen Aktionsplan, einen Zeitplan und Zielvorgaben zu entwickeln, um in allen Bundesländern den Zugang zu einem qualitativ hochwertigen, inklusiven Bildungssystem herzustellen, einschließlich der notwendigen Finanzmittel und des erforderlichen Personals auf allen Ebenen; (b) im Interesse der Inklusion das segregierte Schulwesen zurückzubauen, und empfiehlt, dass Regelschulen mit sofortiger Wirkung Kinder mit Behinderungen aufnehmen, sofern dies deren Willensentscheidung ist; (c) dafür Sorge zu tragen, dass auf allen Bildungsebenen angemessene Vorkehrungen bereitgestellt werden und vor Gericht rechtlich durchsetzbar und einklagbar sind; (d) die Schulung aller Lehrkräfte auf dem Gebiet der inklusiven Bildung sowie die erhöhte Barrierefreiheit des schulischen Umfelds, der Schulmaterialien und der Lehrpläne und die Bereitstellung von Gebärdensprache in den regulären Bildungseinrichtungen, einschließlich für Postdoktoranden, sicherzustellen.“ Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Dreizehnte Tagung, 25. März–17. April 2015

5) Beschluss vom 18. November 2010 „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

4) In der Regel werden im Text weibliche und männliche Formen genannt. Sollte versehentlich nur ein Geschlecht erwähnt sein, ist das andere Geschlecht mit einbezogen.

meinen Schulen zu inklusiven Bildungseinrichtungen. Förderschulen können danach in der allgemeinen Schule aufgehen. Sie können sich nach Ansicht der KMK aber auch umgekehrt für Schülerinnen und Schüler ohne Behinderung öffnen, um auch dort gemeinsames Lernen zu ermöglichen. Sie empfiehlt, dass die Lehrkräfte aller Schularten in den verschiedenen Ausbildungsphasen für den gemeinsamen Unterricht aller Schülerinnen und Schüler vorbereitet und fortgebildet werden sollen, um die erforderlichen Kompetenzen zum Umgang mit unterschiedlichsten Ausprägungen von Heterogenität zu erwerben.

Die KMK macht deutlich, dass inklusive Beschulung ein Zusammenwirken unterschiedlicher Berufsgruppen erfordert, d. h. nicht nur Lehrerinnen und Lehrer unterschiedlicher Lehrämter und Ausbildungen, sondern auch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter anderer Berufsgruppen tragen zum Gelingen von Inklusion bei „... *Zum nicht lehrenden Personal, das die Tätigkeit der Lehrkräfte im Bildungs- und Erziehungsprozess unterstützt, gehören Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit einer sozialpädagogischen Ausbildung, Personen mit therapeutischer und pfliegerischer Ausbildung sowie Assistenzpersonal*“ (KMK vom 20.10.11).

Kenntnisse und Fähigkeiten werden u. a. in der Lern- und Entwicklungsbegleitung, Individualisierung des Lernens auf diagnostischer Grundlage, Aufbereitung und Auswahl von Lernsituationen sowie von Lehr- und Lernmitteln und der Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern gesehen.

Anfang 2015 hat die KMK gemeinsam mit der Hochschulrektorenkonferenz umfassende Empfehlungen zur „Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt“ ausgesprochen. Die Empfehlungen der KMK können im Rahmen der Weiterentwicklung von inklusiver Bildung im politischen Kontext der Bildungseinrichtung hilfreich sein.

Die von der UNESCO-Kommission erstellten *Leitlinien für die Bildungspolitik*<sup>6</sup> geben einen Überblick zum aktuellen Konzept der Inklusion, informieren über die relevanten internationalen Verträge und geben Empfehlungen zur Umsetzung in Deutschland.

Die Internetserviceseite der Beauftragten der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen<sup>7</sup> informiert über Ansprechpartner und Referenten zu Spezialthemen.

Partner der Schulen sind die Eltern, die Schulträger, Fachdienste der Sozial- und Jugendbehörden, die Arbeitsverwaltungen, Vertreter medizinischtherapeutischer Gesundheitsberufe und andere Leistungs- und Kostenträger.

6) Leitlinien für die Bildungspolitik. 3. erweiterte Auflage. Hrsg. von der Deutschen UNESCO-Kommission in Kooperation mit der Aktion Mensch. Bonn 2014; vgl. zu häufigen Fragen auch <https://www.unesco.de/bildung/inklusive-bildung/inklusion-faq.html>  
7) [https://www.inklusionslandkarte.de/IKL/Startseite/Startseite\\_node.html](https://www.inklusionslandkarte.de/IKL/Startseite/Startseite_node.html)

## 4 Pädagogische Prinzipien der Waldorfpädagogik als Grundlage für die individuelle Förderung

**Ein entscheidendes Prinzip des Waldorflehrplans in der Schule liegt in der Abstimmung der Unterrichtsinhalte und Unterrichtsformen auf die Prozesse kindlichen Lernens und die Stufen menschlicher Entfaltung in Kindheit und Jugend. Der Unterricht ist von Schulbeginn an auf das Ziel innerer menschlicher Freiheit hinorientiert.**

Aus Steiners anthropologischer Auffassung von der Dreigliedrigkeit des Menschen ergibt sich das Prinzip der gleichberechtigten Förderung der intellektuell-kognitiven („Denken“), der künstlerisch-kreativen („Fühlen“) und der handwerklich-praktischen („Wollen“) Fähigkeiten der Schüler. Dies führt zu einem vergleichsweise großen Angebot an handwerklich-künstlerischen Fächern gegenüber den öffentlichen Schulen, deren Konzeption von Waldorfpädagogen zumeist als einseitig intellektuell-kognitiv kritisiert wird. Des Weiteren soll aller Unterricht künstlerische Elemente enthalten. Die Erziehung selbst wird von Steiner zur Erziehungskunst erhoben.

Waldorfschulen wollen gleichermaßen intellektuelle, kreative, künstlerische, praktische und soziale Fähigkeiten bei den Kindern und Jugendlichen entwickeln. Die Waldorfschule ist eine Schule für alle Begabungsrichtungen. Die neuere Hirnforschung hat aber eindrucksvoll belegt, dass Kinder und Jugendliche durch künstlerisches Üben viele Kompetenzen erwerben, die weit über die unmittelbare Tätigkeit hinausreichen. Wenn Waldorfschüler malen, zeichnen, plastizieren oder musizieren, geht es daher vor allem um die Schulung differenzierter Wahrnehmungen und die Entfaltung ihres schöpferischen Potenzials; die Begabungen der einzelnen Schüler werden dabei natürlich berücksichtigt. Waldorflehrer sind bestrebt, den Verstand, die Kreativität und die eigenständige Persönlichkeit ihrer Schüler gleichgewichtig zu entwickeln. An Waldorfschulen lernen Kinder aller Begabungsrichtungen wie an den staatlichen Regelschulen auch, nur dass hier neben intellektuellen Fähigkeiten gleichgewichtig auch soziale und handwerklich-künstlerische Fähigkeiten gefordert und gefördert werden. Die individuelle Förderung von Kindern mit besonderem Assistenzbedarf ist eine wichtige Säule der Waldorfpädagogik, die entweder in Schulen mit einem inklusiven Konzept oder in heilpädagogischen Förderschulen umgesetzt wird. Eigeninitiative entwickeln die Kinder und Jugendlichen nicht aufgrund von äußerem Leistungsdruck, sondern aus lebendigem Interesse und persönlicher Begeisterung für die vielfältigen Unterrichtsinhalte. Diese gestaltet der Lehrer kreativ und lebensnah, so dass sie sich an der persönlichen Erfahrungswelt der Kinder orientieren und ihnen eigene Erlebnisse vermitteln. Waldorflehrer bereiten sich auf diese anspruchsvolle pädagogische Tätigkeit an eigenen Seminaren und Hochschulen vor. In einer Schule, die nicht nur die intellektuellen Fähigkeiten anspricht, entwickeln sich Schlüsselqualifikationen wie Teamfähigkeit, Kreativität und die Fähigkeit, prozessual zu denken,

vom ersten Schultag an. Absolventenstudien zeigen, dass Waldorfschüler in allen Studien und Berufsfeldern sehr erfolgreich studieren und arbeiten.<sup>8</sup> In einer Gemeinschaft, die von Beständigkeit und Rhythmus geprägt ist, können Kinder sich gesund entfalten. Um ihnen darin eine verlässliche Stütze zu sein, begleitet ein Waldorf-Klassenlehrer „seine“ Klasse nach Möglichkeit sechs bis acht Jahre lang und unterrichtet jeden Morgen mindestens die ersten beiden Stunden eines Schultags. In wechselnden „Epochen“ bringt er den Schülern jeweils über mehrere Wochen den Stoff unterschiedlicher Themengebiete nahe. Dabei lernt er seine Schüler sehr gut kennen und kann individuell auf ihre Stärken und Schwächen eingehen. In der Oberstufe unterrichten in allen Fächern akademisch beziehungsweise handwerklich ausgebildete Lehrer die Jugendlichen. Die praktischen Fähigkeiten, die die Schüler sich über die gesamte Schulzeit hinweg angeeignet haben, finden von der achten Klasse an Ergänzung durch diverse Praktika: In einem Landwirtschafts- und einem Forstpraktikum, einem Feldmess-, einem Betriebs- und einem Sozialpraktikum erhalten die Schüler eine ausgesprochen lebensnahe Ausbildungsgrundlage. Dabei liegt der eigentliche Sinn der Praktika nicht in der Berufsfindung, sondern vor allem im Erüben wichtiger sozialer Fähigkeiten.

8) Randoll, Dir, Barz, Heiner (Hrsg.), Absolventen von Waldorfschulen, Wiesbaden 2007

Unterschiedlich intellektuell, sozial, emotional und/oder motorisch begabte Schüler werden in einer Klasse unterrichtet. Die individuelle Förderung wird durch einen ganzheitlichen Ansatz angestrebt, eine äußere Differenzierung in verschiedene Leistungsklassen findet frühestens in der Oberstufe statt.

Um die individuelle Fördersituation des Kindes und Jugendlichen einschätzen zu können, ist es wichtig, sämtliche bereits vorliegende Untersuchung und Kenntnisse über den Schüler in Erfahrung zu bringen. Hier ist eine offene Kommunikation mit den Eltern hilfreich und sogar für ein vertrauensvolles Zusammenwirken erforderlich. Nicht selten kommt es vor, dass Eltern entsprechende Gutachten oder Einschätzung von Fachexperten zurückhalten, um dem Kind eine möglichst offene Situation an der Schule zu gewährleisten. Dabei berücksichtigen sie oftmals nicht, dass es für die Lehrkräfte von Bedeutung sein kann, ob bei einem Kind bereits ein Autismus festgestellt wurde oder eine andere Form von Behinderung oder sonderpädagogischem Förderbedarf. Die Lehrkraft wäre nämlich entsprechend zu schulen, um auf die Einzelsituation des Kindes eingehen zu können. Wenn eine Behinderung später festgestellt wird und sich herausstellt, dass die Eltern eine entsprechende Behinderung bereits früher schon bescheinigt bekommen haben, kann das Vertrauensverhältnis zwischen Lehrkraft und Eltern grundlegend zerrüttet sein. Hier ist dann zu klären, inwieweit eine weitere Beschulung des Kindes noch möglich erscheint. Jedenfalls ist es wichtig, sich in diesem Fall über die genauen Förderungsmöglichkeiten zu erkundigen, um nicht durch eine zu starke Belastung der Lehrkraft zum Abbau der Kräfte beizutragen.

Liegen entsprechende Unterlagen vor, die auf eine sonderpädagogische Förderung oder eine Behinderung hindeuten, so sind entsprechende Förderungsmöglichkeiten zu eruieren. Inhalt, Art der Förderung und Behinderungsform spielen dabei eine Rolle.

## 4.1 Individuelle Förderung in der Waldorfpädagogik

**Die Waldorfpädagogik ist ihrem Wesen und Kern nach eine inklusive Pädagogik. Ihr inklusives Potenzial wird sie aber erst entfalten können, wenn die Kollegien und in ihnen die einzelnen Lehrerinnen und Lehrer erkennen werden, dass eine weitreichende Begabungsvielfalt nicht eine Belastung für ein lebendiges Schulleben darstellt, sondern dessen Entwicklung befördert, vielleicht in umfassender Weise erst ermöglicht.**

Kinder mit unterschiedlichen Behinderungen sind Teil einer solchen vielfältigen Lerngemeinschaft. Insbesondere sie fordern uns auf, den veräußerlichenden Kräften, die täglich auf unseren Schulalltag wirken, qualitative, spirituelle Kräfte entgegenzusetzen – zugunsten aller Kinder. Die fruchtbare Durchdringung dieser beiden Krafrichtungen, der physischen und der ätherischen Kräfte, geschieht auf allen Ebenen des Schullebens: auf der Ebene des Raumes, der Zeit, auf der Ebene der Lösung und Bildung sozialer Gemeinschaften sowie auf der Ebene der pädagogischen Gesinnung.

Auf der Ebene des Raumes haben wir es mit der Welt der Bilder zu tun, einem der zentralen methodischen Mittel innerhalb der Waldorfpädagogik. Die Lehrerinnen und Lehrer bemühen sich darum, die Bilder so zuzubereiten, dass durch sie hindurch den Kindern und Jugendlichen eine Begegnung mit dem geistigen Hintergrund eines Inhaltes möglich wird. Eine Steigerung der qualitativen Oberflächen der Bilder entsteht durch eine Intensivierung der Artikulation der Sprache, durch ausgeprägte Körpersprache, durch starke Anschaulichkeit und Sinnlichkeit der Darstellung, durch ein Anschließen der Inhalte an den sich entwickelnden Menschen und die Lebenswelt der Kinder, vor allem aber durch das Interesse des Lehrers und der Lehrerin an den geistigen Hintergründen eines Stoffes. Gelingt es dem Lehrer, der Lehrerin die Bilder in dieser Weise aufzubauen, so gelangen die Kinder und Jugendlichen in einen Sog, den wir Aufmerksamkeit und Interesse nennen können und der ihnen, den Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, ebenso wie den Kindern, die im gesellschaftlich anerkannten Sinne als begabt gelten, ermöglicht, sich als wachsend und lernend zu erleben. Dann ernähren wir unsere Kinder mit Brot, nicht mit Steinen. Eine zukünftige inklusive Waldorfpädagogik wird uns auffordern, die Bildersprache unseres Schullebens auf ihren geistigen Gehalt und auf ihre Durchlässigkeit für Kinder unterschiedlicher Begabungsprofile zu untersuchen.

Auf der Ebene der Zeit begegnen wir der Aufgabe, den gemeinsamen Strom einer Kindergemeinschaft so lebendig zu halten, dass auch ein langsames, träumerisches Kind oder ein sprunghaft-nervöses Kind seine Zeitqualität leben kann. Wie schaffen wir aus der erstarrten Partitur eines Stundenplanes, eines durchgeplanten Unterrichtsaufbaus eine musikalische Melodie, in der alle Kinder mitströmen können? Wie kann die Vielstimmigkeit einer Kindergemeinschaft in einer umfassenden Komposition gefasst und zum Atmen gebracht werden? Wie kann der Lehrer ein Zeitkünstler werden? Hier stehen die Waldorfschulen, auch die seit Langem inklusiv arbeitenden Schulen, erst ganz am Anfang einer weitreichenden Forschungs- und Entwicklungsaufgabe.



Auf der dritten Ebene haben wir es mit dem Spannungsverhältnis zwischen der individuellen Förderung des einzelnen Kindes und dem Leben in der Gemeinschaft zu tun. Lehrerinnen und Lehrer empfinden sich auch ohne ausgewiesene inklusive Konzepte hier oft schon am Rand ihrer Möglichkeiten stehend. Schwierige Kinder stellen uns vor große Herausforderungen, die Spanne der Leistungsfähigkeit von Schülerinnen und Schülern in Regelschulklassen wird als Belastung empfunden, die Forderung nach individueller Förderung aller Kinder schafft einen gewaltigen Anspruch, dem sich viele Kolleginnen und Kollegen nicht gewachsen fühlen. Ein ausgeprägt inklusives Schulkonzept kann hier Unterstützung bieten, indem die Bedingungen des Schullebens den Zusammensetzungen der Klassen behutsam angepasst werden. Heterogenität darf nicht als Belastung empfunden werden! Sie muss vielmehr als Chance und Lösungsansatz erkannt werden, die Lebens- und Lernqualität innerhalb einer Schule und einer Schulklasse zu verbessern.

Auf der vierten Ebene, der Ebene der menschlich-pädagogischen Gesinnung, besitzt die Waldorfpädagogik einen zentralen methodischen Schlüssel zur Inklusion. Der künstlerische Zugang zu den verschiedenen Ebenen der Pädagogik setzt voraus, dass alle Kinder einen geistigen Zukunftskeim in sich tragen, dass sie sich fragend, tastend, suchend – schöpferisch – auseinandersetzen wollen mit den Inhalten unserer Pädagogik. In dieser pädagogischen Grundhaltung finden sich alle Kinder in einem gemeinsamen Boot, egal mit welchen Begabungsprofilen und Behinderungsarten sie uns gegenüber treten. Ein zukünftiges Schulleben fordert uns auf, mit dieser künstlerischen Durchdringung unserer Unterrichtsinhalte ernst zu machen.

Auf allen vier Ebenen befördern wir die pädagogischen Möglichkeiten, wenn wir eine möglichst weite Begabungsspanne und eine möglichst große Vielfalt von Willensprofilen in unseren Lerngemeinschaften versammeln. Die Entwicklung hin zu einer inklusiven Waldorfschule beginnt damit, sich aktiv vorzustellen, in den eigenen Klassen wären tatsächlich Kinder ganz verschiedener Begabungen und Behinderungen versammelt: Wie sähe unser Schultag aus? Welche Unterstützung wäre nötig, um ein fröhliches und friedliches Schulleben zu entfalten? Wie behalten wir als Schule unseren Wesenskern – und wandeln uns doch im Sinne einer inklusiven Waldorfschule?

Im Beginn des 12. Vortrags des Heilpädagogischen Kurses charakterisiert Rudolf Steiner das Verhältnis der Heilpädagogik zur allgemeinen Waldorfpädagogik wie folgt: „Nun hat es sich ja gehandelt in diesen Besprechungen um die Vertiefung unserer Waldorfschul-Pädagogik (...).“ Und im weiteren Verlauf führt er mit Hinweis auf Goethes Begriff von der Metamorphose aus, wie erst die Zusammenschau jeglicher Einseitigkeit im menschlichen Dasein und insbesondere der Behinderungen zu einem Verständnis des sich entwickelnden Menschen führt. Diesen weiten Blick, dieses schöpferische Potenzial eines ausgeprägten Habitus und die Erfahrung menschlicher Vielfalt sollten wir unseren Kindern nicht mehr vorenthalten. Vielleicht wächst mit dieser Erfahrung auch das Verständnis dafür, dass Inklusion nicht ein zusätzliches Problem ist, sondern ein Weg, unsere gegenwärtigen Probleme schöpferisch zu lösen.

## 4.2 Kinderbetrachtung, Entwicklungsdialog als waldorfpädagogisches Instrument individueller Förderung

**Die Waldorfpädagogik hat ein Instrument an der Hand, um Kinder individuell in ihrer Entwicklung unterstützen zu können. Im Jahre 2010 wurde das Institut für Deutsche Sprache in Mannheim beauftragt, die Wirksamkeit einer sogenannten Kinderbetrachtung bzw. eines Entwicklungsdialoges zu untersuchen.**

Das Ergebnis spielte eine Rolle im Wege der Wirksamkeit waldorfpädagogischer Instrumente bei Feststellung des Sprachstandes von Kindern im Alter von 4 Jahren. In vielen Waldorfeinrichtungen wird dieses Instrument genutzt, um für das Kind eine individuelle Förderung zu ermöglichen. Im Folgenden ist das Ergebnis einer Studie des Instituts für Deutsche Sprache zusammengefasst:

### **Institut für Deutsche Sprache: Bestätigung**

**Studie: Waldorfpädagogischer Entwicklungsdialog. Individualdiagnostik in der Waldorfpädagogik am Beispiel der Kinderbetrachtung. Eine videobasierte Interaktionsanalyse (im Auftrag des Bundes der Freien Waldorfschulen und der Vereinigung der Waldorfkinderergärten, Mai 2010).**

Im Rahmen der Studie haben wir eine für die Waldorfpädagogik charakteristische Form der Individualdiagnostik im Kindergartenbereich auf der Grundlage umfangreicher Videodaten wissenschaftlich untersucht.

Im waldorfpädagogischen Entwicklungsdialog befassen sich mehrere Erzieherinnen intensiv und detailliert mit einem ausgewählten Kind aus einer Kindergartengruppe. Das Kind wird dabei zunächst von einer Erzieherin in allen Einzelheiten beschrieben. Auf der Grundlage dieser Beschreibung werden dann gemeinsam Entwicklung, Charaktereigenschaften und Sozialverhalten des Kindes besprochen.

Ziel des Entwicklungsdialogs ist es, das Wesen des Kindes zu erfassen, bestimmte Formen der Hilfsbedürftigkeit bzw. des Förderbedarfs zu diagnostizieren und speziell darauf bezogene Hilfestellungen zu entwickeln.

Die Beteiligten betrachten das Kind aus unterschiedlichen Perspektiven. Dadurch wird gewährleistet, dass der Beurteilung des Kindes nicht ausschließlich individuelle Eindrücke zugrunde liegen.



Das Kind ist in all seinen Einzelheiten Gegenstand der gemeinsamen Beschäftigung. Dadurch wird ausgeschlossen, dass wichtige Aspekte übersehen werden oder keine entsprechende Berücksichtigung finden. Die Beurteilung des Kindes erfolgt nicht auf Grundlage vorgefertigter Kategorien. Die Aspekte seiner Beurteilung entstehen vielmehr erst im Verlaufe der detaillierten Auseinandersetzung mit der kindlichen Individualität. Dadurch wird gewährleistet, dass entwickelte Hilfestellungen für das einzelne Kind maßgeschneidert sind.

Aus wissenschaftlicher Sicht ist der waldorfpädagogische Entwicklungsdialog ein äußerst produktives und mächtiges Instrument pädagogischen Handelns. Seine Struktur und seine Methode sind bestens geeignet, die besonderen individuellen Eigenschaften eines Kindes zu erfassen und gegebenenfalls Hilfsbedürftigkeit zu diagnostizieren, um darauf bezogene Hilfestellungen zu entwickeln.

*Dr. Daniela Heidtmann*  
*Interaktionsanalytikerin*  
*Kommunikationsberaterin*

*Dr. Reinhold Schmitt*  
*Interaktionsanalytiker*  
*Kommunikationsberater*









## 5 Allgemeine Fragen zur und Umsetzung von Inklusion in Waldorfeinrichtungen

### 5.1 Inklusion in der internen Diskussion der Waldorfeinrichtungen

**In vielen Kindergärten, Waldorfschulen und Waldorfförderschulen wird und wurde das Thema Inklusion in den Gremien bewegt und teilweise kontrovers diskutiert. Nicht selten kommt es zu einer Abstimmung des Kollegiums für oder gegen Inklusion. Dabei wird jedoch nicht berücksichtigt, dass Inklusion auf Völkerrechtsebene als Menschenrecht inauguriert wurde und daher eine Abstimmung über seine Geltung nicht statthaft ist:**

Inklusion beinhaltet, dass allen Menschen alle Rechte in gleicher Weise zustehen. Inklusion bedeutet nicht, dass alle Kinder immer gemeinsam unterrichtet werden müssen, sondern, dass allen Kindern der Zugang zu gleichen Bildungsmöglichkeiten gegeben wird. Allen Kindern steht grundsätzlich ein gleiches Zugangsrecht zur allgemeinbildenden Regelschule zu.

Inklusion hat in verschiedene Richtungen hin Bedeutung: Zunächst begründet es für alle Menschen ein Recht auf Teilhabe an der Gesellschaft. In der Anwendung und Auslegung der BRK und insbesondere des Art. 24 BRK umfasst Inklusion jedoch weitere, insbesondere pädagogische Aspekte: Im Ringen um Umsetzung von Inklusion kann die Frage nach der individuellen Förderung aller Kinder an der Schule aufgegriffen und entwickelt werden – individuelle Förderung beinhaltet genauso die Förderung hochbegabter Kinder und Jugendlicher, also die Förderung in speziellen Gebieten, in denen Kinder ihre besonderen Fähigkeiten haben, als auch die Förderung von Kindern in Bereichen, in denen sie (sonderpädagogischen) Förderbedarf haben. Wie die Bildung bzw. der Unterricht in der Schule im Einzelnen aussieht, ist eine pädagogische Frage; hier ist eine Vielzahl von Formen denkbar, wie eine größtmögliche Entfaltung der Fähigkeiten des einzelnen Kindes bzw. Jugendlichen aussehen kann; gemeinsame Bildung ist jedenfalls geeignet, soziale Fähigkeiten und die Hinwendung zum anderen Menschen zu entwickeln.

Da es unterschiedliche Förderbedarfe gibt (je nach Bundesland unterschiedlich benannte), bedeutet es in manchen Fällen für die Schule einen großen Aufwand, für alle Arten der Behinderung die entsprechenden Räumlichkeiten und technischen Apparaturen zur Verfügung zu stellen. Kooperationen mit umliegenden Einrichtungen und Ämtern können hier weiterhelfen. Wichtig ist in erster Linie die Haltung und das Interesse der Erzieherinnen und Erzieher, Lehrerinnen und Lehrer und der Kinder und Jugendlichen zu und an einem Menschen mit Behinderung bzw. besonderem (sonderpädagogischem) Förderbedarf.

Menschen werden nur dann zu Menschen mit Behinderung, wenn die Gesellschaft oder das Umfeld die Barrieren nicht abbauen kann, die zwischen dem Menschen und seinem Umfeld bestehen. Um Behinderung zu verhindern, ist es daher entscheidend, ob das Kind in der Bildungseinrichtung einen für ihn gemäßen individuellen Lernort finden kann.

## 5.2 Schritte zur Umsetzung von Inklusion

**Die Umsetzung von Inklusion ist in erster Linie eine Haltungsfrage: Wie stelle ich mich als Mensch dem anderen Menschen gegenüber? Bin ich bereit, alle Kinder und Jugendlichen unabhängig von ihrem individuellen Förderbedarf zu bilden und unterrichten und ihnen die entsprechende Förderung zu geben?**

Nach den Erfahrungen in Kindergärten und Schulen und Horten, die Kinder mit sehr unterschiedlichem Förderbedarf erziehen und unterrichten, hat sich gezeigt, dass der Unterricht zusammen mit einem Teamkollegen hilfreich, wenn nicht gar notwendig ist. Dass die einzelnen Erzieher und Lehrkräfte hierauf vorbereitet sind, ist eine Frage der Ausbildung und individuellen Fähigkeiten.

Wenn das betroffene Kollegium eine positive Grundeinstellung gegenüber der Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bzw. Behinderung in die gemeinsame Bildung und Unterrichtsformen hat, ist die Form und der Inhalt der Umsetzung entscheidend. Insbesondere das Vorhandensein von ausreichenden Fördermöglichkeiten aller Kinder ist von Bedeutung. Dazu ist es auch wichtig, die bisherigen Ausbildungswege der Erzieher und Lehrkräfte ins Bewusstsein zu nehmen. Aus-, Fort- und Weiterbildungen sind hilfreich, um pädagogische Kenntnisse und Fragen einer individuellen Förderung von Kindern und Jugendlichen zu vertiefen. Auch Teamteaching kann erlernt werden und wird in verschiedenen Fortbildungen im Kontext des Bundes der Waldorfschulen angeboten.<sup>9</sup>

Eltern und Schülerinnen und Schüler sollten in die auf die Schule zukommenden Fragen einbezogen werden. Offenheit und Kommunikation sind bei diesen Fragen nicht nur hilfreich, sondern erforderlich. Im Kindergartenalter ist die selbstverständliche Hilfe der Kinder untereinander in Begleitung der Erzieherinnen und Erzieher an vielen Orten gelebte Praxis.

9) vgl. z. B. die Weiterbildung Inklusion an der Akademie für Waldorfpädagogik in Mannheim, Berlin und Windrather Talschule

## 5.3 Räumlichkeiten

**Je nach Förderbedarf oder Behinderungsart ist es wichtig, die erforderlichen Räumlichkeiten entsprechend des Förderbedarfs auszustatten oder zugänglich zu machen, um Barrieren abzubauen zu können.**

Wenn eine körperliche Behinderung vorliegt und das Kind bzw. der Jugendliche an einen Rollstuhl gebunden ist, ist es sinnvoll, solche Bildungs- und Unterrichtsräume zu nutzen, die entweder ebenerdig oder mit Aufzug oder Rampe zu erreichen sind (barrierefreie Zugangsmög-



lichkeiten). Hier muss ein Umbau oder Ausbau der Einrichtung nicht unbedingt sofort notwendig sein. Es gibt mehrstöckige Bildungseinrichtungen, die die Räume entsprechend dem in der Gruppe oder Klasse beschulten Kind und Jugendlichen zuteilen. Andere Einrichtungen nehmen entsprechende bauliche Veränderungen vor. Hier ist zum Beispiel auch an Treppenlifte zu denken oder ähnliche Vorrichtungen. Dabei sind diese Vorhaben und Änderungen zurzeit nur aus individuell bestehenden Ansprüchen aus sozialrechtlichen Regelungen von Menschen mit Behinderung öffentlich zu finanzieren, da Förderungsprogramme für den inklusiven Schulbau für Schulen in freier Trägerschaft derzeit nicht vorgesehen sind. Insofern ist ein möglicher Umbau oder Ausbau über individuelle Einzelförderungen zu prüfen (unter Umständen auch bei Beschäftigung von Menschen mit Behinderung im Verwaltungs- oder Erziehungs- und Lehrbereich).

Als hilfreich hat sich bei inklusiver Bildung erwiesen, Räume für Rückzugsmöglichkeiten von einzelnen Kindern oder Kindergruppen einzurichten, um individueller auf die Bedürfnisse eingehen zu können. Inwieweit dies durch angrenzende kleinere Räume oder in Schulen zu Unterrichtszeiten nicht genutzte Unterrichtsräume umzusetzen ist, muss im Einzelfall geprüft werden. Bei Schul- und Kindergartenneubauten sollte diese Frage jedenfalls berücksichtigt werden.



## 6 Aufnahme und Bildung an Kindergärten und Schulen in freier Trägerschaft

### 6.1 Konzept der Einrichtung

**Soweit die Bildungseinrichtung bereits eine inklusive Bildung und Beschulung vorsieht – dies gilt nach Ansicht der Kultusministerkonferenz für alle Schularten<sup>10</sup> –, ist es wichtig, die Frage der ausreichenden Förderung durch die Erzieher und Lehrkräfte immer wieder neu zu stellen und im offenen Austausch zu bleiben, wie die individuelle Förderung an der Einrichtung umgesetzt wird. Möglicherweise sind Ergänzungen sinnvoll und können durch den offenen Austausch zu einer noch besseren Förderung führen.**

10) vgl. KMK

Wenn die Schule noch kein Konzept bezüglich einer inklusiven Bildung und Beschulung hat, ist es hilfreich, ein solches Konzept zu erstellen, insbesondere dann, wenn in der Schule unterschiedliche und heterogene Lerngruppen in den Klassenverbänden unterrichtet werden. Dabei sollte die Förderung aller Kinder in den Blick genommen werden, da Inklusion die individuelle Förderung eines jeden Kindes umfasst. Hier kann es hilfreich sein, erfahrene Kollegen von anderen Bildungseinrichtungen, die über langjährige Bildungs- und Unterrichtspraxis verfügen, mit in die Konzeptentwicklung einzubeziehen.

### 6.2 Fördermöglichkeiten an der Einrichtung

**Manche Kindergärten und Schulen haben bereits Räume für die Vornahme von speziellen Förderungen sowie zusätzliche Angebote im Therapiebereich, Schularztzimmer, Pflegebereich, Heileurythmie, Sprachgestaltung und andere Unterstützungsmöglichkeiten, die auch im Hinblick auf sehr spezielle Förderung für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf eingesetzt werden können und diese damit in ihrer Entwicklung unterstützen.**

Der Umfang, den es an Förderungsmöglichkeiten für alle Kinder an der Schule schon gibt, ist nicht zu unterschätzen und es wird empfohlen, die bisherigen Angebote bei der Erstellung eines entsprechenden Förderkonzeptes auch in der Formulierung nach außen zu berücksichtigen und einzubeziehen. Möglicherweise ergibt sich bereits hieraus eine Vielzahl an Unterstützung, die auch anderweitig, zum Beispiel durch das Sozialrecht, finanziell getragen werden kann. Dann könnten sich finanzielle Freiräume ergeben, die anderweitig genutzt werden können.

### 6.3 Entscheidung über die Aufnahme

**Wenn eine Entscheidung über die Beschulung eines Kindes bzw. Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf getroffen werden soll, gilt für alle Eltern grundsätzlich das gleiche Aufnahmeverfahren, d. h., die Entscheidung, ob ein Kind aufgenommen wird oder nicht, ist**

### **in erster Linie eine Frage der allgemeinen zivilrechtlichen Vertragsgestaltungen und -freiheiten.**

Dabei sind folgende Fragen zu berücksichtigen, wenn es um die Aufnahme eines Kindes mit festgestelltem sonderpädagogischem Förderbedarf geht:

- In der Auseinandersetzung mit der Frage, ob die individuelle Förderung für das betroffene Kind gewährleistet werden kann, spielt die Inklusion durchaus eine Rolle. Allerdings in der Form, dass sie nach den Möglichkeiten, die sich für die Förderung im Rahmen der Beschulung für jedes Kind stellt.
- Bei der Aufnahme eines Kindes wird empfohlen, das Aufnahmeverfahren in gleicher Weise für alle Kinder durchzuführen. Einem Kind eine Aufnahme oder weitere Beschulung zu verwehren, weil Inklusion an der Einrichtung nicht umgesetzt werden soll oder kann, könnte letztlich als Diskriminierung des Kindes gewertet werden, was unrechtmäßig wäre. Das bedeutet, dass in jedem Fall individuell die Betreuung oder Beschulung eines Kindes nach den üblichen Verfahrensabläufen an der Schule entschieden werden sollte. Die Behindertenrechtskonvention verlangt keine Änderung der allgemeinen Abläufe zur Aufnahme eines Kindes an einer Schule in freier Trägerschaft. Wird ein Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufgenommen, so ist sinnvollerweise zu klären, inwieweit die Einbeziehung von individuellen Hilfeleistungen und insbesondere eines Integrationshelfers möglich ist, um dieses Kind entsprechend individuell zu fördern.

## **6.4 Entscheidung zur (weiteren) Beschulung**

**Entsprechendes gilt für die weitere Unterrichtung eines Kindes mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Schule:** Auch hier ist wie bei jedem Kind ständig die Frage nach den individuellen Fördermöglichkeiten zu stellen. Dabei ist es wichtig, eine Förderung nicht deshalb zu verwehren, weil man die entsprechenden Fördermöglichkeiten nicht einsetzen möchte. Es gelten auch hier die allgemeinen Vertragsbedingungen. Entscheidend ist, dass das Kind bzw. die Eltern des Kindes nicht in anderer Art und Weise behandelt werden, wie es bei anderen Kindern bzw. deren Eltern der Fall wäre. Die Rechte, auch die Kündigungsrechte, sind grundsätzlich für alle gleich anwendbar. Zu beachten ist auch hier das allgemeine Diskriminierungsverbot, das sich u. a. aus der Kinderrechtskonvention ergibt.



## 7 Ausbildungs- und Genehmigungssituation der Lehrkräfte

Um den Gesellschaft verändernden Entwicklungsauftrag hin zu einem inklusiven Bildungswesen verwirklichen zu können, bedarf es einer erweiterten Erzieher- und Lehrerausbildung. Diese kann nur prozessual und lebenslang verstanden werden und bezieht sich somit auf die Bereiche der Aus-, Fort- und Weiterbildung. Eine besondere Bedeutung und Verantwortung kommt im Sinne einer lernenden und sich entwickelnden Organisation jeder einzelnen Einrichtung zu.

### 7.1 Ausbildungssituation der Erzieher und Lehrkräfte an der Einrichtung

Aus der Erfahrung in der Praxis hat sich gezeigt, dass es hilfreich ist, die bisherige Ausbildungsvita der Erzieherinnen und Erzieher sowie Lehrkräfte an der Schule anzuschauen, wenn es um die Frage der Berechtigung zur sonderpädagogischen Förderung von Kindern und Jugendlichen geht: Sind Ausbildungen oder jedenfalls Praktika im heilpädagogischen Bereich absolviert worden, die – je nach Bundesland – bereits eine Refinanzierung bei entsprechender Tätigkeit der Lehrkraft rechtfertigen? Verhandlungen mit der genehmigenden Behörde sind durchaus ratsam, wenn sie von eingearbeiteten Mitarbeitern oder Fachleuten geführt werden. Auch hier gilt: die Verhandlung bemisst sich u. a. an der Kenntnis des entsprechenden Rechtsgebiets.

### 7.2 Einstellung und Genehmigung von Förderlehrkräften

**Dezidierte normierte bzw. veröffentlichte Regelungen hinsichtlich der erforderlichen Lehrerqualifikation für inklusiv unterrichtende Lehrkräfte an Schulen in freier Trägerschaft bestehen nicht.**

Maßstab ist daher grundsätzlich die Gleichwertigkeit der Qualifikation des inklusiv unterrichtenden Waldorflehrers mit den Qualifikationen der inklusiv unterrichtenden Lehrer an staatlichen Schulen entsprechend den allgemeinen Grundsätzen. Allerdings hat sich in der Praxis gezeigt, dass nach Auskunft einzelner Behörden nur bei Vorliegen eines Studiums der Sonderpädagogik die entsprechende Förderung refinanziert wird. Das entspricht jedenfalls nicht der Maßgabe einer gleichwertigen Ausbildung, sondern grenzt schon an der verfassungsrechtlich höchst bedenklichen bzw. unzulässigen Anwendung von Gleichartigkeit bezüglich der wissenschaftlichen Ausbildung der Lehrkräfte. Hier bedarf es u. U. der Verhandlung mit den Behörden in diesem Sinne, auch unter Einbeziehung von Verbänden oder Fachleuten auf diesem Gebiet.

Da der Staat im Moment nicht in genügendem Maße über Lehrer verfügt, die über eine regel- und sonderpädagogische Doppelqualifikation

verfügen und denen gleichzeitig im Fall der gemeinsamen Unterrichtung nicht zwingend eine sonderpädagogische Zweitkraft für den gesamten Unterricht zugeordnet wird, sondern lediglich eine Beratung der regelpädagogisch ausgebildeten Lehrkraft erfolgt, kann von den Schulen in freier Trägerschaft vom Grundsatz der Gleichbehandlung aus nicht verlangt werden, dass inklusiv unterrichtende Waldorflehrer eine formale Doppelqualifikation aufweisen oder eine heilpädagogische Zweitkraft immer zugegen ist.

Vielmehr wird für einen Übergangszeitraum eine Form von Beratung durch heilpädagogische Kräfte und ggf. Fortbildungen wohl als hinreichend anzusehen sein.

Außerdem wird nochmals auf den Beschluss der KMK vom 20.10.11 (vgl. oben III.2.) hingewiesen, nach welchem für die inklusiv arbeitende Schule ein Zusammenwirken unterschiedlicher Berufsgruppen erforderlich ist, d. h., nicht nur Lehrerinnen und Lehrer unterschiedlicher Lehrämter und Ausbildungen, sondern auch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter anderer Berufsgruppen tragen zum Gelingen von Inklusion bei.<sup>11</sup>

Lehrer nicht nur in inklusiven Schulformen sollten künftig grundsätzlich über eine zusätzliche Qualifizierung im Bereich Heilpädagogik bzw. Sonder- und Förderpädagogik nachdenken, um aus eigenen Kräften die Forderung nach einer inklusiven Schule umsetzen zu können. Inklusion verlangt menschliche Nähe, die im Alltag des Lebens das Gefühl der Zugehörigkeit zum sozialen Ganzen spüren lässt.

Die Beheimatung in der menschlichen Gemeinschaft muss als Grundgefühl für Menschen mit und ohne Behinderung erlebbar werden. Gemeinschaft bedeutet menschenrechtlich indessen nicht ständige Gemeinsamkeit. Vielmehr gehört es zu den Grundbedürfnissen des Menschen, sich auch von andern zurückziehen zu können. Menschenrechtlich geboten ist, dass auch dieses Bedürfnis als autonome Entscheidung des Einzelnen von der Gemeinschaft anerkannt und getragen wird. Grundlegend ist die Basiserfahrung der Beheimatung, durch die im wertschätzenden Umgang miteinander bei aller Verschiedenheit das Gefühl der Zugehörigkeit wachsen muss. Auf dieser sicheren Grundlage differenziert sich das Lernen in der Schule nach den individuellen Bedürfnissen, Begabungen, Schwächen und Neigungen und den individuellen Lebenswiderständen und Benachteiligungen, die so vielfältig sind wie die Menschen selbst. Inklusion bedeutet daher Nähe und gefühlte Lebensgemeinschaft, aber nicht notwendig ständigen gemeinsamen Unterricht, sondern bietet – und verlangt – Raum auch für Distanz, für die Gliederung in Lerngruppen, auch Trennung oder zeitweiser Rückzug, wenn dies den individuellen Bedürfnissen entspricht. Entscheidend ist, dass diese Möglichkeiten im Lebensalltag für jedes Kind erreichbar offenstehen, ohne durch Differenzierung das Gefühl der Ausgrenzung hervorzurufen.

11) „... Zum nicht lehrenden Personal, das die Tätigkeit der Lehrkräfte im Bildungs- und Erziehungsprozess unterstützt, gehören Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit einer sozialpädagogischen Ausbildung, Personen mit therapeutischer und pflegerischer Ausbildung sowie Assistenzpersonal“ (KMK vom 20.10.11).

### 7.3 Aus-, Fort- und Weiterbildungen an Waldorflehrerseminaren und Hochschulen

**An Waldorflehrerseminaren und Hochschulen werden Ausbildungen und Weiterbildungen zum Thema Inklusion angeboten.** Schwerpunktmäßig werden in Mannheim am Institut für Waldorfpädagogik, Inklusion und Interkulturalität in einem Masterstudiengang Inklusion sowie in Fortbildungen Inklusion in der Schule angeboten.

### 7.4 Fortbildungen an der Bildungseinrichtung

**An vielen Waldorfschulen werden im eigenen Rahmen Fortbildungen zum Thema Inklusion organisiert und angeboten,** um eine möglichst umfangreiche Weiterbildung zum Thema Inklusion für die Kollegen und Eltern zu gewährleisten. Hierzu werden Fachleute eingeladen, die die Schulgemeinschaft in Fragen und Inhalte einer inklusiven Bildung einführen.



## 8 Rechtliche Regelungen für Kinder und Jugendliche mit Behinderung und sonderpädagogischem Förderanspruch in Kindergarten und Schule

**Die amtliche Feststellung einer Behinderung bei Kindern und Jugendlichen ist vom Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs in der Schule zu unterscheiden.**

Ansprüche aufgrund der Feststellung einer Behinderung folgen aus bundesgesetzlichen Regelungen (insbesondere SGB 8, 9 und 12), die in Verordnungen und landesgesetzlichen Regelungen ihre weitere Konkretisierung erfahren. Ansprüche hieraus sind individuelle Ansprüche, die sich auf das einzelne Kind beziehen und von den Erziehungsberechtigten (in Vertretung) des Kindes geltend gemacht werden. Hier hat die Schule in aller Regel eine beratende Funktion.

Ansprüche aus festgestelltem sonderpädagogischem Förderbedarf ergeben sich aus den landesrechtlichen Regelungen des Schulrechts der einzelnen Bundesländer, insbesondere den Ausführungsverordnungen zur sonderpädagogischen Förderung von Schülerinnen und Schülern (vgl. u. 8.6).

### 8.1 Behinderung

**Art. 1 BRK gibt den Rahmen für den Behindertenbegriff jedenfalls für die Staaten, die die BRK ratifiziert haben:**

#### **Art. 1 UN-Behindertenrechtskonvention (BRK)**

„... 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 ...“

Eine Behinderung liegt vor, wenn der Mensch in körperlicher, seelischer, geistiger Hinsicht oder bezogen auf die Sinne Beeinträchtigungen hat, durch die er aufgrund bestehender Barrieren nicht die volle Teilhabe an der Gesellschaft hat. Um die Teilhabe zu ermöglichen, müssen die Hindernisse aus dem Weg geräumt werden. Gelingt dies nicht, wird der Mensch zu einem Menschen mit „Behinderung“. Aufgabe der Gesellschaft ist es, bestehende Barrieren abzubauen und Teilhabe zu ermöglichen. Ein Mensch wird behindert, wenn er nicht oder nicht mehr gleichberechtigt mit anderen uneingeschränkt und wirksam am gesellschaftlichen Leben teilnehmen kann (Partizipationsmodell).

Die BRK drückt in ihrer Formulierung eine Haltung dem anderen Menschen gegenüber aus, die ihn so annimmt, wie er ist. Der Mensch kann erst durch das Wechselverhältnis mit seiner Umwelt zu einem Men-

schen mit Behinderung werden. Früher war allein die Beeinträchtigung entscheidend für das Vorliegen einer Behinderung.

Es kommt nicht mehr allein auf eine objektive Beeinträchtigung der körperlichen, seelischen, geistigen Funktionen oder der Sinne des Betroffenen an, sondern insbesondere darauf, wie das gesellschaftliche Umfeld auf seine Andersartigkeit reagiert.

Dadurch, dass der Mensch sich durch Beeinträchtigungen Barrieren gegenüber sieht, die ihn langfristig daran hindern, am allgemeinen gesellschaftlichen Leben teilzunehmen, wird er erst durch das Umfeld zu einem Menschen mit Behinderung. Behinderung wird daher auch als ein in stetem Wandel befindliches, von der jeweiligen sozioökonomischen Ausgangssituation abhängiges Konzept begriffen.<sup>12</sup>

**§ 2 SGB 9 definiert den Begriff der Behinderung für das deutsche Rechtssystem, er ist für die Anwendbarkeit von Rechtsvorschriften des Sozialgesetzbuches insgesamt von Bedeutung:**

**§ 2 Behinderung SGB IX**

(1) Menschen sind behindert, wenn ihre körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweichen und daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist. Sie sind von Behinderung bedroht, wenn die Beeinträchtigung zu erwarten ist ...

§ 2 Abs. 1 setzt zunächst die Abweichung der körperlichen Funktion, geistigen Fähigkeit oder seelischen Gesundheit von dem für das Lebensalter typischen Zustand für mindestens einen erwarteten Zeitraum von 6 Monaten voraus. Hierdurch wird die Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt. Aus der Verknüpfung der beiden Voraussetzungen der altersbezogenen Abweichung vom Normalzustand und der gesellschaftlichen Teilhabebeeinträchtigung aufgrund dieser Abweichung folgt, dass behindert im sozialrechtlichen Sinne nicht ist, wer nur über eine Abweichung oder nur über eine beschränkte Teilhabe verfügt. Wer in seiner Entwicklung zwar von dem für sein Lebensalter typischen Zustand der genannten Funktionen abweicht, ohne dass sich diese als Beschränkung für seine Teilhabe am gesellschaftlichen Leben auswirkt, ist nicht als behindert im sozialrechtlichen Sinne anzusehen. Gleichzeitig ist auch die Beschränkung der Teilhabe am gesellschaftlichen Leben keine Behinderung, wenn diese auf anderen Gründen (z. B. Armut) beruht.

Die nähere Unterscheidung von geistiger, körperlicher und seelischer Behinderung erfolgt im Rahmen der Regelungen der Eingliederungsverordnung (Rechtsgrundlage: § 60 SGB XII).

Unter einer Abweichung der körperlichen Funktion, geistigen Fähigkeit oder seelischen Gesundheit versteht man eine Normalitätsstörung des Körpers, des Geistes oder der Seele, welche Behandlungsbedürftigkeit und/oder Arbeitsunfähigkeit zur Folge hat. Im Vordergrund steht dabei der medizinische Aspekt der Krankheit.

12) vgl. Gutachten Riedel  
„Zur Wirkung der internationalen Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung und ihres Fakultativprotokolls auf das deutsche Rechtssystem“,  
Januar 2010



Die Weltgesundheitsorganisation WHO veröffentlichte unter dem Namen ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health bzw. Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit und Behinderung) die weltweit für den Krankheits- bzw. Behinderungsbe- griff bestehende Leitbildfunktion. Die ICF orientiert sich an dem Leit- bild eines „gesunden“ Menschen.

Der Gesetzgeber orientiert sich gegenwärtig nach eigenen Vorgaben an der ICF, weil damit ein international konsentierter Maßstab für die Fest- stellung und Beschreibung der Beeinträchtigungen der Teilhabe be- steht.

In Abgrenzung zu einer Krankheit ist eine Behinderung i. S. d. § 2 Abs. 1 nur dann gegeben, wenn es sich um eine nicht nur vorübergehende Beeinträchtigung mit negativer Folgewirkung auf das persönliche und ge- sellschaftliche Leben handelt. Das ist der Fall, wenn die Beeinträchti- gung und ihre Folgen in Bezug auf die Teilnahme am beruflichen und/oder gesellschaftlichen Leben nicht deshalb kurzfristig zu beseiti- gen sind, weil die Störung nach der Prognose nicht innerhalb von 6 Mo- naten heilbar oder ein Ende der Dauer des Heilprozesses absehbar ist.<sup>13</sup>

13) vgl. Kommentar zu SGB IX, Haufe, RZ. 4

Mit dem im deutschen Recht heute geltenden zweigliedrigen Behinde- rungsbegriff (Beeinträchtigung und fehlende Teilhabe) geht eine ver- änderte Sichtweise auf die erforderlichen Maßnahmen einher. Während auf der Grundlage des früheren Behinderungsbegriffes für die Frage der Behinderung und der zu kompensierenden Nachteile allein auf die Art und den Grad der körperlichen, geistigen oder seelischen Abwei- chung abgestellt wurde, wird nunmehr darauf abgestellt, mit welchen Maßnahmen möglichst wirksam die soziale Beeinträchtigung beseitigt werden kann.

## 8.2 Arten der Behinderung

**Behinderungen können aufgrund einer vor oder während der Geburt entstandenen nachteiligen Veränderung angeboren sein oder sie können im Lauf des Lebens auftreten; sei es durch Krankheiten, Unfälle oder Alterung. Nach SGB IX (Sozialgesetzbuch, 9. Buch) werden drei Behinderungsarten unterschieden:**

**Körperliche Behinderung** Unter körperlichen Behinderung werden neben Schädigung des Stütz- und Bewegungsapparates, anderen körperlichen Schädigungen oder chronischen (lang andauernden, kaum heilbaren) Krankheiten auch Sinnesbeeinträchtigungen (Blindheit, Gehörlosigkeit, Schwerhörigkeit, Taubblindheit) und Sprachbehinderungen zusammengefasst.

**Geistige Behinderung** Als geistige Behinderung werden dauerhaft weit unterdurchschnittliche kognitive Fähigkeiten (Denkvermögen) eines Menschen mit damit verbundene Einschränkung aller Bereiche bezeichnet. Die Ursachen einer solchen Behinderung liegen oft vor der Geburt (z.B. Chromoso- men-Veränderungen). Auch Schädigungen während der Geburt (z.B. durch Sauerstoffmangel) kommen als Auslöser infrage. Der Begriff der geistigen Behinderung wird von Betroffenenverbänden teilweise abge- lehnt, eine eindeutige Alternative wurde bisher nicht gefunden.

**Seelische Behinderung** Als seelische Behinderung (gleichbedeutend: psychische Behinderung) werden chronische psychische Erkrankungen bezeichnet: Ängste, Depressionen, Zwänge und weitere Verhaltensauffälligkeiten, von denen viele nicht abschließend zu heilen sind und lebenslange Belastungsfaktoren bleiben. Auch alle Arten von Suchterkrankungen werden unter dem Begriff der seelischen Behinderung zusammengefasst.

In diesem Zusammenhang zu erwähnen ist auch der Begriff der sogenannten Lernbehinderung, der als lang andauerndes, schwerwiegendes umfängliches Schulleistungsversagen, in der Regel mit einer Beeinträchtigung der Intelligenz verbunden, beschrieben wird. Ob allerdings hierin eine weitere Gruppe von Behinderung gesehen werden soll, ist in der Fachöffentlichkeit umstritten.

**Mehrfachbehinderung** Bei gleichzeitigem Vorhandensein von zwei oder mehr Behinderungen spricht man von Mehrfachbehinderung. Die beteiligten Behinderungen können unabhängig voneinander bestehen oder ursächlich zusammenhängen und/oder sich in ihren Auswirkungen gegenseitig verstärken. Die Einteilung nach bestimmten Behinderungsarten folgt einer medizinischen Sichtweise und muss sich nicht unbedingt mit der Selbstwahrnehmung der jeweils betroffenen Person und ihrer Lebensführung decken. Es sei betont, dass solche Einteilungen stets der besseren Erfassung und Beschreibung der Situation dienen sollen und dass dabei keinerlei Aussage über die Wertschätzung von Menschen mitschwingen möge.

## 8.3 Amtliche Anerkennung einer Behinderung

**Voraussetzung zur Nutzung des Hilfesystems für Mensch mit Behinderung ist in aller Regel die amtliche Anerkennung einer Behinderung.**

Beim Verfahren zur Anerkennung einer Behinderung stellen die zuständigen Ämter (je nach Bundesland die nach dem jeweiligen Landesrecht zuständigen Behörden, z. B. Versorgungsämter) auf Antrag des/der Betroffenen auf Grundlage angeforderter ärztlicher Gutachten und nach Maßgabe der Versorgungsmedizin-Verordnung (VersMedV) fest, ob eine Behinderung vorliegt und wie hoch ihr Schweregrad ist (Grad der Behinderung). Insbesondere ein in Anlage zu § 2 genanntes Verzeichnis in der VersMedV enthält genaue Angaben über den Grad der Behinderung, der einer bestimmten gesundheitlichen Einschränkung angemessen ist. Der festgestellte Grad der Behinderung (GdB) wird in Zehnerstufen von 20–100 angegeben (z. B. GdB 50). Erreicht die Behinderung einen Grad von 50 oder höher, handelt es sich um eine sogenannte Schwerbehinderung, womit, bei Vorliegen bestimmter weiterer Voraussetzungen, ein Anspruch auf Nachteilsausgleiche verbunden sein kann. Eine anerkannte Schwerbehinderung wird auf Antrag vom Versorgungsamt zusammen mit den eventuellen Merkzeichen in Form eines Schwerbehindertenausweises bescheinigt. Sie geben genaueren Aufschluss, wie sich die jeweilige Behinderung bei einer Person auswirkt. Nähere Einzelheiten zu den Merkzeichen sind bei den Beratungsstellen der zuständigen Ämter (z. B. Versorgungsämter) zu erfahren.

## 8.4 Sozialrechtliches Hilfesystem

**Das deutsche Sozialrecht begründet im Einzelfall Anspruch auf Leistungen und Hilfen, mit denen Risiken und Notständen begegnet wird, die der Einzelne individuell nicht bewältigen kann. Dazu zählen insbesondere die im Sozialgesetzbuch geregelten Rechtsbereiche. Für Herbst 2015 wird der Referentenentwurf eines Bundesteilhabegesetzes erwartet, wodurch das bisherige sozialrechtliche Hilfesystem einen Umbruch erfahren wird.**

Deshalb wird an dieser Stelle zunächst auf die Änderungen hingewiesen, bevor einige allgemeine Bemerkungen zum gegenwärtigen sozialrechtlichen Hilfesystem gegeben werden.

Das bisherige „Fürsorgesystem“ soll künftig zu einem Teilhaberecht entwickelt werden. Die Leistungen sollen sich am persönlichen Bedarf orientieren und in einem bundeseinheitlichen Verfahren personenbezogen und nicht mehr institutionszentriert ermittelt werden.<sup>14</sup> Mit dem Bundesteilhabegesetz sollen in Anpassung an die Regelungen der BRK erreicht werden, sodass Regelungen geschaffen werden, die sich an der gleichberechtigten Teilhabe von Menschen mit Behinderung orientieren sollen. Die Eingliederungshilfe verändert sich hin zu einem Teilhaberecht, das sich an den behinderungsspezifischen Bedarfen des betroffenen Menschen ausrichten soll. Die Leistungen werden für den Antragsteller künftig idealerweise wie aus einer Hand erbracht werden. Hierzu soll die Eingliederungshilfe als bedarfsdeckendes Leistungssystem strukturell verändert werden, sodass die bisher bestehende Eingliederungshilfe aus dem „Fürsorgesystem“ herausgelöst werden soll und personenzentrierte Leistungen erbracht werden sollen im Wege eines partizipativen, bundeseinheitlichen Verfahrens.

14) vgl. Der Weg zum Bundesteilhabegesetz. Herausgeber: Bundesministerium für Arbeit und Soziales, Referat Information, Publikation, Redaktion, 53107 Bonn, Stand: Juli 2015

Die Eingliederungshilfe für behinderte Menschen ist eine Leistung der Sozialhilfe nach dem SGB 12. Die „Eingliederungshilfe für Behinderte“ umfasst verschiedene Leistungen des Sozialamts, die in etwa vergleichbar sind mit den Reha-Maßnahmen der Kranken-, Renten- und Unfallversicherung. Menschen mit einer nicht nur vorübergehenden geistigen, körperlichen oder psychischen Behinderung haben Anspruch auf Eingliederungshilfe, wenn ihre Fähigkeit zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben durch die Behinderung wesentlich eingeschränkt ist. Die Leistungen der Eingliederungshilfe werden erbracht, um die Behinderung oder deren Folgen zu beseitigen oder zu mildern und behinderten Menschen so die Chance zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu eröffnen. Als Beispiele zählen hierzu:

- Leistungen der Frühförderung
- Leistungen zur angemessenen Schul- oder Berufsausbildung
- medizinische Rehabilitationsmaßnahmen

Anträge auf Eingliederungshilfe sind in der Regel beim örtlichen Träger der Sozialhilfe (z. B. Sozialamt) zu stellen. Die besondere Aufgabe der Eingliederungshilfe ist es, eine drohende Behinderung zu verhüten oder eine Behinderung oder deren Folgen zu beseitigen oder zu min-



dern und die Menschen mit Behinderung in die Gesellschaft einzugliedern. Hierzu gehört insbesondere, den Menschen mit Behinderung die Teilnahme am Leben in der Gemeinschaft zu ermöglichen oder zu erleichtern, ihnen die Ausübung eines angemessenen Berufs oder einer sonstigen angemessenen Tätigkeit zu ermöglichen oder sie soweit wie möglich unabhängig von Pflege zu machen, z. B. durch Assistenz.

Zusätzliche Finanzierungsmöglichkeiten im Kindergarten und in Schulen kann es z. B. über das Jugend- oder Sozialamt oder Integrationsamt geben. Dabei handelt es sich hier um individuelle Formen der Teilhabehilfe, d. h. der einzelne Schüler hat Anspruch auf Finanzierung der entsprechenden Eingliederungshilfe, wenn sie vom entsprechenden Amt bejaht wird. Zu beachten ist, dass für Kinder und Jugendliche mit seelischer Behinderung die Eingliederungshilfe gem. § 35a SGB VIII durch das Jugendamt erfolgt.

Hierzu gehören insbesondere heilpädagogische Leistungen (z. B. therapeutisches Reiten) für Kinder, Hilfen zum Erwerb praktischer Kenntnisse und Fähigkeiten, die erforderlich und geeignet sind, Menschen mit Behinderung die für sie erreichbare Teilnahme am Leben in der Gemeinschaft zu ermöglichen, Hilfen zur Förderung der Verständigung mit der Umwelt. Auch die Förderung gemeinsamer Veranstaltungen von Menschen mit und ohne Behinderung (Integration) gehört in diesen Bereich.

Zu den Hilfen zu einer angemessenen Schulbildung (§ 54 Abs. 1 S. 1 Nr. 1 SGB XII) gehören insbesondere die besonderen aufgrund der Behinderung anfallenden Mehrkosten im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht und zum Besuch weiterführender Schulen einschließlich der Vorbereitung hierzu. Hierzu zählen unter anderem behinderungsbedingte Beförderungskosten, heilpädagogische Maßnahmen, Lernhelfer und Lernhilfen. Förderung wie Kunsttherapie, Heileurythmie ist u. U. im Rahmen der Heilmittelverordnung bzw. Krankenversicherung zu erhalten.

Die Bestimmungen über die Ermöglichung der Schulbildung im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht bleiben unberührt. Daraus können sich Abgrenzungsprobleme und Leistungsbegrenzungen ergeben. So ergibt sich aus § 10 Abs. 1 SGB VIII ein Vorrang des staatlichen Schulsystems. Nur wenn dort keine angemessene (nicht zwingend eine optimale) Beschulung möglich ist, kommt die Finanzierung des Privatschulbesuchs als Sozialhilfeleistung in Betracht. Für die Feststellung des besonderen Beschulungsbedarfs ist die staatliche Schulaufsicht zuständig. Die Leistungsträger orientieren sich in der Regel an den Empfehlungen der Schulaufsicht, ob eine staatliche Schule im konkreten Einzelfall dem besonderen Förderbedarf angemessen gerecht werden kann oder ob private Alternativen genutzt werden müssen.

Zu den Hilfen zur schulischen Ausbildung für einen angemessenen Beruf (§ 54 Abs. 1 S. 1 Nr. 2 SGB XII) gehören die besonderen durch die Behinderung bedingten Kosten des Besuches einer Berufsschule oder einer Hochschule. Nicht geleistet wird eine allgemeine Hilfe zum Lebensunterhalt.

Soweit bereits ein Integrationshelfer genehmigt ist, ist insbesondere darauf zu achten, wie er in das allgemeine Klassengeschehen eingeführt wird. Wichtig ist, dass der Integrationshelfer einem einzelnen Kind zugeordnet ist und nur für dessen Unterstützung zuständig ist. Es kann durchaus sein, dass ein Integrationshelfer für mehrere Kinder genehmigt wurde, dann ist u. U. darauf zu achten, dass die entsprechende Verteilung auf die Kinder auch stattfindet.

Es gibt Schulen, die selbst oder in einem Förderverein ausgebildete Integrationshelfer für Eltern bzw. deren Kindern zur Verfügung stellen können, sodass die entsprechende Integrationskraft pädagogisch bereits vorbereitet ist und die Strukturen der Schule kennt. Die Beantragung und Bescheidung eines Integrationshelfers wird in der Praxis der Bundesländer unterschiedlich gehandhabt.

## 8.5 Frühkindliche Förderung im Vorschulalter

**Institutionelle frühkindliche Förderung im Vorschulalter erfolgt in der Regel in Kindertageseinrichtungen gemäß § 22a SGB 8 neben der Förderung in der Familie oder familienähnlichen Fördersituationen. Gemäß § 22a Abs. 4 SGB 8 sollen Kinder mit und ohne Behinderung, sofern der Hilfebedarf dies zulässt, in Gruppen gemeinsam gefördert werden.**

Diese bereits vor der Unterzeichnung der BRK eingeführte Regelung wird in der Praxis bereits seit vielen Jahren in Form von integrativ bzw. inklusiv arbeitenden Kindertageseinrichtungen verwirklicht; reine Sonderkindergärten sind mittlerweile eher eine Ausnahmeerscheinung in der Landschaft der vorschulischen Betreuungsangebote.

Die Voraussetzungen und die Bezuschussung der Förderung von Kindern mit Behinderung im Vorschulalter richtet sich dabei nach landesrechtlichen, zum Teil kommunalrechtlichen Vorschriften, deren Darstellung an dieser Stelle den zur Verfügung stehenden Raum sprengen würde. Mittlerweile unstrittig aber ist, dass Kinder mit besonderem Förderbedarf in besonderer Art und Weise bei der Bezuschussung von Kindertageseinrichtungen in besonderem Maße berücksichtigt werden müssen (z.B. durch Reduzierung der Sollgröße der bezuschussten Gruppen).

Jedem Kind mit einer Behinderung im Sinne von § 2 SGB 9 stehen grundsätzlich sämtliche Teilhaberechte der Eingliederungshilfe (SGB 12, SGB 9, § 35a SGB 8) persönlich zu; eine starre Altersgrenze existiert im Teilhaberecht weder nach oben noch nach unten. In diesem Zusammenhang diskussionswürdig und streitbar ist lediglich die Frage des vom Lebensalter typischen abweichenden körperlichen, geistigen oder seelischen Zustandes. Die Durchsetzung dieser Teilhaberechte obliegt dem betroffenen Kind bzw. seinen gesetzlichen Vertretern; Kindertageseinrichtungen können hier nur beratend und unterstützend tätig sein.

Eine spezielle Berücksichtigung der Frage der frühkindlichen Förderung unter dem Gesichtspunkt der Früherkennung einer Behinderung

und Förderung findet sich in § 30 SGB 9 als Bestandteil der Leistungen zur medizinischen Rehabilitation. Dabei werden umfasst nicht nur ärztliche Leistungen, sondern auch in beträchtlichem Umfang nichtärztliche sozialpädiatrische, psychologische, heilpädagogische, psychosoziale Leistungen und die Beratung der Erziehungsberechtigten, wenn sie unter ärztlicher Verantwortung sowie wenn sie durch interdisziplinäre Frühförderstellen erbracht werden; daneben bestehen noch sozialpädiatrische Zentren.

Nähere Ausführungen zur Früherkennung und Frühförderung von Kindern mit Behinderung werden in der sogenannten Verordnung zur Früherkennung und Frühförderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder (Frühförderungsverordnung – FrühV) gemacht.

Interdisziplinäre Frühförderstellen im Sinne dieser Verordnung sind familien- und wohnortnahe Dienste und Einrichtungen, die der Früherkennung, Behandlung und Förderung von Kindern dienen, um in interdisziplinärer Zusammenarbeit von qualifizierten medizinisch-therapeutischen und pädagogischen Fachkräften eine drohende oder bereits eingetretene Behinderung zum frühestmöglichen Zeitpunkt zu erkennen und die Behinderung durch gezielte Förder- und Behandlungsmaßnahmen auszugleichen oder zu mildern. Leistungen durch interdisziplinäre Frühförderstellen werden in der Regel in ambulanter, einschließlich mobiler Form erbracht.

Die im Rahmen von Leistungen zur Früherkennung und Frühförderung zu erbringenden medizinischen Leistungen umfassen insbesondere (also nicht abschließend):

- ärztliche Behandlung einschließlich der zur Früherkennung und Diagnostik erforderlichen ärztlichen Tätigkeiten,
- nicht ärztliche sozialpädiatrische Leistungen, psychologische, heilpädagogische und psychosoziale Leistungen, soweit und solange sie unter ärztlicher Verantwortung erbracht werden und erforderlich sind, um eine drohende oder bereits eingetretene Behinderung zum frühestmöglichen Zeitpunkt zu erkennen und einen individuellen Förder- und Behandlungsplan aufzustellen,
- Heilmittel, insbesondere physikalische Therapie, Physiotherapie, Stimm-, Sprech- und Sprachtherapie sowie Beschäftigungstherapie, soweit sie aufgrund des Förder- und Behandlungsplans erforderlich sind.

Diese Leistungen umfassen auch die Beratung der Erziehungsberechtigten, insbesondere das Erstgespräch, anamnestische Gespräche mit Eltern und anderen Bezugspersonen, die Vermittlung der Diagnose, Erörterung und Beratung des Förder- und Behandlungsplans, Austausch über den Entwicklungs- und Förderprozess des Kindes einschließlich Verhaltens- und Beziehungsfragen, Anleitung und Hilfe bei der Gestaltung des Alltags, Anleitung zur Einbeziehung in Förderung und Behandlung, Hilfen zur Unterstützung der Bezugspersonen bei der Krankheits- und Behinderungsverarbeitung, Vermittlung von weiteren Hilfs- und Beratungsangeboten.

Heilpädagogische Leistungen umfassen alle Maßnahmen, die die Entwicklung des Kindes und die Entfaltung seiner Persönlichkeit mit pädagogischen Mitteln anregen, einschließlich der jeweils erforderlichen sozial- und sonderpädagogischen, psychologischen und psychosozialen Hilfen sowie die Beratung der Erziehungsberechtigten.

In jedem Fall können auf landesrechtlicher Ebene noch darüber hinausgehende Leistungsvereinbarungen bestehen; die Vorschriften des SGB 9 und der Eingliederungshilfe und der Frühförderverordnung bilden insofern einen teilhaberechtlichen Mindeststandard im Vorschulbereich.

## 8.6 Antrag auf Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs

**In aller Regel ist für Schulen in freier Trägerschaft derzeit für den entsprechenden Anspruch auf Refinanzierung die Erstellung eines Gutachtens zur Ermittlung des sonderpädagogischen Förderbedarfs erforderlich. Diese Situation gibt Anlass für die Einschätzung mancher Kollegen und Eltern, dass es eine Stigmatisierung für das Kind bedeutet, ein entsprechendes Verfahren durchlaufen zu müssen.**

Dies führt nicht selten dazu, dass insbesondere die Eltern des betroffenen Kindes die Einleitung eines Verfahrens zur Erstellung eines sonderpädagogischen Fördergutachtens ablehnen. Zu beachten ist, dass eine spezielle Förderung in einer Schule in freier Trägerschaft derzeit in der Regel nur dann refinanziert wird, wenn ein entsprechendes Gutachten für das Kind vorliegt. Ansonsten wird auf die in der Schule vorhandenen Fördermöglichkeiten zurückgegriffen werden.

Deutschlandweit besteht aktuell die Tendenz, den sonderpädagogischen Förderbedarf von Schülern bis hin zu Klasse 3, 4 oder 5 nicht mehr zu begutachten. In der staatlichen Grundschule sind Sonderpädagogen beschäftigt bzw. eingesetzt, die alle Kinder in ihrer Entwicklung begleiten und spezielle Förderungen im Einzelfall geben können. Schulen in freier Trägerschaft erhalten hingegen die Refinanzierung eines Sonderpädagogen nur bei nachgewiesenem sonderpädagogischem Förderbedarf eines Kindes. Das erschwert die Finanzierung von Inklusion in der Schule in freier Trägerschaft. Für die Regelungen im jeweiligen Bundesland wird auf meine rechtliche Ausarbeitung zur Situation der Rechtslage in den einzelnen Bundesländern verwiesen (erhältlich über den Bund der Freien Waldorfschulen).

Eltern bzw. Erziehungsberechtigte sind erste Ansprechpartner für das Kind und daher in ein Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbereichs einzubeziehen. Hiervon gehen die Landesgesetze aus. Künftig ist zu erwarten, dass das Elternwahlrecht noch weitergehend gestärkt wird. Die Sichtweise ist für die weitere Förderung des Schülers durchaus maßgeblich, da Unterstützung und Kooperation hierfür eine Schlüsselvoraussetzung sind.

Die Beantragung eines (zusätzlichen) Integrationshelfers erfolgt durch die Eltern bzw. gesetzlichen Vertreter des Schülers. Das entsprechende Verfahren zur Sicherung einer individuellen Hilfeleistung wird sinnvollerweise durch die Schule begleitet werden. Die Bewilligung von individuellen Sozialhilfeleistungen ist an den betreffenden Schüler gebunden und kann nicht für die Unterstützung anderer Schüler eingesetzt werden.

## 8.7 Individueller schulischer Förderplan

**In einigen Bundesländern (z.B. Hessen, Niedersachsen, Hamburg)** besteht durch anwendbare gesetzliche Regelungen das Erfordernis, einen individuellen Förderplan zu erstellen und zu erfüllen. Hierbei sind die entsprechenden gesetzlichen Regelungen zu beachten.

## 8.8 Beratungsteam bei Bestehen eines sonderpädagogischen Förderanspruchs

**Besteht bei einem Kind oder Jugendlichen ein sonderpädagogischer Förderanspruch, so ist es richtig – und je nach Bundesland auch rechtlich gefordert** – das Klassenkollegium, die Eltern des Kindes/Jugendlichen, behandelnde Ärzte, Therapeuten, je nach Bundesland Förderzentren oder Beratungsstellen, externe Förderlehrer und zuständige Ämter im Sinne eines runden Tisches in die Fragen und Perspektiven zur individuellen Förderung und Entwicklung des betroffenen Kindes/Jugendlichen einzubeziehen.

Besteht eine seelische Behinderung, ist grundsätzlich das Jugendamt zuständig, wird (zusätzlich) eine geistige oder körperliche Behinderung festgestellt, so ist das Sozialamt zuständig. In allen Bundesländern ist ein Integrationsamt eingeführt, das spezielle Fragen der Einbeziehung von Menschen mit Behinderung bearbeitet und Hilfestellungen zur Integration gibt. Bei Gesprächen um den runden Tisch der Ämter werden in der Regel die nach SGB möglichen zuständigen Ämter (z. B. Sozial- und Jugendamt) mit in das Verfahren einbezogen.

## 8.9 Checkliste Aufnahme/Beschulung eines Kindes mit sonderpädagogischem Förderanspruch

---

### 1 Aufnahme von neuem Schulkind (1. Klasse oder Quereinstieg)

#### 1.1 Wurde bereits ein sonderpädagogischer Förderanspruch festgestellt?

**Wenn ja:** Bescheide und Fördergutachten etc. in Kopie aufnehmen; Lehrerkollegium/Förderkräfte (je nach Bundesland Förderausschuss) einbeziehen. Weitere Prüfung, ob die Schule dem Förderanspruch gerecht werden kann (unten 1.3).

#### **Wenn nein: 1.2 Bestehen Hinweise auf das Vorliegen eines sonderpädagogischen Förderbedarfs?**

Je nach Bundesland wird die Schulbehörde oder der zuständige sonderpädagogische Dienst in das Verfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Gutachtens (je nach Bundesland unterschiedliche Benennung) einbezogen. Absprache mit den Eltern und Kollegen ist unbedingt erforderlich. Die Aufnahme des Kindes erfolgt nach den allgemeinen Regeln an der Schule.

---

#### 1.3 Kann die Schule dem Förderanspruch hinsichtlich personellen und sachlichen Voraussetzungen (ggf. durch interne Veränderung) voraussichtlich entsprechen?

**Wenn ja:** Aufnahme kann erfolgen (soweit keine anderen Ablehnungsgründe vorliegen).

**Wenn nein:** Prüfung, ob das Kind an der Schule eine individuelle Fördermöglichkeit erhalten kann, die bisher noch nicht im Konzept der Schule liegt. Es ist je nach Einzelfall empfehlenswert, mit betroffenen Klassen (Schülerinnen und Schüler sowie Eltern) neben dem Kollegium in Gespräche zu kommen, u. U. die Gesamtelternschaft für die künftige Ausrichtung der Schule miteinzubeziehen.

---

#### 1.4 Soll das Kind mit sonderpädagogischem Förderanspruch aufgenommen werden?

**Wenn ja:** Die Schule erstellt einen individuellen Förderplan und erfüllt die je nach Bundesland erforderlichen weiteren rechtlichen Voraussetzungen.

**Wenn nein:** Ablehnung der Aufnahme, Vertragsfreiheit.

---

## **2 Auftauchen von Anzeichen für sonderpädagogischen Förderanspruch bei bereits aufgenommenem Schulkind.**

### **2.1 Bestehen Hinweise auf das Vorliegen eines sonderpädagogischen Förderbedarfs?**

**Wenn ja:** Ingangsetzung und Durchführung des in dem Bundesland erforderlichen Verfahrens. Die Eltern des Kindes und das Kollegium in den Vorgang einbeziehen.

**Wenn nein:** keine Veränderung der bestehenden Beschulung.

---

### **2.2 Kann die Schule dem Förderanspruch hinsichtlich personellen und sachlichen Voraussetzungen (ggf. durch interne Veränderung) voraussichtlich entsprechen?**

**Wenn ja:** Individuelle Förderung besprechen, Förderplan erstellen.

**Wenn nein:** Prüfung, ob das Kind an der Schule eine individuelle Fördermöglichkeit erhalten kann, die bisher noch nicht im Konzept der Schule liegt. Es ist empfehlenswert, mit Schülerinnen und Schülern sowie Eltern neben dem Kollegium in Gespräche zu kommen, u. U. die Gesamtelternschaft für die künftige Ausrichtung der Schule miteinzubeziehen.

---

### **2.3 Verbleibt das Kind mit sonderpädagogischem Förderanspruch an der Schule?**

**Wenn ja:** Förderplan erstellen und die entsprechenden Fördermaßnahmen einleiten.

**Wenn nein:** Kündigung des Schulvertrags nach den regulären Bestimmungen.



## 8.10 Ansprüche zur Schulbegleitung neben individueller Hilfeleistung

**Wenn Schülerinnen oder Schüler einen Anspruch auf sonderpädagogische Förderung haben, kann daneben ein ergänzender Eingliederungsbedarf bestehen.**

Ob dieser vom Amt zusätzlich zugesprochen werden kann, war bereits in einigen Fällen Gegenstand einer gerichtlichen Auseinandersetzung. Mit Urteil vom 18.02.2015 hat das Landessozialgericht Baden-Württemberg entschieden, dass die Kosten für die erforderliche Schulbegleitung einer Grundschülerin mit Down-Syndrom bei Besuch einer Regelgrundschule mit inklusiver Beschulung der Sozialhilfeträger im Rahmen der Eingliederungshilfe zu tragen hat, wenn keine Lehrinhalte vermittelt werden, sondern sich die Schulbegleitung auf unterstützende Tätigkeiten beschränkt. Ähnlich lautet ein früherer Beschluss des Landessozialgerichts Nordrhein-Westfalen vom 08.01.2014, wonach die Kommunen die sogenannten Integrationshelfer beim gemeinsamen Unterricht behinderter und nicht behinderter Kinder finanzieren müssen. In diesem Sinne, allerdings eingeschränkter, ein Beschluss des Landessozialgerichts (L 9 SO 222/13 B ER vom 17. Februar 2014), nach dem die Sozialhilfe nicht für die Schulbegleitung eines behinderten Kindes aufkommen muss, wenn der Hilfebedarf im Kernbereich der schulischen Arbeit besteht.



## 9 Finanzielle Unterstützung und Förderung von Schülerinnen und Schülern

### 9.1 Finanzierungsarten

**Es gibt grundsätzlich zwei verschiedene Arten der Finanzierung bei Beschulung von Schülerinnen und Schülern, bei welchen ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wurde.**

Zum einen besteht eine Finanzierungsmöglichkeit über die reguläre Schulfinanzierung der Schule in freier Trägerschaft. In der Regel erhält die Schule eine erhöhte Förderung für den entsprechenden Schüler, wenn ein Förderbedarf und die entsprechende Förderung durch eine genehmigte Lehrkraft besteht. Dabei ist die Situation in den jeweiligen Bundesländern und sogar Schul-, Bezirksämtern oder Regierungspräsidien unterschiedlich geregelt oder in der praktischen Umsetzung verschieden. Allgemeine Regelungen, die sich unmittelbar aus den Gesetzen ergeben, sind unter 10.2 aufgeführt.

Zum anderen besteht die Möglichkeit, über die Eltern des Schülers über die zuständigen Ämter einen Förderbescheid zu erwirken, der die Finanzierung einer individuellen Teilhabehilfe eröffnet. Die individuelle Unterstützung ist in diesem Falle gekoppelt an den Schüler (Beispiel Integrationshelfer) und hängt von dem Inhalt des Förderbescheides ab.

### 9.2 Gesetzliche Regelungen in den Bundesländern

**In den Bundesländern gelten unterschiedliche Regelungen bezüglich der Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf.**

Die folgende Übersicht hat keinen Anspruch auf allgemeine Gültigkeit, da die Praxiserfahrung an manchen Stellen durchaus von der landesrechtlichen Regelung abweichen kann. Wie dann im Einzelnen vorgegangen werden kann, um eine entsprechende Finanzierung zu erhalten, muss im Einzelfall geklärt werden. Insgesamt ist zu beachten, dass Schulen in freier Trägerschaft, um die Menschenrechte umfänglich erfüllen zu können, grundsätzlich in allen Bundesländern eine inklusive Schule betreiben können müssen. Dies folgt aus der Verpflichtung der Staaten, die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung zu erfüllen, und schließt das gesamte schulische Bildungssystem einschließlich der privaten Schulen mit ein.

Dabei ist darauf zu achten, dass die Voraussetzungen für die Förderungsmöglichkeit von Schülern durch entsprechende Lehrkräfte bzw. Heil- oder Sonderpädagogen sowie die speziellen Vorgaben der Länder in diesem Bereich erfüllt werden.

---

**Bayern**

Die Refinanzierung der Freien Waldorfschulen in Bayern erfolgt für die Klassen 1 bis 4 nach der Berechnung eines notwendigen Personalaufwands (pauschale Zuschüsse) gem. Art. 31 BaySchFG zuzüglich eines pauschalen Zuschussbetrags je Schülerin oder Schüler je Schuljahr für den notwendigen Schulaufwand (Art. 32 Abs. 1 Sätze 1 bis 4 BaySchFG; Jahresbetrag pro Schüler 2010 bzw. 2011 Klasse 1 bis 4: rd. 3.900 Euro (ohne Baukostenersatz, plus zugeordnete staatliche Lehrkräfte). Die Freien Waldorfschulen gelten in der Berechnung ab Jahrgangsstufe 5 als Gymnasien, Art. 45 Abs. 2 Satz 2 BaySchFG (Jahresbetrag pro Schüler 2010 bzw. 2011 Klasse 5 bis 13 ca. 4.900 Euro).

Die erhöhte Finanzierung von Schülern mit Förderbedarf, die Schulen in freier Trägerschaft besuchen, wurde bisher in der Praxis von Behörden in Bayern abgelehnt. Da es hier um die Gewährleistung von Menschenrechten und um den Grundsatz der grundsätzlichen Gleichstellung von Kindern mit Behinderung, mindestens was den Zugang zu einer allgemeinbildenden Schule betrifft, geht, muss m. E. die Refinanzierung für Schüler mit Förderbedarf dem Grundsatz nach auch für Schulen in freier Trägerschaft in Bayern möglich sein, soll das Menschenrecht insgesamt erfüllt werden können. Ob eine Schule in freier Trägerschaft Schüler mit besonderem Förderbedarf aufnimmt oder nicht, ist dabei eine Frage der freien Auswahl des Schülers bzw. des Vertragspartners.

---

**Baden-Württemberg** Die Refinanzierung von Schulen in freier Trägerschaft erfolgt in Baden-Württemberg nach den §§ 17 ff. PrivatschulG.

Die Ersatzschulen erhalten einen schülerbezogenen Zuschuss („Kopfsatz“) als bestimmter Prozentsatz des Endgrundgehalts für beamtete Lehrkräfte an der entsprechenden Schulart. Beispiel: Für die Klassen 5 bis 12 der Freien Waldorfschulen erhält der Schulträger 80,6 % aus A 14 (4.328 €).

Zusätzlich ist ein Zuschuss zu Versorgungsbezügen, die an Lehrer gezahlt werden, möglich, § 19 PSchG.

Sonderschulen erhalten einen Zuschuss in Höhe der tatsächlichen Personalkosten (höchstens in Höhe der Kosten einer entsprechenden öffentlichen Schule) zuzüglich einem pauschalen Sachkostenzuschuss in Höhe des Sachkostenbeitrags für eine entsprechende öffentliche Schule, § 18 Abs. 3 PSchG.

Die Finanzierung einer inklusiven Beschulung erfolgt in einer sog. Mischfinanzierung, d. h. Schulen erhalten für Kinder mit Förderbedarf einen Personalkostenzuschuss zusätzlich zur Schülerkopfsatzfinanzierung.

---

**Berlin**

In Berlin richtet sich die Refinanzierung gemäß § 101 SchulG nach den bei allgemeinbildenden Schulen vergleichbaren Personalkosten. Die Finanzierung inklusiver Beschulung an Schulen in freier Trägerschaft bringt in der Praxis noch deutliche Schwierigkeiten mit sich.

**Brandenburg**

Die staatliche Unterstützung in Brandenburg ist im Falle, dass das Kind mit festgestelltem Förderbedarf eine Schule in freier Trägerschaft besucht, gesetzlich ausdrücklich vorgesehen. Die Finanzierung orientiert sich hier am finanziellen Aufwand, der für Schulen in staatlicher Trägerschaft entsteht. Auch hier gibt es in der Praxis noch deutliche Umsetzungsschwierigkeiten.

**Bremen**

Die Finanzierung für Schulen in freier Trägerschaft richtet sich in Bremen nach § 17 des Gesetzes über das Privatschulwesen und den Privatunterricht. Danach erhält die Schule einen Zuschuss für einen Schüler, der ausgehend von einer Grundsumme erhöht werden kann, wenn die Schule besondere Pflichten übernimmt. Diese sind zum Beispiel:

- die verlässliche Schule bis zum Ende des Bildungsganges,
- die Beschulung einer mit einer vergleichbaren öffentlichen Schule entsprechenden Zahl von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund,
- aus disziplinarischen Gründen ausschließlich nach Maßgabe der für die öffentlichen Schulen geltenden rechtlichen Bestimmungen über Ordnungsmaßnahmen zu entlassen sowie
- die Verpflichtung, Schülerinnen und Schüler hinreichend zu fördern.

**Hamburg**

In Hamburg erhält die Schule in freier Trägerschaft – ebenso wie in staatlichen Gymnasien – als Ressourcenausstattung eine schülerbezogene Zuweisung für alle Förderschwerpunkte. Der Förderbedarf muss durch ein sonderpädagogisches Gutachten von den regionalen Bildungs- und Beratungszentren erstellt werden. Die Finanzausstattung erfolgt bei Kindern mit entsprechend festgestelltem sonderpädagogischem Förderbedarf bei 100 %.

Sofern Schulen in freier Trägerschaft eine gleichwertige Förderung anbieten können, erhalten sie für die betreffenden Schülerinnen und Schüler auf der Basis des sonderpädagogischen Feststellungsbescheides den jeweiligen erhöhten Finanzhilfesatz nach § 15 Abs. 3 des Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft (Aufschlag pro Schüler). Diese Finanzhilfesätze für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind im Bereich der Schulen in freier Trägerschaft einheitlich für die allgemeinbildenden Schulformen. Im Zuge der Aufstellung des Haushalts 2013/2014 wurden alle Schülerjahreskosten neu berechnet. Der Schülerkostensatz beträgt in Hamburg danach für Waldorfschulen 4.844,06 EUR, für Integrationsklassen der Sekundarstufe I 7.965,77 EUR; bei speziellen Förderbedarfen steigt er auf 16.583,49 EUR.

Die Zuweisungen für sonderpädagogische Förderung sind hier an die neuen Bedarfsgrundlagen im staatlichen Bereich angepasst. Wird die sonderpädagogische Förderung direkt von einem staatlichen regionalen Bildungs- und Beratungszentrum geleistet, erhält die Regelschule in freier Trägerschaft nur den regulären Schülerkostensatz.

---

**Hessen**

In Hessen erfolgt die Finanzierung der Freien Waldorfschulen grundsätzlich nach dem Ersatzschulfinanzierungsgesetz. Bei festgestelltem Förderbedarf geht der staatliche Beihilfsatz für den betreffenden Förderbedarf mit dem Förderschüler an die Schule, die ihn unterrichtet. Die Schule muss eine ausreichende Förderung gewährleisten; dafür sind als Minimum pro Förderschüler zusätzlich vier (früher sechs) Wochenstunden durch einen Förderlehrer/Heilpädagogen vorgesehen, die die Schule selbst finanzieren muss.

Nach dem neuen Ersatzschulfinanzierungsgesetz steigen die Beihilfesätze (90 %) von 2013 bis 2022 je nach Förderschwerpunkt von rund 11.300 € (emotionale und soziale Entwicklung) auf 12.000 €, von 12.100 € auf 17.200 € bei geistiger Entwicklung oder für körperliche und motorische Entwicklung von 13.700 € auf 31.400 € an.

---

**Mecklenburg-  
Vorpommern**

Die Finanzierung von Schulen in freier Trägerschaft in Mecklenburg-Vorpommern ist in den §§ 127 ff. SchulG M-V geregelt. Danach gewährt das Land den Trägern von Ersatzschulen Finanzhilfe zu den Kosten der Lehrerinnen und Lehrer des Personals mit sonderpädagogischer Aufgabenstellung (Personalkostenzuschüsse). Dabei kann im gegenseitigen Einvernehmen und mit Zustimmung der abgebenden Schule die Gewährung der Finanzhilfe ganz oder teilweise durch die Zuweisung von Lehrerinnen und Lehrern ersetzt werden. Grundlage für die Höhe der Zuschussberechnung ist § 128 SchulG.

---

**Niedersachsen**

Grundsätzlich sollen die Schulen in freier Trägerschaft in Niedersachsen in einem jeweils festgelegten Umfang eine zusätzliche Unterstützung bei inklusiver Beschulung durch einen erhöhten Schülerkopfsatz erhalten. Entscheidend für den Umfang ist der jeweilige Bedarf der Kinder und Jugendlichen. Das Gesetz bestimmt in § 150 Absatz 7 NSchG, dass für jede erteilte Jahresunterrichtsstunde, die dem festgestellten Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung entspricht, zusätzlich ein Stundensatz nach § 150 Absatz 3 Satz 2 Nr. 1 Buchst. f gewährt wird. Es wird dabei allerdings höchstens die Zahl der sonderpädagogischen Unterrichtsstunden berücksichtigt, die einer öffentlichen Schule zugewiesen würden.

Um einen erhöhten Schülerkopfsatz zu erhalten, ist die Durchführung eines sog. Feststellungsverfahrens, das in der Verordnung zur „Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs“ (künftig Verordnung zur „Feststellung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung“) geregelt ist, erforderlich.

Nach § 150 NSchG erhöht sich der Zuschuss des Schülers mit festgestelltem sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf um den Differenzbetrag, der für die Förderschulen refinanziert wird, in den Klassen 1–4 auf 1.974 Euro. Schülerinnen und Schüler an freien Schulen können unter ähnlichen Bedingungen wie staatliche Schüler inklusiv beschult werden.

Um die notwendige sonderpädagogische Unterstützung rechtzeitig bereitstellen zu können, ist es bedeutsam, dass die Schulbehörden in die



Planungen der Schulträger eingebunden werden. Dies geht u. a. aus dem Runderlass der Niedersächsischen Landesschulbehörde vom 21.03.2011 „Aufnahme von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allen allgemeinbildenden Schulen in freier Trägerschaft“ hervor.

Die zusätzlichen Förderstunden müssen nach einem Runderlass des Ministeriums vom 14.10.2011 nicht mehr nur durch eine Förderschullehrkraft unterrichtet werden, sondern es kann auch eine Lehrkraft der Schule mit Beratung und Unterstützung des Mobilen Dienstes diese zusätzlichen Stunden erteilen.

Nach § 108 Abs. 1 NSchG müssen die Schulträger die erforderlichen Schulanlagen errichten und mit der notwendigen Einrichtung ausstatten. Bis zum 31.07.2018 können die Schulträger ihrer Verpflichtung aus § 108 Abs. 1 Satz 1 NSchG dadurch nachkommen, dass sie die inklusive Beschulung in diesen Bereichen ab dem Schuljahr 2013/2014 in von ihnen bestimmten „Schwerpunktschulen“ sicherstellen.

---

**Nordrhein-Westfalen** In Nordrhein-Westfalen wird die künftige Finanzierung von inklusiver Beschulung derzeit noch diskutiert. Grundsätzlich richtet sie sich nach der entsprechenden Ausbildung der Lehrkräfte und dem festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarf des jeweiligen Schülers.

---

**Rheinland-Pfalz** Für die Waldorfschulen in Rheinland-Pfalz gibt es seit November 2012 zwischen der Landesarbeitsgemeinschaft der Waldorfschulen und der Landesregierung Rheinland-Pfalz eine Vereinbarung zur Finanzierung der Inklusion (Schwerpunktschulen), die die besondere Ausgestaltung der Waldorfschule berücksichtigt.

---

**Saarland** Die Finanzierung der Schulen in freier Trägerschaft im Saarland ist im Privatschulgesetz (PrivSchG) geregelt, §§ 29 ff. PrivSchG. Dabei erfolgt die Berechnung der staatlichen Finanzhilfe nach dem Haushaltsfehlbetrag der einzelnen Schule. Zu erstatten ist dabei der in der Jahresrechnung nachgewiesene Haushaltsfehlbetrag nach Abzug der Eigenleistung des Schulträgers. Dabei dürfen die fortdauernden Ausgaben bei der Ermittlung des Haushaltsfehlbetrages nur bis zur Höhe der Aufwendungen vergleichbarer öffentlicher Schulen berücksichtigt werden. Außerdem hat der Schulträger 10 v. H. der fortdauernden Ausgaben der Ersatzschule als Eigenleistung aufzubringen. Dienstbezüge der zugewiesenen staatlichen Lehrerbildung Haushaltsplan der Ersatzschule als Ausgaben und Einnahmen einzusetzen. Die Berücksichtigung von inklusiver Beschulung ist künftig noch zu klären.

---

**Sachsen** Schulen in freier Trägerschaft können in Sachsen auch inklusive Schulen sein. Eine besondere Genehmigung als Schule mit Förderschwerpunkt ist daher nicht erforderlich, wenn bei einem Kind sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wurde. Die Schule sollte allerdings gewährleisten, dass dem besonderen Bedarf der Kinder entsprochen werden kann. Wenn eine Schule Schülerinnen und Schüler inklusiv beschult, müssen die weiteren Voraussetzungen erfüllt sein. Die Finanzierung der Schule in freier Trägerschaft – auch im Falle der inklusiven Be-

schulung eines Kindes – richtet sich nach dem sächsischen Gesetz über Schulen in freier Trägerschaft, § 15 SächsFrTrSchG. Danach wird der Zuschuss für jeden Schüler eines Bildungsgangs als jährlicher Pauschalbetrag (Schülersausgabensatz) gewährt. Er setzt sich aus verschiedenen Teilbeträgen je Schüler zusammen, der in § 15 Abs. 1 Ziff. 1, 2 und 3 näher ausgeführt wird. Nummer 6 sieht für Schüler, für die sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wurde, vor, dass die Personalausgaben auf die Personalausgaben des Förderschultyps erhöht werden, den die Schüler nach ihrer Art der Behinderung ohne integrative Unterrichtung besuchen würden. Außerdem wird den Schulen in freier Trägerschaft auf der Grundlage der „Förderrichtlinie des SMK“ über die Gewährung einer Zuwendung für besondere Maßnahmen zur Integration von behinderten und von Behinderung bedrohten Kindern und Jugendlichen in allgemeinbildenden Schulen Zuwendung an die Schulträger für die Förderung von Maßnahmen integrativer Unterrichtung gewährt. Zuwendungsfähig sind neben Sachausgaben Personalausgaben, wie zum Beispiel für fachlich qualifizierte Integrationshelfer. Der Umfang und die Voraussetzungen für die Refinanzierung von sonderpädagogischer Förderung sind für die Schulen in freier Trägerschaft in Sachsen-Anhalt insbesondere im § 18a SchulG geregelt. Der Zuschuss richtet sich danach nach der Zahl der Schüler, die die Schule besuchen. Der Personalkostenzuschuss berechnet sich nach Abs. 3 des § 18a SchulG. Dabei wird gemäß Ziff. 8 die sonderpädagogische Förderung für Schüler im gemeinsamen Unterricht an Ersatzschulen bei der Finanzhilfe berücksichtigt.

---

**Schleswig-Holstein** Grundsätzlich leitet sich in Schleswig-Holstein die Höhe der Refinanzierung eines Schülers an einer Schule in freier Trägerschaft aus den Sach- und Personalkosten ab.

Wenn die Genehmigung einer Waldorfschule auch ein Förderzentrum umfasst, werden die Schüler mit einem festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarf entsprechend einem Schüler der entsprechenden Sonderschulart refinanziert, § 122 Abs. 3 SchulG.

---

**Thüringen** Die Finanzierung des gemeinsamen Unterrichts an Schulen in freier Trägerschaft in Thüringen erfolgt nach den Vorschriften des ThürSchfTG und den ausführenden Bestimmungen, §§ 18 ff. ThürSchfTG. Danach gewährt das Land den Schulträgern pauschaliert Finanzhilfe zur Deckung der Kosten, die diesen für die Lehrkräfte an den Schulaufwand zum Betrieb einer Ersatzschule entstehen. Die Höhe der staatlichen Finanzhilfe wird aus einem vom 100 Anteil der jährlichen Kosten für einen vergleichbaren Schüler einer staatlichen Schule errechnet (Schülerkosten-Jahresbetrag). Dieser setzt sich zusammen aus einem ermittelten Personalkostenanteil und einem zu ermittelnden Sachkostenanteil. Für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind nach Abs. 4 des § 18 ThürSchfTG die Kosten maßgebend, wie sie für Schüler mit dem jeweiligen Förderschwerpunkt an einer vergleichbaren staatlichen allgemeinbildenden Förderschule notwendig waren. Der Personalkostenanteil für sonderpädagogische Fachkräfte ist indiziert entsprechend zu berechnen.

## 9.3 Gibt es Sonderregelungen für Waldorfschulen im Bundesland?

In manchen Bundesländern gibt es spezielle Vereinbarungen von Waldorfschulen mit dem Ministerium wie beispielsweise in Rheinland-Pfalz zur Finanzierung der Inklusion (Schwerpunktschulen) oder in Schleswig-Holstein.

Eine individuelle Vereinbarung mit dem jeweiligen zuständigen Ministerium wird also durchaus sinnvoll sein, wird auch von größeren Verbänden im Bildungsbereich so gehandhabt, um der individuellen Situation der entsprechenden Schulen in ihrer pädagogischen Prägung gerecht zu werden.

## 9.4 Finanzierung von individuellen Hilfemaßnahmen neben der Finanzierung von schulischen Fördermaßnahmen

**Die notwendigen Kosten der Schülerbeförderung werden in der Regel in den Bundesländern durch die Landkreise bzw. kreisfreien Städte übernommen, in denen der inklusiv beschulende Schüler seinen Wohnsitz hat. Zu den notwendigen Kosten der Schülerbeförderung gehören auch die Fahrkosten einer Begleitperson, wenn eine Schülerin oder ein Schüler aufgrund einer Behinderung nicht in der Lage ist, den Schulweg allein zurückzulegen.**

Ein über diese notwendigen Kosten der Schülerbeförderung hinausgehender Betrag sowie die Kosten für den Zeitaufwand der Begleitperson können grundsätzlich als Eingliederungshilfe geltend gemacht werden. Hier sind die Voraussetzungen für das Vorliegen des Anspruchs von den Sozial- bzw. Jugendämtern oder Integrationsamt zu prüfen, je nach Behinderungsform.











# 10 Übersicht über die schulrechtlichen Regelungen der inklusiven Beschulung in den Bundesländern

**Hinweis: In der Praxis wird in verschiedenen Bundesländern das Gutachtenverfahren zur Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs (oder ähnliche Bezeichnung) in den Klassen 1–3 nicht mehr durchgeführt, Sonderschullehrkräfte bzw. Fachberater werden Grundschulen zugewiesen.**

Bundesländer	Bezeichnungen	Regelung zur Inklusion	Durchführung Gutachtenverfahren	Anwendbare Gesetze	Finanzielle Förderung für Schulen in freier Trägerschaft
<b>Bayern</b>	Förderschule, Sonderpädagogischer Förderbedarf Sonderpädagogisches Gutachten nach Maßgabe der VSO-F Danach förderdiagnostischer Bericht und Förderplan	Inklusion ist für alle Schulen gesetzlich vorgesehen. Die Regelungen des Schulgesetzes gelten für Schulen in freier Trägerschaft nur, wenn es im Schulgesetz selbst bestimmt ist	Die Entscheidung über die Aufnahme eines Kindes mit sonderpädagogischem Förderbedarf in die Regelschule liegt bei der Schule, sie führt das Prüfverfahren durch, förderdiagnostischer Bericht = Gutachtenverfahren nach VSO-F	Art. 2, 30a, 30b, 90 BayEUG Schulordnung für die Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung (Volksschulordnung – F, VSO-F)	Praxis: Keine zusätzliche Förderung von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulen in freier Trägerschaft
<b>Baden-Württemberg</b>	Sonderpädagogische Bildungs- und Beratungszentren Sonderpädagogischer Förderbedarf Feststellungsbescheid	Inklusive Bildung ist gesetzlich vorgesehen. Gemeinsamer Modellversuch inklusive Beschulung in fünf Schwerpunktregionen (Stuttgart, Mannheim, Freiburg, Konstanz, Biberach)	Verfahren zur Feststellung eines Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot	§§ 3, 4, 4a, 15, 23 Abs. 1, 82 SchG, „Regelungen zur Umsetzung des Beschlusses des Ministerrats vom 3. Mai 2010. „Schulische Bildung von jungen Menschen mit Behinderung“ vom 22.09. 2010, Az.: 31-6500. 30/355	Mischfinanzierung, d. h. Schulen erhalten für Kinder mit Förderbedarf einen Personalkostenzuschuss zusätzlich zur Schülerkopfsatzfinanzierung
<b>Berlin</b>	Sonderpädagogisches Förderzentrum Sonderpädagogischer Förderbedarf Sonderpädagogisches Gutachten zur individuellen Fördersituation kann erstellt werden	Gesamtkonzept „Inklusive Schule“ Eltern haben Wahlrecht, welche Schule ihr Kind besucht	Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs durch Schulaufsichtsbehörde	§ 37 SchulG Verordnung über die sonderpädagogische Förderung (Sonderpädagogikverordnung)	§ 101 SchulG

Bundesländer	Bezeichnungen	Regelung zur Inklusion	Durchführung Gutachtenverfahren	Anwendbare Gesetze	Finanzielle Förderung für Schulen in freier Trägerschaft
<b>Brandenburg</b>	Förderschule Sonderpädagogische Förder- und Beratungsstelle Sonderpädagogische Förderung Grundfeststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs (Stufe I) und förderdiagnostische Lernbeobachtung (Stufe II) individueller Lernplan	Ziel ist „Schule für alle“ gemeinsamer Unterricht an einer freien Schule möglich, wenn der entsprechende Förderbedarf und Eignung der Schule festgestellt ist (Ausnahme Lernen, E&SE, Sprache, keine Feststellung erforderlich)	Feststellungsverfahren durch Förderausschuss der Schulbehörde	§ 4 Abs. 7 SchulG Sonderpädagogik-Verordnung-SopV	WV 2 – zu § 2 SopV staatliche Unterstützung bei festgestelltem Förderbedarf vorgesehen
<b>Bremen</b>	Zentren für unterstützende Pädagogik Sonderpädagogische Förderung	Bremische Schulen haben den Auftrag, sich zu inklusiven Schulen zu entwickeln (§ 3 SchulG)	Verfahren zur Erstellung eines förderdiagnostischen Gutachtens durch Schulbehörde	§§ 3, 4 SchulG Sonderpädagogikverordnung	§ 17a Gesetze über das Privatschulwesen und den Privatunterricht: Schule erhält Zuschuss für einen Schüler, der ausgehend von einer Grundsumme erhöht werden kann, wenn die Schule besondere Pflichten übernimmt
<b>Hamburg</b>	Sonderschule, integrative Förderzentren Sonderpädagogischer Förderbedarf. Sonderpädagogisches Gutachten. Förderplan Systemische Zuweisung durch KESS-Zuordnung (KESS = Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern)	Wahlrecht der Eltern, in welche Schulform ihr Kind eingeschult werden soll. Freie Schulen benötigen keine gesonderte Genehmigung für sonderpädagogische Förderangebote, der zuständigen Schulaufsicht ist eine entsprechende Erweiterung des pädagogischen Konzepts und die Einstellung geeigneter Lehrkräfte nachzuweisen	Feststellungsverfahren zur Erstellung eines sonderpädagogischen Gutachtens durch die zuständige Behörde (regionales Bildungs- und Beratungszentrum)	§ 12 SchulG, §§ 6, 8 Absatz 1 des Hamburgischen Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft	§ 15 Abs. 3 des Gesetzes über Schulen in freier Trägerschaft. Schülerbezogene Zuweisung für alle Förderschwerpunkte. Finanzausstattung bei Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu 100 % (Aufschlag pro Schüler)

Bundesländer	Bezeichnungen	Regelung zur Inklusion	Durchführung Gutachtenverfahren	Anwendbare Gesetze	Finanzielle Förderung für Schulen in freier Trägerschaft
<b>Hessen</b>	Förderschule, sonderpädagogisches Beratungs- und Förderzentrum Sonderpädagogische Förderung Förderdiagnostische Stellungnahme und bei Bedarf schulärztliches bzw. schulpсихologisches Gutachten individueller Förderplan	Ziel der Regierung ist die Erhöhung der Quote inklusiver Beschulung in allgemeinbildenden Schulen, Beratung durch das sonderpädagogische Beratungs- und Förderzentrum (BFZ), „Modellregionen inklusive Bildung“, erklärtes Ziel ist Verlagerung von Förderschulen unter das Dach einer allgemeinbildenden Schule	Einholung der förderdiagnost. Stellungnahme und weiterer Gutachten durch eingerichteten Förderausschuss der Schule	§§ 51 ff. SchG Verordnung über Unterricht, Erziehung, sonderpädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen oder Behinderungen – (VOSB)	Ersatzschulfinanzierungsgesetz Beihilfesatz für den betreffenden Förderbedarf geht mit dem Förderschüler an die Schule Gewährleistung einer ausreichenden Förderung erforderlich
<b>Mecklenburg-Vorpommern</b>	Förderschule Sonderpädagogische Förderung Sonderpädagogisches Gutachten	Einrichtung von Diagnoseförderklassen an Grundschulen, Schulwahl liegt bei Eltern, sofern das Kind angemessen gefördert werden kann (dann Schulbehörde)	Zuständige Schulbehörde stellt den sonderpädagogischen Förderbedarf fest Feststellungsverfahren und Erstellung eines Fördergutachtens durch Schule	§§ 14, 34, 35 SchulG Verordnung zur Ausgestaltung der sonderpädagogischen Förderung (Förderverordnung Sonderpädagogik – FöSoVO)	§§ 127 ff. SchulG Personalkostenzuschüsse für Mitarbeiter mit sonderpädagogischer Aufgabenstellung Umrechnung auf den Schülerkopfsatz, d. h., ca. 2000 Euro im Jahr pro Schüler. Einzellösungen für die Schüler
<b>Niedersachsen</b>	Förderschule (Ausnahme FS Lernen), Kooperationsklassen Sonderpädagogische Unterstützung Fördergutachten	Grundschulen ab 1. August 2013 alle Schüler mit Förderschwerpunkt L, S und emotionale und soziale Entwicklung. Weiterführende Schulen: Schüler mit allen Förderschwerpunkten. Im Übergangszeitraum bis 2018 Schwerpunktschulen möglich	Für alle Schüler ergänzend sonderpädagogische Grundversorgung, Förderschullehrer sind an Schulen je nach Bedarf eingesetzt	§§ 4, 139 SchulG Verordnung zum Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung (SoPädFV ND) Runderlass vom 21.03.2011 zur Aufnahme von Schülern mit SFB an Schulen in freier Trägerschaft	§§ 149, 150 SchulG Erhöhter Schülerkopfsatz je nach Förderschwerpunkt

Bundesländer	Bezeichnungen	Regelung zur Inklusion	Durchführung Gutachtenverfahren	Anwendbare Gesetze	Finanzielle Förderung für Schulen in freier Trägerschaft
<b>Nordrhein-Westfalen</b>	Förderschulen Sonderpädagogische Förderung	Gesetzesänderung anstehend subjektiv-öffentliches Recht auf Inklusion geplant	Verfahren zur Feststellung der sonderpädagogischen Förderung, derzeit: Schulaufsichtsbehörde entscheidet über sonderpädagogischen Förderbedarf, Förderschwerpunkte und den Förderort. Eltern nach Maßgabe dieser Verordnung beteiligt	Künftig §§ 19, 20 SchulG Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung – AO-SF §§ 10, 59 SchulG	Refinanzierung der Lehrkräfte nach TV-L, ERL
<b>Rheinland-Pfalz</b>	Förderschule, Schwerpunktschule Sonderpädagogischer Förderbedarf  Sonderpädagogisches Gutachten Förderplan	Einrichtung von Schwerpunktschulen (Lernort für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf) Elternwille ist bei Schulwahl zu berücksichtigen	Verfahren zur Erstellung eines sonderpädagogischen Gutachtens in Verantwortung einer Förderschule. Entscheidung und Festlegung des Förderortes durch Schulbehörde	§§ 28, 29, 35, 45 GSchO (Grundschule) Verwaltungsvorschrift „Lernschwierigkeiten und Lernstörungen“	Finanzierung erfolgt pauschal nach vereinbartem Verfahren (Vereinbarung Ministerium mit Vertretern der RAG)
<b>Saarland</b>	Förderschule Sonderpädagogischer Förderungsbedarf Fördergutachten mit Ausnahme L, S, E&SE an Pilotschulen	Pilotprojekt „Inklusive Schule“	Verfahren zur Feststellung der sonderpädagogischen Förderungsbedürftigkeit durch Schulbehörde. Auf Antrag der Eltern entscheidet Schulbehörde über sonderpädagogischen Förderungsbedarf	§ 4 SchOG Verordnung über die gemeinsame Unterbringung von Behinderten und Nichtbehinderten in Schulen der Regelform (Integrations-Verordnung)	§§ 29 ff. PSchG Auf Antrag Refinanzierung von notwendigen Mitteln Erstattung von Beförderungskosten gem. § 32d PSchG
<b>Sachsen</b>	Allgemeinbildende Förderschule, kann sich zu Förderzentrum entwickeln Sonderpädagogischer Förderbedarf Förderpädagogisches Gutachten	Beratungsstellen sind für Früherfassung, Früherkennung und Frühförderung von Behinderungen bei Kindern zuständig Förderzentren übernehmen Beratung von umliegenden Schulen Inklusion an allgemeinbildenden Schulen möglich, wenn sächliche und personelle Voraussetzungen vorliegen	Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs leitet Bildungsagentur (Ministerium) und stellt Förderbedarf fest. Sie entscheidet über Förderort, Elternwille wird berücksichtigt	§ 35a SchulG, Schulintegrationsverordnung – SchIVO Schulordnung Förderschulen (SOFS)	§ 15 Umfang SächsFrTrSchulG Zwendungsfähig sind Personal- und Sachausgaben Erhöhung der Personalausgaben bei Vorliegen eines sonderpädagogischen Förderbedarfs

Bundesländer	Bezeichnungen	Regelung zur Inklusion	Durchführung Gutachtenverfahren	Anwendbare Gesetze	Finanzielle Förderung für Schulen in freier Trägerschaft
<b>Sachsen-Anhalt</b>	Förderschule, Förderzentrum Sonderpädagogischer Förderbedarf Sonderpädagogisches Gutachten	Modellversuch „Grundschulen mit In- tegrationsklassen“ mit pauschaler Zuweisung von Sonderpädago- gik-Stunden Alle Grundschulen er- halten sonderpädago- gische Grundausstat- tung	Verfahren zur Feststel- lung des sonderpäda- gogischen Förderbe- darfs leitet Schulbe- hörde und stellt För- derbedarf nach Vor- bereitung durch Mo- bilien Sonderpädago- gischen Diagnosti- schen Dienst (MSDD) fest. Sie entscheidet über Förderort, Eltern- wille wird berücksich- tigt	§§ 1, 2, 8a SchulG der Verordnung über die sonderpädagogi- sche Förderung (So- PädFV)	§ 18a SchulG Sonderpäda-gogi- scher Förderbedarf wird bei der Finanz- hilfe berücksichtigt § 18a Abs. 3 SchulG
<b>Schleswig-Holstein</b>	Förderzentren Sonderpädagogischer Förderbedarf Sonderpädagogisches Gutachten	Vorrang der gemein- samen Beschulung, soweit es die organi- satorischen, personel- len und sächlichen Möglichkeiten erlau- ben	Verfahren zur Feststel- lung des sonderpäda- gogischen Förder- bedarfs Verfahrens- leitung durch Förder- zentrum Schulaufsichtsbe- hörde entscheidet, ob organisatorische, per- sonelle und sächliche Möglichkeiten beste- hen	§§ 4, 5 SchulG, Landesverordnung über sonderpädagogi- sche Förderung (SoFVO)	Refinanzierung von sonderpädagogi- schem Förderbedarf, wenn Schule auch als Förderzentrum geneh- migt ist
<b>Thüringen</b>	Förderschule Sonderpädagogischer Förderbedarf Sonderpädagogisches Gutachten Sonderpädagogischer Förderplan	Gemeinsamer Unter- richt, wenn notwendi- gen personellen, sächlichen und räum- lichen Voraussetzun- gen gewährleistet sind	Feststellung des son- derpädagogischen Förderbedarfs durch Förderschullehrer Schulamt entscheidet über Förderort auf Grundlage des son- derpädagogischen Gutachtens	§ 1 SchulG, Schulordnung (Thür- SchulO), Förderschul- gesetz (ThürFSG), §§ 8, 9 Verordnung zur sonderpädagogi- schen Förderung (ThürSoFöV)	§§ 18, 19 ThürSchfTG Refinanzierung wie Schüler mit vergleich- barem Förderschwer- punkt



# 11 Begleitender Kommunikationsprozess im Kindergarten und in der Schule

## 11.1 Eltern-/Themenabende

**In Elternabenden können Fragen rund um die individuelle Förderung aller Kinder und die Herausforderungen, die sich durch die Behindertenrechtskonvention und dem Ziel eines inklusiven Bildungssystems ergeben, besprochen werden** und durch Informationen und Aspekte zu waldorfpädagogischen und rechtlichen Themen Sichtweisen erweitert bzw. Ängste abgebaut werden. Hierdurch kann eine Offenheit in der Herangehensweise zu bisher unkonventionellen Fragen entstehen und Möglichkeiten für die Umsetzung der Einbeziehung von Menschen mit Behinderung geschaffen werden.

## 11.2 Kollegium

**Ein offener Austausch zu den Fragen und Ängsten ist eine der Voraussetzungen für ein gutes Gelingen einer heterogenen Gemeinschaft**, in der unterschiedliche Lehr- und Lernansätze bestehen. In einem Kollegium ist ein vertrauensvoller und offener Kommunikationsprozess im Klassen- und Kollegiumszusammenhang der Schule daher besonders wichtig. Dabei können waldorf- und geisteswissenschaftliche Aspekte und Erkenntnisse den inneren Zusammenhang der tätigen Menschen und die tägliche Begegnung fördern. Die Durchführung eines waldorfpädagogischen Entwicklungsdialogs/Kinderbesprechung sind wirksame Instrumente, um eine individuelle Förderung umzusetzen.

## 12 Umgang mit Konflikten in der Einrichtung

### 12.1 Ausgangslage

**Durch die Herausforderungen, die durch die Umsetzung von Inklusion in einer Einrichtung bestehen, bieten sich auf vielen Ebenen Anlässe für Konflikte aller Art: Kollegen, Eltern und/oder Kinder und Jugendliche werden unzufrieden.**

Dadurch kann es einen Streit innerhalb des Kollegiums oder Eltern geben oder zwischen verschiedenen Organen der Schule (insbesondere Organe innerhalb der Einrichtung und dem Vorstand des Rechtsträgers) entstehen. Wenn Konflikte nicht nur als zerstörerisch wirkend bewertet werden, sondern zugleich als eine Aufforderung und Chance für die Betroffenen, sich selbst weiterzuentwickeln und ihre Einrichtung an geänderte Verhältnisse, Auffassungen und Entwicklungen anzupassen, so kann ein erneuernder Veränderungsprozess in Gang gesetzt werden und veraltete Strukturen, ungewollte Hierarchien, Gewohnheiten etc. verändert werden.

### 12.2 Die Veranlagung von Streitkultur in der Struktur

**Um ein vertrauensvolles Miteinander an der Einrichtung zu gewährleisten, empfiehlt es sich, Instrumente einer modernen Streitkultur zu veranlagern, mit der Konflikte, wenn sie auftreten, so gelöst werden können, dass sich für alle Beteiligten Entwicklungsmöglichkeiten ergeben.**

Ein probates Mittel zur Bearbeitung von Konflikten ist die Einrichtung von Gremien wie Vertrauenskreis oder Schlichtungsausschuss, in denen in je geeigneter Form sich anbahnende Konflikte frühzeitig besprochen und bearbeitet werden können. Das Verhältnis der zusammenarbeitenden Menschen an einer Einrichtung wirkt sich unmittelbar nach außen aus und trägt zum betrieblichen Klima, aber auch zum Erfolg der gesamten Einrichtung unmittelbar bei: das Gesamtgefüge der Einrichtung wird entscheidend durch die Art des gemeinsamen Umgangs beeinflusst. Das Instrument der Mediation ist eines der wirksamsten Mittel zur nachhaltigen Bewältigung und Lösung von Konflikten. Ziel der Mediation ist es, unter Begleitung eines Mediators oder einer Mediatorin eine Lösung für den Konflikt zu finden, die von den Betroffenen selbst verantwortet wird und ihre unterschiedlichen Interessen berücksichtigt. Die Betroffenen schaffen sich damit ihre eigenen Verabredungen und Regelungen. Anders als in einem Gerichtsverfahren können so die Interessen und Bedürfnisse der Beteiligten grundlegend herausgearbeitet und zur Grundlage einer auf den jeweiligen Konflikt zugeschnittenen Lösung gemacht werden. Sie wird daher von

den Parteien leichter akzeptiert und ist in der Regel nachhaltiger. Die Vereinbarungen am Ende einer Mediation sind genauso gültig und bindend wie Richtersprüche oder Vergleiche. Sie könnten sogar notfalls vollstreckt werden, wenn sie nicht eingehalten werden (durch Protokollierung vor Gericht, in Form eines Anwaltsvergleichs oder in notarieller Form). Der Mediator bzw. die Mediatorin ist verantwortlich für den Prozess, die Parteien sind verantwortlich für den Inhalt. Dahinter steht der Gedanke, dass die Beteiligten eines Konflikts selbst am besten wissen, wie dieser zu lösen ist, und lediglich hinsichtlich des Weges dorthin Unterstützung benötigen.

## 12.3 Konfliktprävention

**Die Arbeit an einer Kultur der Einrichtung hat sich in vielen Schulen und Kindergärten bewährt.** Um eine individuelle, für die an der Einrichtung tätigen Menschen passende Kultur zu entwickeln, ist in den letzten Jahren eine Vielzahl unterschiedlicher Ansätze entwickelt worden, die teilweise durch externe Berater in ihrer Bildung und Umsetzung begleitet wurden und werden. Sie können im Sinne einer Konfliktprävention wirken, insbesondere wenn beginnende Erneuerungsprozesse und Leitideen ständig weiterentwickelt und lebendig gehalten werden.



## 13 Kooperationen von Einrichtungen

**An vielen Einrichtungen bietet sich die Möglichkeit einer Zusammenarbeit unterschiedlicher Einrichtungen an.** Dadurch kommen unterschiedliche pädagogische Ansätze in Austausch und die beteiligten Einrichtungen können sich gegenseitig in ihrer eigenen Entwicklung stärken und vertiefen, insbesondere wenn die Zusammenarbeit im Sinne einer sich weiterentwickelnden Zusammenarbeit und gegenseitigen Befruchtung erfolgt. Um eine Grundlage für die Zusammenarbeit zu haben, ist es hilfreich, die Eckpunkte in einer Vereinbarung festzuhalten. Nachfolgender Vorschlag für die Formulierung bei der Zusammenarbeit der Aufnahme von Kindern oder inklusiven Beschulung unter Einbeziehung anderer Einrichtungen soll eine Unterstützung für den Verabredungsprozess darstellen.

## Kooperationsvertrag zur gegenseitigen Aufnahme von Kindern

zwischen

der Freien Waldorfschule .....  
vertreten durch den Vorstand – im weiteren „Waldorfschule“ –

und

der Förderschule .....  
vertreten durch den Vorstand – im weiteren „Förderschule“ –

wird folgende Vereinbarung getroffen:

1. Die Waldorfschule wird allen Schülerinnen und Schülern, die die Förderschule verlassen, anbieten, dass sie ihre Schullaufbahn bei ihr fortsetzen können.
2. Die Waldorfschule erklärt sich bereit, die Schülerinnen und Schüler, die die Förderschule verlassen haben, aufzunehmen, wenn eine Integration in die bestehenden Klassenverbände aus pädagogischer Sicht vertretbar ist.
3. Die Förderschule wird die Waldorfschule spätestens bis zum 31.03. eines jeden Jahres informieren, wie viele Schülerinnen und Schüler voraussichtlich zum jeweiligen Schuljahresende einen Wechsel zur Waldorfschule beabsichtigen. Die Waldorfschule wird die Förderschule ebenfalls bis zum 31.03. eines jeden Jahres darüber informieren, wie viele Plätze für Abgänger der Förderschule im jeweils kommenden Schuljahr zur Verfügung stehen werden.
4. Für den Fall, dass sich aufgrund der gegenseitig ausgetauschten Zahlen abzeichnet, dass zu wenig Plätze für Abgänger der Förderschule für das jeweils nächste Schuljahr zur Verfügung stehen, werden beide Waldorfschulen rechtzeitig gemeinsam beraten, welche Lösungen im Einzelfall für die Schülerinnen und Schüler gefunden werden, um die Fortsetzung der Waldorfschullaufbahn zu ermöglichen.
5. Die Förderschule und die Waldorfschule verabreden, dass ihre Zusammenarbeit spätestens nach 5 Jahren evaluiert werden soll.
6. Diese Vereinbarung beginnt am ..... und läuft auf unbestimmte Zeit. Sie kann von beiden Seiten mit einer Frist von einem halben Jahr jeweils zum Schuljahresende (31.07.) eines jeden Jahres gekündigt werden.
7. Für den Fall, dass es zwischen den Vertragsparteien zu Streitigkeiten aus oder im Zusammenhang dieser Vereinbarung kommen sollte, sollen diese nach Möglichkeit einvernehmlich mittels einer Mediation bereinigt werden.
8. Für den Fall, dass eine oder mehrere Bestimmungen dieser Vereinbarung unwirksam sein oder werden sollten, berührt das die Wirksamkeit der übrigen Bestimmungen nicht. An die Stelle der unwirksamen Regelungen sollen solche treten, die dem Sinn und Zweck des Gewollten am nächsten kommen.

Ort, Datum

.....  
Vorstand Förderschule

.....

Ort, Datum

.....  
Vorstand Waldorfschule

.....



## Kooperationsvertrag Inklusion

Zwischen der

Förderschule.....

vertreten durch .....

Und der Freien Waldorfschule

1. ....

2. ....

vertreten durch .....

Wird nachfolgender Kooperationsvertrag geschlossen:

### § 1 Ziel und Gegenstand des Vertrages

Ziel des Vertrages ist es, Inklusion in der Schule für Kinder individuell und entwicklungsge-  
recht zu gestalten. Dabei steht der methodische Ansatz der Waldorfpädagogik und Heilpäda-  
gogik im Hintergrund der pädagogischen Bemühungen. Die Zusammenarbeit von Förder-  
schulen und Waldorfschulen soll eine flexible Gestaltung des fördernden und allgemeinbil-  
denden Unterrichts bieten.

### § 2 Entwicklung eines gemeinsamen Konzeptes

Die Vertragspartner entwickeln ein gemeinsames Konzept, das sich an Ziel und Gegenstand  
des Vertrages orientiert.

### § 3 Kooperationsteam

Gegenüber allen Vertragspartnern wird von jedem Vertragspartner ein Kooperationsteam be-  
nannt, das sich aus mindestens einem Vertreter des Kooperationspartners und dem jeweiligen  
Schularzt zusammensetzt. Personelle Änderungen werden den anderen Vertragspartnern un-  
verzüglich mitgeteilt.

### § 4 Gutachtenerstellung

Die Vertragspartner unterstützen sich bei der Durchführung von u. U. erforderlichen Gutach-  
tenerstellungen, die von der zuständigen behördlichen Stelle geleitet werden.

### § 5 Kooperationskalender

Zwischen den Kooperationspartnern wird jährlich eine Planung zu gemeinsamer Unterrichts-  
gestaltung und Projekten erstellt.

### § 6 Gemeinsame Konferenzen

Zwischen den Vertragspartnern finden regelmäßige Konferenzen bzw. ein Informationsaus-  
tausch zu folgenden Themen und Fragen statt:

- Gemeinsamer Unterricht
- Fördermaßnahmen
- Elternarbeit
- Gemeinsame Feste und Veranstaltungen
- Lehrer- und Integrationshelfereinsatz
- Ausbildungsfragen
- Raumnutzung
- Finanzierungsfragen

§ 7 Weitergabe von Informationen an die Eltern

Die Eltern werden über die Vorgänge und Absprachen laufend unterrichtet und können in die Planungen mit einbezogen werden.

§ 8 Finanzierung

Die Vertragspartner treffen intern Absprachen zur Finanzierung gemeinsamer Vorhaben.

§ 9 Beachtung rechtlicher Vorschriften

Eine ordnungsgemäße Erfüllung gesetzlicher Vorgaben für den jeweiligen Schul- und Sozialhilfebereich sowie die Erfüllung datenschutzrechtlicher Bestimmungen wird gewährleistet. Die besonderen Regelungen für waldorfpädagogische Einrichtungen werden dabei berücksichtigt.

§ 10 Weitergehende Bestimmungen

Das Strukturkonzept (Anlage 1) sowie der Kooperationskalender (Anlage 2) sind Bestandteil dieses Vertrages.

....., den .....

Für die Förderschulleitung:

Für die Schulleitung der Waldorfschule:

.....

## 14 Buchempfehlungen Literaturliste

### Literatur zum Thema „Inklusion“

Barth, Ulrike (2008): Integration und Waldorfpädagogik. Chancen und Grenzen der Integration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in heutigen Waldorfschulen, Diss., Berlin, abrufbar unter: [opus4.kobv.de/opus4-tuberlin/files/1989/barth\\_ulrike.pdf](http://opus4.kobv.de/opus4-tuberlin/files/1989/barth_ulrike.pdf)

Barth, Ulrike und Maschke, Thomas (Hrsg.) (2014): Inklusion – Vielfalt gestalten. Ein Praxisbuch, Stuttgart

Bertelsmann Stiftung et al. (Hrsg.) (2012): Gemeinsam lernen – Auf dem Weg zu einer inklusiven Schule, 2. aktualisierte und erweiterte Auflage, Gütersloh

Blaeser, Bärbel, Braselmann, Matthias und Eichholz, Reinald (2013): Die Windrather Talschule – ein Weg, Inklusion zu leben, Gerlingen

Boban, Ines und Hinz, Andreas (Hrsg.) (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln, Halle (Saale)

Claßen, Albert (2013): Classroom-Management im inklusiven Klassenzimmer. Verhaltensauffälligkeiten: vorbeugen und angemessen reagieren, Mühlheim an der Ruhr

Eberwein, Hans und Knauer, Sabine (Hrsg.) (2009): Handbuch Integrationspädagogik, 7. Auflage, Weinheim und Basel

Feuser, Georg (1995): Behinderte Kinder und Jugendliche zwischen Integration und Aussonderung, Darmstadt

Feuser, Georg und Maschke, Thomas (Hrsg.) (2013): Lehrerbildung auf dem Prüfstand. Welche Qualifikationen braucht die inklusive Schule?, Gießen

Heimlich, Ulrich und Kahlert, Joachim (Hrsg.) (2012): Inklusion in Schule und Unterricht. Wege zur Bildung für alle, Stuttgart

Kaschubowski, Götz und Maschke, Thomas (Hrsg.) (2013): Anthroposophische Heilpädagogik in der Schule. Grundlagen – Methoden – Beispiele, Stuttgart

Keller in: Keller, Johanna und Krampen, Ingo (Hrsg.) (2014): Das Recht der Schulen in freier Trägerschaft, Baden-Baden

Klippert, Heinz (2010): Heterogenität im Klassenzimmer. Wie Lehrkräfte effektiv und zeitsparend damit umgehen können, 4. Auflage, Weinheim und Basel

Krämer-Kilic, Inge (Hrsg.) et al. (2014): Gemeinsam besser unterrichten.

Teamteaching im inklusiven Klassenzimmer, Mühlheim an der Ruhr

- Maschke, Thomas (2008): Integrative Aspekte der anthroposophischen Heilpädagogik in Theorie und schulischer Praxis, Frankfurt (M.)
- Maschke, Thomas (Hrsg.) (2010): ... auf dem Weg zu einer Schule für alle. Integrative Praxis an Waldorfschulen, Stuttgart
- mittendrin e.V. (Hrsg.) (2008): WARUM MACHT Integration schlau?, Norderstedt
- mittendrin e.V. (Hrsg.) (2012): Eine Schule für alle. Inklusion umsetzen in der Sekundarstufe, Mühlheim an der Ruhr
- mittendrin e.V. (Hrsg.) (2013): Alle mittendrin! Inklusion in der Grundschule, Mühlheim an der Ruhr
- Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.) (2011): Inklusion vor Ort. Der kommunale Index für Inklusion – ein Praxishandbuch, Bonn
- Moser, Vera (Hrsg.) (2013): Die inklusive Schule. Standards für die Umsetzung, 2. Auflage Stuttgart
- Preuss-Lausitz, Ulf (2013): Schwierige Kinder – schwierige Schule?: Inklusive Förderung verhaltensauffälliger Schülerinnen und Schüler, 2. aktualisierte und erweiterte Auflage, Weinheim und Basel
- Reich, Kersten (Hrsg.) (2012): Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Standards und Regeln zur Umsetzung einer inklusiven Schule, Weinheim und Basel
- Reich, Kersten (2014): Inklusive Didaktik. Bausteine für eine inklusive Schule, Weinheim und Basel
- Schöler, Jutta (2009): Alle sind verschieden. Auf dem Weg zur Inklusion in der Schule, Weinheim und Basel
- Speck, Otto (2011): Schulische Inklusion aus heilpädagogischer Sicht. Rhetorik und Realität, 2. Auflage, München
- Stähling, Reinhard und Wenders, Barbara (2012): „Das können wir hier nicht leisten“: Wie Grundschulen doch die Inklusion schaffen können. Ein Praxisbuch zum Umbau des Unterrichts, Baltmannsweiler
- Wahl, Diethelm (2006): Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln, 2. Auflage mit Methodensammlung, Bad Heilbrunn
- Wilhelm, Marianne et al. (Hrsg.) (2006): Inklusive Schulentwicklung. Planungs- und Arbeitshilfen zur neuen Schulkultur, Weinheim und Basel
- Wocken, Hans (2011): Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen – Baupläne – Bausteine, Hamburg
- Zimpel, André Frank (2012): einander helfen. Der Weg zur inklusiven Lernkultur, Göttingen

## 15 Adressen, die im Zusammenhang mit Fragen der Inklusion hilfreich sein können

Monotoring-Stelle  
Deutsches Institut für Menschenrechte  
Zimmerstraße 26/27, 10969 Berlin

Anthropoi Bundesverband anthroposophisches Sozialwesen  
Schloßstraße 9, 61209 Echzell-Bingenheim  
<http://anthropoi.de>

Bund der Freien Waldorfschulen  
Wagenburgstr. 6, 70184 Stuttgart  
[www.waldorfschule.de](http://www.waldorfschule.de)

Vereinigung der Waldorfkindergärten  
Le Quartier Hornbach 15, 67433 Neustadt/Weinstraße  
[www.waldorfkindergarten.de](http://www.waldorfkindergarten.de)

Pädagogische Sektion am Goetheanum  
Rüttiweg 45, CH-4143 Dornach  
[www.paedagogik-goetheanum.ch](http://www.paedagogik-goetheanum.ch)

Medizinische Sektion am Goetheanum  
Rüttiweg 45, CH-4143 Dornach  
[www.medsektion-goetheanum.org](http://www.medsektion-goetheanum.org)

Alanus Hochschule Institut für Waldorfpädagogik,  
Inklusion und Interkulturalität Mannheim  
Zielstraße 28, 68169 Mannheim  
[www.institut-waldorf.de](http://www.institut-waldorf.de)

Freie Hochschule Stuttgart  
Seminar für Waldorfpädagogik  
Haußmannstraße 44a, 70188 Stuttgart  
[www.freie-hochschule-stuttgart.de](http://www.freie-hochschule-stuttgart.de)

Institut für Waldorfpädagogik Witten-Annen  
Annener Berg 15, 58454 Witten  
[www.wittenannen.net](http://www.wittenannen.net)  
Institut für Heilpädagogische Lehrerbildung Witten  
[www.ihl-witten.de](http://www.ihl-witten.de)

Seminar für Waldorfpädagogik in Berlin  
Weinmeisterstraße 16, 10178 Berlin  
[www.lehrer-seminar-berlin.de](http://www.lehrer-seminar-berlin.de)





Freie Waldorfschule Berlin-Kreuzberg  
Ritterstraße 78, 10969 Berlin  
[www.waldorfschule-kreuzberg.de](http://www.waldorfschule-kreuzberg.de)

Integrative Waldorfschule Emmendingen  
Parkweg 24, 79312 Emmendingen  
[www.waldorfschule-emmendingen.de](http://www.waldorfschule-emmendingen.de)

Karl Schubert Schule Leipzig  
Raschwitzstraße 4, 04279 Leipzig  
[www.karl-schubert-schule-leipzig.de](http://www.karl-schubert-schule-leipzig.de)

Michaeli Schule Köln  
Loreleystraße 3–5, 50677 Köln  
[www.michaeli-schule-koeln.de](http://www.michaeli-schule-koeln.de)

Windrather Talschule  
Panner Straße 24, 42555 Velbert  
[www.windrather-talschule.de](http://www.windrather-talschule.de)

#### **Internetportale Inklusion:**

[www.brk-allianz.de](http://www.brk-allianz.de)

Netzwerk Inklusion <https://www.inklusionslandkarte.de>

Inklusion im Fokus <http://www.inklusion-schule.org>

#### **Zeitschrift für Inklusion**

<http://inklusion-online.net>

*Der Leitfaden wurde im Auftrag des Bundes der Freien Waldorfschulen und der Vereinigung der Waldorfkindergärten erstellt von Johanna Keller, Rechtsanwältin, Mediatorin, Hamburg unter Mitwirkung von Bärbel Bläser, Waldorfklassenlehrerin an der Windrather Talschule in Velbert (Ausführungen zur Waldorfpädagogik) und Dr. Thomas Maschke, Dozent am Institut für Waldorfpädagogik, Inklusion und Interkulturalität in Mannheim (Literaturhinweise)*

*Impressum:*

*Herausgegeben vom Arbeitskreis Inklusion  
in Kooperation mit dem Bund der Freien Waldorfschulen (BdFWS)  
Redaktion: Johanna Keller; Arbeitskreis Inklusion  
Grafik-Design und Produktion: Studio Lierl GmbH, [www.lierl.de](http://www.lierl.de)  
Druck: Die Printur, 24568 Kaltenkirchen*

*Kontakt:*

*Presse- und Öffentlichkeitsarbeit  
Kaiser-Wilhelm-Straße 89, 20355 Hamburg  
Fon +49 (0)40.34107699-0  
Fax +49 (0)40.34107699-9  
[pr@waldorfschule.de](mailto:pr@waldorfschule.de)  
[www.waldorfschule.de](http://www.waldorfschule.de)*

*Sitz des Vereins:*

*Wagenburgstraße 6, 70184 Stuttgart  
Fon +49 (0)711.21042-0  
Fax +49 (0)711.21042-19  
[bund@waldorfschule.de](mailto:bund@waldorfschule.de)  
[www.waldorfschule.de](http://www.waldorfschule.de)*

© April 2016 Bund der Freien Waldorfschulen e.V.



