

PädagogInnenbildung NEU

Die Zukunft der pädagogischen Berufe
unter besonderer Berücksichtigung marginalisierter und vulnerabler Gruppen

Empfehlungen der
ExpertInnengruppe „Inklusive Pädagogik“

Endbericht
April 2012

Im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur
und in Kooperation zwischen Pädagogischen Hochschulen und Universitäten

Vorwort

Die vorliegenden Empfehlungen richten sich an den Auftraggeber, das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur sowie an den Entwicklungsrat und an alle Institutionen, die PädagogInnen für die Altersbereiche 0 – 19 aus-, fort- und weiterbilden.

Ausgangspunkt der Arbeit dieser ExpertInnengruppe (siehe Anhang A) war der von der Vorbereitungsgruppe im Juni 2011 vorgelegte Bericht (Schnider et al. 2011). Ein wichtiger Anstoß kam auch aus der RektorInnen-Tagung im Mai 2011, die gemeinsam mit ExpertInnen des Projektes „Teacher Education for Inclusion“ zum Thema inklusive Lehrerinnenbildung gearbeitet hat. Als Konsequenz daraus erteilte das bm:ukk der PH OÖ im August 2011 den Auftrag, aufbauend auf diese Empfehlungen bundesweit und institutionsübergreifend zwischen den Pädagogischen Hochschulen und Universitäten abgestimmte Empfehlungen für eine zeitgemäße Ausbildung aller PädagogInnen unter Berücksichtigung des aktuellen Standes der (inter)nationalen Entwicklung der Inklusion und Sonderpädagogik zu entwickeln. Dabei sollten insbesondere Aussagen über Struktur, Umfang, inklusions- und sonderpädagogische Kompetenzen und Inhalte für die neuen Studiengängen gemacht werden.

Im Herbst wurde eine Koordinationsgruppe gebildet, die ein Diskussionspapier für eine bundesweite Arbeitstagung mit ExpertInnen von Pädagogischen Hochschulen, Universitäten und Berufsbildenden Schulen vorbereitete. Dieses Diskussionspapier (siehe Anhang B) wurde im November und Dezember 2011 an den einzelnen Trägereinrichtungen bearbeitet. Weitere Diskussionsgrundlagen waren das Positionspapier des Ministeriums zum „Berufsfeld Sonder- und Integrationspädagogik“ (Feyerer/Niedermaier/Tuschel 2006), die Empfehlungen der Konferenz der RektorInnen der Pädagogischen Hochschulen in der Schweiz (COHEP 2008) sowie zwei Artikel zum Thema Sonderschullehrerausbildung in inklusiven Schulsystemen (Wocken 2011; Feyerer 2011).

Die Ergebnisse der Diskussionen in den Trägereinrichtungen wurden in die ExpertInnentagung vom 12. bis 14. Jänner 2012 in Salzburg, Maria Plain, eingebracht. Bei dieser Tagung wurde vor allem an einem gemeinsamen Grundverständnis von Inklusiver Pädagogik und der strukturellen Verankerung derselben in der PädagogInnenbildung Neu gearbeitet sowie an exemplarischen Kompetenzfeldern das Besondere im Allgemeinen gesucht. Dieser Bericht ist die Zusammenfassung der Ergebnisse des gesamten Diskussionsprozesses. Ein Rohbericht, von der Koordinationsgruppe erstellt, wurde allen ExpertInnen vorgelegt, deren Rückmeldungen soweit wie möglich eingearbeitet.

Der hier vorliegende Bericht kann somit als bundesweit und institutionenübergreifend abgestimmte Weiterentwicklung des Berichts der Vorbereitungsgruppe bezeichnet werden und versteht sich als Basis für eine weitergehende Konkretisierung und Umsetzung der PädagogInnenbildung NEU.

Inhaltsverzeichnis

1 Allgemeine Bemerkungen zum Bericht der Vorbereitungsgruppe	4
1.1 Notwendige Klärungen zum Bericht der Vorbereitungsgruppe.....	5
2 Die Rolle und das Selbstverständnis der „Inklusiven Pädagogik“	6
3 Eckpunkte für eine Spezialisierung in Inklusiver Pädagogik.....	7
3.1 Strukturelle und curriculare Empfehlungen.....	7
3.2 Änderung der Zulassungsvoraussetzungen.....	10
3.3 Inhaltliche Empfehlungen.....	11
4 Inklusionspädagogische Kompetenzen im Spannungsfeld zwischen Allgemeinem und Besonderem anhand zweier Kompetenzfelder	12
4.1 Diagnosekompetenz.....	12
4.2 Beratungskompetenz.....	14
5 Offene Fragen – nächste Schritte	16
5.1 Elementarpädagogik und Berufspädagogik – Übertragbarkeit überprüfen.....	16
5.2 Sekundarstufe 2 – Gespräche zwischen Unis und PH'en	17
5.3 Außerschulische Berufsfelder – Vernetzung notwendig.....	17
5.4 Inklusive Pädagogik als umfassender Fachbereich – Vernetzung notwendig	18
5.5 Kritische Größe der Trägerinstitutionen – Koordination zwischen den Trägerinstitutionen	18
5.6 Professionsidentität – Neue Wege und flexible Formen sind notwendig	18
5.7 Kompetenzen der LehrerbildnerInnen – Personal- und Qualitätsentwicklung an den Trägerinstitutionen, Schaffung entsprechender Praxisstellen für die schulpraktischen Studien. 18	
5.8 Umfassende systemische Reform – Umsetzung der UN-Konvention auch gesellschaftlich und politisch gewollt.....	19
6 Ausblick	20
Literatur.....	20
Anhang A) Mitglieder der ExpertInnengruppe „Inklusive Pädagogik“.....	21
Anhang B) Diskussionspapier.....	22

Die Arbeit der ExpertInnengruppe basiert auf folgenden zwei Prämissen:

- a) Österreich wird in Umsetzung der 2008 ratifizierten UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (BRK 2006) schrittweise ein inklusives Schulsystem errichten. Es stellt sich heute nicht mehr die Frage des OB, sondern nur mehr des WIE. Für die Schulen und damit für die LehrerInnen heißt dies, sich der ganzen Vielfalt zu stellen und alle Kinder und Jugendliche gemeinsam optimal zu fördern. Damit dies zu keiner Überforderung der PädagogInnen führt, ist eine entsprechende Adaptierung der Aus-, Fort- und Weiterbildung notwendig.
- b) Eine entsprechende Verankerung der Inklusiven Pädagogik in die PädagogInnenbildung Neu wird als unbedingt notwendige Voraussetzung betrachtet, um allen LehrerInnen ausreichende Kompetenzen für eine inklusive Schule zu vermitteln. Dieses Papier versteht sich als konsequente Weiterentwicklung der bisherigen Ergebnisse und will inhaltliche, curriculare und strukturelle Aspekte für die Implementierung der Inklusiven Pädagogik im Rahmen einer gemeinsamen LehrerInnenbildung erarbeiten. Die Ergebnisse werden dem Entwicklungsrat als eine Grundlage für die geplante Erarbeitung österreichweiter Rahmenrichtlinien zur Verfügung gestellt, dienen aber auch den einzelnen Institutionen und der scientific community zur Weiterentwicklung an den einzelnen Standorten.

1 Allgemeine Bemerkungen zum Bericht der Vorbereitungsgruppe

Der Bericht der Vorbereitungsgruppe vom Juni 2011 unterstützt das Anliegen einer PädagogInnenbildung für ein inklusives Bildungssystem. Trotz einzelner Schwachpunkte wird daher die Intention dieses Papiers, die PädagogInnenbildung in Österreich nachhaltig zu reformieren, von der ExpertInnengruppe begrüßt. Eine ernsthafte Umsetzung könnte langfristig zu einer Qualitätssteigerung in der Ausbildung und damit auch in der Erziehung, Bildung und Unterrichtung aller SchülerInnen führen.

Als besonders positiv für das Anliegen eines inklusiven Bildungssystems sind dabei folgende Eckpunkte der PädagogInnenbildung NEU zu nennen (vgl. Schnider et al. 2011):

- **3-phasige Ausbildung** mit mindestens 5,5 Jahren Ausbildungsdauer **für alle LehrerInnen** (Bachelor, Induktion, Master)
- keine schulartenbezogene Ausbildung mehr, sondern **altersbezogene Studiengänge** (0 – 12 und 8 – 19)
- **einheitliche Studienarchitektur für alle LehrerInnen** (gemeinsamer pädagogischer Kern, Spezialisierung nach Unterrichtsgegenständen aber auch altersstufenbezogen und im Sinne weiterer notwendiger Kompetenzen wie Medienpädagogik, ...)
- **gemeinsame Anforderungen an alle Trägereinrichtungen:**
 - tertiäre Bildungseinrichtung oder selbständiger Teil davon mit Lehre, Forschung und Entwicklung und Orientierung an der Praxis pädagogischer Berufe
 - akkreditierte Angebote für alle Phasen und beide Altersbereiche
 - Abschlüsse auf allen akademischen Ebenen (BA, MA, PhD)
 - akademisches und berufsfelderfahrendes Personal
 - mindestens 25% aller Arbeitseinheiten müssen für Forschung und Entwicklung eingesetzt werden
 - institutionalisierte Praxiskontakte und Einbindung in relevante Scientific Communities
 - eine für tertiäre Bildungseinrichtungen übliche Autonomie und Mitbestimmung

Die ExpertInnengruppe stimmt der Vorbereitungsgruppe darin zu, dass ein inklusives Schulsystem keinen eigenen Ausbildungslehrgang für ein „Sonderschullehramt“ benötigt, sehr wohl aber eine umfangreiche Spezialisierung in Inklusiver Pädagogik, damit *wirklich alle* Kinder und Jugendliche eine angemessene Bildung innerhalb der Gemeinschaft erhalten können. Diese „spezialisierten GeneralistInnen“ mit – ehemals – „sonder“-pädagogischen Kompetenzen garantieren, wie in der UN-Konvention gefordert, dass innerhalb des allgemeinen Schulsystems

- „c) angemessene Vorkehrungen für die Bedürfnisse des Einzelnen getroffen werden;*
- d) Menschen mit Behinderungen innerhalb des allgemeinen Bildungssystems die notwendige Unterstützung geleistet wird, um ihre wirksame Bildung zu fördern;*
- e) in Übereinstimmung mit dem Ziel der vollständigen Inklusion wirksame individuell angepasste Unterstützungsmaßnahmen in einem Umfeld, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet, angeboten werden.“ (§ 24, Abs. 2)*

Die Konzeption der PädagogInnenbildung Neu würde die Ausbildung von solchen spezialisierten GeneralistInnen gut ermöglichen. Die geplante Verlängerung des Studiums und die Möglichkeit zur Spezialisierung innerhalb einer gemeinsamen Struktur erlaubt weiters eine längst fällige Anpassung der Ausbildungssituation sowohl der Sonderschul- als auch der Volks-, Haupt- und GymnasiallehrerInnen, da heute bereits alle LehrerInnen mit Aspekten befasst sind, die früher ausschließlich der Sonderpädagogik oder der Interkulturellen Pädagogik zugewiesen waren und darüber hinaus das Berufsfeld vieler SonderschullehrerInnen schon lange nicht mehr dem Bild der KlassenlehrerIn in einer Sonderschulklasse entspricht. Dementsprechend können in der PädagogInnenbildung NEU für alle PädagogInnen notwendige „sonderpädagogische Kompetenzen“ im gemeinsamen pädagogischen Kern ausreichend verankert werden und bisherige „SonderpädagogInnen“ würden sich wie alle PädagogInnen auch in einem Unterrichtsfach (Sekundarstufe) bzw. in allen Bildungsbereichen (Primarstufe) spezialisieren können und damit unter anderem auch eine andere Stellung in den Kollegien erhalten.

Um Missverständnissen vorzubeugen, sei gleich hier erwähnt, dass die geplante Spezialisierung innerhalb der Ausbildung nicht die Aufhebung des Klassenlehrersystems in der Primarstufe zur Folge haben kann. Durch die fachwissenschaftliche und fachdidaktische Ausbildung in allen Bildungsbereichen wird nämlich die Grundlage dafür geschaffen, dass alle PrimarstufenlehrerInnen, also auch jene mit Schwerpunkt Inklusiver Pädagogik, für alle Bildungsbereiche Kompetenzen erwerben.

1.1 Notwendige Klärungen zum Bericht der Vorbereitungsgruppe

Der Bericht der Vorbereitungsgruppe ist sehr kurz und prägnant, lässt aber viele Bereiche noch offen. Die ExpertInnengruppe hat sich dafür entschieden, sich schwerpunktmäßig auf die Struktur der PädagogInnenbildung NEU zu konzentrieren und Konkretisierungen vorzunehmen, die für eine Weiterentwicklung am dringendsten erscheinen. Andere, ebenfalls notwendige Konkretisierungen konnten in Anbetracht der kurzen Zeit nicht gemacht werden, sollen hier aber zumindest erwähnt werden.

So spricht der Bericht der Vorbereitungsgruppe (S. 11) von „sechs **Bildungsbereichen**“ und listet diese auf. Die ExpertInnengruppe ist der Meinung, dass diese Bildungsbereiche noch ausführlicher diskutiert werden müssten und schlägt eine Anlehnung an das Konzept der **Domänen fächerbezogener Bildung** (bm:ukk¹) vor. Im Bereich der Sekundarstufe wird von

¹ http://www.bmukk.gv.at/medienpool/21662/rahmenvorgaben_kollegial.pdf [27. 2. 2012]

„zwei Schulfächern“ oder „einem Flächenfach“ gesprochen. FachdidaktikerInnen müssten klären, inwieweit hier eine Differenzierung zur Primarstufe Sinn macht. Das Konzept der Domänen fächerbezogener Bildung würde ja durchaus auch für die Sekundarstufe passen. Für die Berichterstattung hat sich die ExpertInnengruppe dazu entschlossen, die Originalbegriffe des Berichts der Vorbereitungsgruppe zu verwenden, aber schon darauf hinzuweisen, dass hier noch viele Klärungen anstehen.

2 Die Rolle und das Selbstverständnis der „Inklusiven Pädagogik“

Der Begriff „inclusive education“, der sich im internationalen fachlichen Sprachgebrauch wie auch in internationalen Dokumenten durchgesetzt hat, zielt sowohl auf **inklusive Bildung** als anvisierte *Ausrichtung der Bildungssysteme* wie auch auf **Inklusive Pädagogik** als *Lehr- und Forschungsgebiet*. Der in Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention wie auch in englischsprachigen Texten internationaler Organisationen wie der UNESCO verwendete Begriff der „inclusive education“ erfasst zumeist nur inklusive Bildung als Bezeichnung für die Zielrichtung der Reform von Bildungssystemen, welche „die Vielfalt aller Lernenden unterstützt und willkommen heißt“².

Beide Sichtweisen, nämlich die Veränderung auf der Ebene der Bildungssysteme wie auch als Bezeichnung eines Lehr- und Forschungsgebiets mit vertieften Inhalten, kommt in der nachfolgenden Definition zum Ausdruck:

„Inklusive Pädagogik bezeichnet Theorien zur Bildung, Erziehung und Entwicklung, die Etikettierungen und Klassifizierungen ablehnen, ihren Ausgang von den Rechten vulnerabler und marginalisierter Menschen nehmen, für deren Partizipation in allen Lebensbereichen plädieren und auf eine strukturelle Veränderung der regulären Institutionen zielen, um der Voraussetzungen und Bedürfnisse aller Nutzer/innen gerecht zu werden“ (Biewer 2010, S. 193).

Ausgehend von bisherigen Einteilungen wissenschaftlicher Fachgebiete können sich solche Inhalte z.B. in der Sonder- und Heilpädagogik, der Bildungswissenschaft, der Pädagogischen Psychologie, der Bildungssoziologie, aber auch in der Pädagogik und in den Fachdidaktiken wiederfinden. Inklusive Pädagogik ist somit nicht ein bloßer Ersatz des Begriffs Sonderpädagogik, sondern zielt auf eine größere Gruppe von Adressaten und auf vertiefte Inhalte im Kontext einer inklusiven Schule. Gleichzeitig spiegelt sich im Begriff der Inklusiven Pädagogik auch der Versuch wieder, bisheriges Spezialwissen zu sichern, in einen veränderten Kontext zu transferieren und unter dieser neuen Ausrichtung weiter zu entwickeln.

Die mittlerweile recht breite globale englischsprachige Fachdiskussion differenziert zumeist unzureichend zwischen „inclusive education“ als thematisch vertieftem Theorie- und Wissensbestand und „inclusive education“ als Veränderung in den Bildungssystemen.

Um Missverständnisse in der Diskussion des Berichts der Vorbereitungsgruppe und der vorliegenden Empfehlungen zu vermeiden, sind die beiden Ebenen deutlich zu unterscheiden.

Wenn in den vorliegenden Empfehlungen von Inklusiver Pädagogik die Rede ist, zielt dies primär auf das *Lehr- und Forschungsgebiet Inklusive Pädagogik*, das an allen Trägereinrichtungen zu implementieren und auch mit entsprechenden Lehrstühlen zu verankern ist.

² Deutsche UNESCO-Kommission (2009): Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik. Bonn: Deutsche UNESCO-Kommission; englische Originalfassung: UNESCO (2009): Policy Guidelines on Inclusion in Education. Paris: UNESCO

Inklusive Bildung umfasst somit alle Bemühungen zur Umsetzung eines inklusiven Schulsystems ohne systematischen Ausschluss einzelner Gruppen. Grundlage dafür ist z.B. eine *Pädagogik der Vielfalt* (Prengel) bzw. eine *Allgemeine Pädagogik* (Feuser) auf der Basis von Individualisierung und innerer Differenzierung, die in allen Studiengängen, Professionswissenschaften, Fachwissenschaften und Fachdidaktiken Grundlage des pädagogischen Handelns sein sollten. Inklusive Pädagogik als zu entwickelndes Lehr- und Forschungsgebiet vereint, transferiert und entwickelt Erkenntnisse der bisher getrennten Fachgebiete Sonderpädagogik, Integrationspädagogik, Interkulturelle Pädagogik, gendergerechte Pädagogik und Hochbegabtenförderung zur Absicherung der Heterogenität in einem inklusiven Bildungssystem. So wie die Elementarpädagogik, die Grundschulpädagogik, die Sekundarstufenpädagogik oder die Berufspädagogik hat auch die Inclusive Pädagogik eine spezifische Zielgruppe, nämlich vulnerable und marginalisierte Personen, die aufgrund ihrer Lebens- und Lernbedingungen ohne besondere Unterrichts- und Erziehungsmaßnahmen ausschussgefährdet sind. Um dies zu verhindern, erforschen, entwickeln und lehren die ExpertInnen des Fachbereiches Inclusive Pädagogik strukturelle, pädagogische, didaktische und methodische Adaptierungen des gemeinsamen Unterrichts (z.B. neue Ressourcenvergabemodelle, diagnostische Verfahren zur Lernprozessbegleitung, lernfördernder Einsatz digitaler Medien, unterstützte Kommunikationsformen, Abbau von Lernbarrieren, ...).

Die ExpertInnengruppe unterstützt den Vorschlag im Bericht der Vorbereitungsgruppe, keine SonderpädagogInnen mehr auszubilden, dafür aber Spezialisierungen im Fach Inclusive Pädagogik auf unterschiedlichen Ebenen zu ermöglichen. Damit würde nämlich die im Zusammenhang mit Inklusion unerwünschte Dualisierung zwischen Regel- und Sonderpädagogik endlich aufgelöst und die bisher als Sonderpädagogik bezeichnete Disziplin aber auch die anderen Diversitätsaspekte mehr in die Bildungswissenschaften inkludiert, ohne dass der spezielle Fokus auf besondere pädagogische Bedarfe verloren ginge.

3 Eckpunkte für eine Spezialisierung in Inklusiver Pädagogik

3.1 Strukturelle und curriculare Empfehlungen

In allen Gegenständen und allen neun Schulstufen im Bereich der Allgemeinen Sonderschule unterrichten zu können steht heute – zumindest theoretisch – im Mittelpunkt der Ausbildung für SonderschullehrerInnen. Alleine dieser Anspruch ist innerhalb von drei Ausbildungsjahren nicht erreichbar, die Oberstufe kommt oft viel zu kurz. Viele „neue Inhalte“ wie z.B. Inklusion, Informations- und Kommunikationstechniken, Berufsorientierung, Autismus-Spektrum-Störungen, Beratungskompetenz, Gutachtenerstellung, etc. müssen in Lehrgänge ausgelagert werden. Spartenbildungen (= kategoriale Ausbildungen wie z.B. Hörgeschädigten- und Gehörlosenpädagogik) sind nur in Lehrgängen möglich, damit gibt es viel zu wenige SpezialistInnen für die einzelnen Beeinträchtigungsarten. Die im Bericht der Vorbereitungsgruppe angedachte Struktur der PädagogInnenbildung Neu würde viele dieser Probleme lösen. Grundsätzlich unterstützt die ExpertInnengruppe daher die vorgeschlagene Struktur (Schnider et al. 2011, S.12ff.), allerdings mit kleineren Änderungen, die in den folgenden Grafiken und Erläuterungen veranschaulicht werden:

Bachelor für Elementar/Primarstufenpädagogik														
60 EC	z.B. Inklusives Menschen bild usw.	Gemeinsamer Pädagogischer Kern	Elementar- und Primarstufendidaktik (alle Bildungsbereiche)			Inklusive Didaktik als Prinzip	60 EC							
			Altersstufenspezifische Vertiefung				30 EC							
			Schwerpunkt in einem Bildungsbereich oder INKLUSIVE PÄDAGOGIK			Inklusive Didaktik als Prinzip	60 EC							
			Diagnostik	Beratung	Lernen		Motorik & Mobilität	Begabung	Wahrnehmung	Gender	Sozialemotionales Verhalten	Sprache	Deutsch als Zweitsprache	Sonstiges
			Weitere Spezialisierung Medienpädagogik (15 oder 30 EC), Inklusive Pädagogik (15 oder 30 EC), ... Inklusive Pädagogik (mindestens 15 EC)				15 & 15 EC							

Erläuterungen:

- > Schwarz sind jene Strukturelemente, die für alle PädagogInnen gelten,
- > blau all jene Elemente, die von PädagogInnen ohne vollständige Spezialisierung im Fach Inklusive Pädagogik besucht werden (können) und
- > rot all jene Elemente, die für eine umfassende Spezialisierung im Fach Inklusive Pädagogik zumindest erforderlich sind.
- > Im **Pädagogischen Kern** sind inklusionspädagogische Basiskompetenzen in allen Lehrämtern zu erwerben. Dabei handelt es sich um Basiskompetenzen aus den Bereichen Diagnostik, Beratung, Lernen, Motorik & Mobilität, Begabung, Wahrnehmung, Gender, Soziale emotionales Verhalten, Sprache, Deutsch als Zweitsprache, Interkulturalität usw. Zudem sind Veranstaltungen anzubieten, die den Aufbau inklusiver Haltungen fördern (z.B. „Inklusives Menschenbild“)³. Der Pädagogische Kern sollte nicht ausschließlich im ersten Studienabschnitt verankert sein, sondern sich über alle Ausbildungssemester erstrecken.
- > Von allen Studierenden, die den Bereich Elementar- und Primarstufenpädagogik wählen, sind die **Studienbereiche „Elementar- und Primarstufendidaktik“ für alle Bildungsbereiche** sowie die „Altersstufenspezifische Vertiefung“ zu wählen. In allen Lehrveranstaltungen der beiden Studienbereiche sind die Prinzipien einer inklusiven Didaktik und Bildung Grundlage. Im Unterschied zum ursprünglichen Konzept der Vorbereitungsgruppe kann der Bereich der „Altersstufenspezifischen Vertiefung“ nicht durch den Bereich „Inklusive Pädagogik“ ersetzt werden.
- > Anstelle dessen kann der Studienbereich „Schwerpunkt in einem Bildungsbereich“ durch eine **Schwerpunktsetzung im Fachbereich „Inklusive Pädagogik“** ersetzt werden. In

³ Dafür besonders wirksam erscheinen der ExpertInnengruppe der reflektierte Dialog mit Betroffenen sowie eine Auseinandersetzung mit den eigenen Werten und Haltungen. Das international entwickelte Programm INTEGER (Feyerer 2001) könnte für die curriculare Umsetzung des gemeinsamen pädagogischen Kerns sehr gute Anregungen liefern, ebenso das Projekt Teacher Education for Inclusion (Moser 2011).

diesen 60 EC sollen vertiefende Kompetenzen in den Bereichen Diagnostik, Beratung, Lernen, Motorik & Mobilität, Begabung, Wahrnehmung, Gender, Soziale emotionales Verhalten, Sprache, Deutsch als Zweitsprache, usw. erworben werden (= crosskategoriale Grundlegung). Das Lehr- und Forschungsgebiet Inklusive Pädagogik umfasst sowohl humanwissenschaftliche, fachwissenschaftliche, -didaktische als auch schulpraktische Studienanteile.

- > Im **Studienbereich weitere Spezialisierung** können sich Elementar- und PrimarstufenpädagogInnen mit dem Schwerpunkt in einem Bildungsbereich optional im Bereich der Inklusiven Pädagogik mit 15 oder 30 EC spezialisieren. Elementar- und PrimarstufenpädagogInnen mit dem Schwerpunkt Inklusive Pädagogik haben sich hier mit zumindest 15 EC im Bereich Inklusive Pädagogik weiter zu qualifizieren.
- > Mit den vorgeschlagenen Änderungen wird strukturell ein **Gesamtworkload von zumindest 75 EC im Bachelorstudium** erreicht, wie er auch für SekundarstufenpädagogInnen (siehe nächste Grafik) im Bereich der Inklusiven Pädagogik gemäß den Vorgaben der Vorbereitungsgruppe möglich ist. Dieser Workload erscheint angemessen, um spezialisierte GeneralistInnen auszubilden, die das für inklusive Settings notwendige und spezifische Know How mitbringen, damit *wirklich alle* Kinder und Jugendlichen eine angemessene Bildung innerhalb der Gemeinschaft erhalten.

Bachelor für Sekundarstufenpädagogik					
60 EC					
Pädagogischer Kern	z.B. Inklusives Menschen bild usw.	Zwei Schulfächer oder ein Flächenfach oder Ein Schulfach & INKLUSIVE PÄDAGOGIK		Inklusive Didaktik als Prinzip	60 & 60 EC
		Altersstufenspezifische Vertiefung in beiden Schulfächern bzw. im Flächenfach bzw. in Inklusiver Pädagogik			15 & 15 EC
		Spezialisierung z.B. Medienpädagogik, Inklusive Pädagogik,...			15 & 15 EC

- > Die obigen Erläuterungen für den Bachelor für Elementar- und Primarstufenpädagogik gelten sinngemäß auch für den Bachelor für Sekundarstufenpädagogik. Auch hier erfolgt die **gemeinsame Grundlegung im Pädagogischen Kern**, eine **Schwerpunktsetzung im Fachbereich Inklusive Pädagogik** anstelle einer Schwerpunktsetzung in einem anderen Fach und es gibt ebenso eine **optionale Möglichkeit zur Spezialisierung**. Gemäß der stärker fächerbezogenen Ausrichtung der Studienstruktur in der Sekundarstufenpädagogik erfolgt die **altersstufenspezifische Vertiefung** hier aber doch im Fachbereich Inklusive Pädagogik.
- > Mit dem **Master** (siehe nächste Grafik) soll eine „Vertiefung zum Zweck der Erlangung der alleinverantwortlichen Berufsausübung und der Berechtigung, zusätzlich bestimmte pädagogische oder administrative Funktionsausgaben [im Bereich Inklusive Pädagogik in allen Altersstufen] wahrzunehmen“ (Schnider et al. 2011, S. 8) erreicht werden.
- > In den Masterprogrammen soll eine Spezialisierung in einem ausgewählten Bereich der Inklusiven Pädagogik erfolgen (= kategoriale Vertiefung). Neben Masterprogrammen für spezifische Bereiche wie Hören, Sehen, etc., die sich aus den klassischen Spartenlehrgängen wie z.B. „Gehörlosenpädagogik“, „Sehbehindertenpädagogik“, ... ableiten soll auch eine Spezialisierung für z.B. „Inklusive Schulentwicklung, Beratung und Diagnostik“ oder „Sprachenvielfalt und Interkulturalität“ möglich sein. Das

international entwickelte Masterprogramm EUMIE⁴ könnte für die curriculare Umsetzung des Masterstudiums wertvolle Anregungen liefern.

- > Eine **österreichweite Koordination aller Trägereinrichtungen der Lehrer- bzw. PädagogInnenbildung** erscheint unumgänglich, da nicht jede Institution das gesamte Spektrum anbieten kann.

Master für den Schwerpunkt „Inklusive Pädagogik“		
Pädagogische und fachdidaktische Begleitung der Induktionsphase <i>(Induktionsphase muss in Settings inklusiver Bildung stattfinden und kann/soll neben Aktivitäten auch andere Aspekte des Berufsfeldes abdecken)</i>	Inklusive Bildung als Prinzip	30 EC
Spezialthema und Masterarbeit (kann, muss aber nicht auf den Fachbereich Inklusive Pädagogik ausgerichtet sein)		30 EC
Kategoriale Spezialisierung <i>z.B. Hören, Sehen, Motorik & Mobilität, Sprachliche und kulturelle Vielfalt, Inklusive Schulentwicklung, Beratung und Diagnostik, Geschlecht, Begabung, ...</i>		60 EC

Mit dieser curricularen Struktur werden somit **drei Qualifizierungsebenen** angeboten. Zusätzlich zu den im gemeinsamen pädagogischen Kern verankerten Kompetenzen für inklusive Bildung können sich PädagogInnen im Rahmen eines konsekutiven Masterstudiums im Umfang von zumindest 135 ECTS folgendermaßen spezialisieren:

- a) *Wahlpflichtmodule* (auch für allgemeine PädagogInnen möglich) im Rahmen der „weiteren Spezialisierungen“ (mindestens 15 ECTS, bis zu 30 ECTS) > grundlegende Spezialkompetenzen ohne besondere Berechtigungen
- b) *Crosskategoriale Pflichtmodule* im Ausmaß von 60 ECTS im Bachelorstudium zur übergreifenden Grundlegung in allen Bereichen der Inklusiven Pädagogik > führt, gemeinsam mit den 15 ECTS aus Bereich a), zur Befähigung, als Elementar-/Primar- oder SekundarstufenpädagogIn im jeweiligen Altersbereich tätig zu sein
- c) *Kategoriale Pflichtmodule* im Ausmaß von 60 ECTS zur Spezialisierung für einen Bereich der Inklusiven Pädagogik im Rahmen des insgesamt 120 ECTS dauernden Spezialisierungsmasters > führt zur Befähigung, im gesamten Altersbereich im Berufsfeld Inklusive Pädagogik tätig zu sein

3.2 Änderung der Zulassungsvoraussetzungen

In einem inklusiven Bildungssystem ist es angebracht, dass auch Menschen mit Beeinträchtigungen als LehrerInnen und LehrerbildnerInnen tätig sind. Dementsprechend ist bei den Qualifikationserfordernissen zu bedenken, dass einerseits die **Aufnahmebedingungen** so flexibel gestaltet sind, dass beeinträchtigte und sozial benachteiligte Personen mit entsprechender Vorqualifikation nicht wegen ihrer Behinderung oder Benachteiligung vom Studium ausgeschlossen werden. Weiters sollten in besonderen Fällen auch **Teilqualifikationen** möglich sein. Innerhalb der jeweiligen Trägerinstitutionen sollten weiters ausreichende Maßnahmen zur Unterstützung beeinträchtigter und

⁴ <http://www.ph-ooe.at/iip/iip/iip/eumie/index.html> bzw. Feyerer 2005

benachteiligter Studierender gesetzt werden (peer tutoring, interkultureller Dialog, gezielte Sprachförderung, Barrierefreiheit auf allen Ebenen, ...).

3.3 Inhaltliche Empfehlungen

So wenig wie das Bild einer Einheitsschule zur Idee eines inklusiven Schulsystems passt, so wenig geht es darum, EinheitslehrerInnen auszubilden, die für alle Altersstufen, alle Fachgebiete und alle besonderen Bedarfe das notwendige Fachwissen mitbringen. Vielmehr geht es darum, spezialisierten PädagogInnen bereits während des Studiums in gemeinsamen Studier- und Arbeitsphasen diejenigen Kompetenzen erwerben zu lassen, die für einen kindgemäßen Unterricht aller Kinder und Jugendlichen notwendig sind: interdisziplinäre Kooperation, innere Differenzierung und Individualisierung, offene Lernformen, entwicklungs- und prozessorientierte Lernbegleitung, alternative Formen der Leistungsfeststellung und -beurteilung und eine reflektierte Einstellung gegenüber beeinträchtigten und nichtbeeinträchtigten Kindern und Jugendlichen, Menschen anderer Kulturen, Religionen und Personen verschiedener Gesellschaftsschichten und unterschiedlichen Geschlechts.

Sollen mehrere PädagogInnen gemeinsam und gleichberechtigt im Team unterrichten, benötigen sie neben den notwendigen Spezialisierungen eine zumindest teilweise gemeinsame und handlungsorientierte Ausbildung. Auf deren Hintergrund können Sie eine Pädagogik entwickeln und eine Handlungskompetenz herausbilden, die Selektion und Segregation zu überwinden vermag und langfristig zu einer kindzentrierten und entwicklungsbezogenen Pädagogik für alle führt. Dementsprechend müssen *alle* LehrerInnen in der Ausbildung bereits grundlegende Haltungen, Fertigkeiten und entsprechendes Fachwissen zum kompetenten Umgang mit Heterogenität im gemeinsamen pädagogischen Kern aber auch in den Fachwissenschaften und -didaktiken sowie in der schulpraktischen Ausbildung erwerben.

Als wichtige Elemente für die hochschuldidaktische Umsetzung empfiehlt die ExpertInnengruppe insbesondere die Teamarbeit von LehrerbildnerInnen, die interdisziplinäre Zusammenarbeit, den direkten Dialog mit Betroffenen, die Erforschung des und gezielte Interventionen im Berufsfeld, die Auseinandersetzung mit den eigenen Werten und Haltungen, nationale und internationale Kooperationen, Projektunterricht, Individualisierung und innere Differenzierung auch im Studium. Insbesondere die Schulpraktischen Studien sind in Bezug auf die Entwicklung inklusiver Werte, Überzeugungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten für die Studierenden von immenser Bedeutung.

Auf die Aufzählung von Inhalten für die Studiengänge wird in diesen Empfehlungen aus zwei Gründen verzichtet. Erstens hat das bm:ukk schon ein Positionspapier herausgegeben, indem bereits wichtige Inhalte aufgelistet sind (Feyerer/Niedermair/Tuschel 2006). Zweitens empfiehlt die ExpertInnengruppe, nicht inhalts- sondern kompetenzorientiert vorzugehen.

4 Inklusionspädagogische Kompetenzen im Spannungsfeld zwischen Allgemeinem und Besonderem anhand zweier Kompetenzfelder

Ein inklusives Bildungssystem benötigt spezialisierte PädagogInnen. Eine der großen Herausforderung bei der Gestaltung von Studiengängen wird die Festlegung sein, welche Kompetenzen *alle* PädagogInnen erwerben müssen und was die spezifischen Kompetenzen für PädagogInnen mit dem Schwerpunkt Inklusive Pädagogik sind, also das Allgemeine und Besondere zu bestimmen. Aufbauend auf einem gemeinsamen Grundkonsens zur inklusiven Bildung, gemeinsamer Fähigkeiten zur Individualisierung und Differenzierung, zu Kooperation, Teamarbeit und inklusiver Schulentwicklung sowie einem gemeinsamen Grundwissen über Lernen, häufige Lernbarrieren und deren Abbau haben PädagogInnen mit dem Schwerpunkt Inklusive Pädagogik spezifische Kompetenzen zu erwerben, die mit Wocken (2011)⁵ in folgende Kompetenzbereiche eingeteilt werden können:

- *Selbstkompetenz*: persönliche Meinungen, Vorkenntnisse, Werte, Haltungen, Bereitschaften, Motive, verdrängte Ablehnungen, persönliche Grenzen, ...
- *Aufgabenkompetenz* mit den vier Subkategorien *Erziehungs-, Unterrichts-, Diagnose- und Förderkompetenz*: erklären, vormachen, anleiten, beobachten, steuern, beurteilen, ...
- *Kooperationskompetenz*: Teamarbeit, -entwicklung, kollegiale Beratung, ...
- *Systemkompetenz*: Sozialraumorientierung, Schulentwicklung, Elternarbeit, Gemeinwesenarbeit, ...

Anhand von zwei Kompetenzbereichen soll im Folgenden exemplarisch veranschaulicht werden, wie zwischen allgemeinen und besonderen Kompetenzen differenziert werden könnte.

4.1 Diagnosekompetenz

Pädagogische Diagnostik dient dazu, Unterricht und Beziehungsgestaltung individuellen Bedürfnissen von SchülerInnen so anzupassen, dass deren Recht auf höchstmögliche Bildung Rechnung getragen werden kann. Die Adaptierung von Unterrichts- und Beziehungsangeboten an individuelle Schülerinteressen hat immer den gemeinsamen Unterricht aller SchülerInnen im Fokus, denn Pädagogische Diagnostik hat das System und nicht alleine das Individuum zum Gegenstand. Sie bedient sich entsprechender Bezugswissenschaften, diagnostischer Methoden, Konzepte, Inventarien und Tests. Vorwiegend werden Methoden und Inventarien eingesetzt, die mit der täglichen pädagogischen Arbeit in Klassen arbeitsverträglich, bezüglich ihrer Aussagen gut interpretierbar und für die Gestaltung von Unterricht effizient einsetzbar sind. Pädagogische Diagnostik bezieht unterschiedliche Sichtweisen, wie die der Schüler/innen, Kolleg/innen, Eltern, externen Expert/innen ein und läuft in diagnostischen Prozessen/Kreisläufen ab.

Für die PädagogInnenbildung Neu empfehlen sich drei Phasen der Qualifizierung:

- Stufe 1: Pädagogischer Kern (Bachelor-Level, Grundlegung für alle)

⁵ Viele Kompetenzmodelle (z.B. Jank/Meyer 2002, Terhart, 2006, Meyer/Fichten 2007) beschreiben notwendige Kompetenzbereiche für PädagogInnen. Die ExpertInnengruppe hat sich dafür entschieden, die gemeinsame Diskussion anhand der Kompetenzbereiche von Wocken (2011) zu führen, da dieser die unterschiedlichen Modelle zusammenfasst und in seinem Artikel sehr spezifisch auf Fragen eingeht, die auch Thema dieses Papiers sind. Das schließt selbstverständlich die Berücksichtigung weiterer elaborierter Kompetenzen nicht aus.

- Stufe 2: Spezifische Pädagogische Diagnostik zu Behinderung/Begabung, Mehrsprachigkeit/Interkulturalität, ... (Bachelor-Level, crosskategoriale Spezialisierung)
- Stufe 3: Pädagogische Diagnostik in spezifischen Arbeitsbereichen wie z.B. Mitarbeit an [zurzeit] Sonderpädagogischen Zentren (Master-Level, kategoriale Spezialisierung)

4.1.1 Kompetenzen und Inhalte der jeweiligen Stufen

STUFE 1 (Gemeinsamer Pädagogischer Kern, Fachausbildung, Schulpraxis)

Kompetenzen:

- die eigenen Haltungen zu einer pädagogisch orientierten Diagnostik reflexiv weiter entwickeln
- pädagogische Diagnostik für das Verstehen und Deuten von Gruppendynamiken in Schulklassen einsetzen und als Grundlage zur Modifizierung von Beziehungsgestaltung und gemeinsamen Unterrichts aller Schüler/innen anwenden
- pädagogische Diagnostik im Sinne von „wahrnehmen/beobachten, erkennen, handeln, evaluieren“ wissenschaftlich begründen
- pädagogische Diagnostik als zirkulären Prozess verstehen und anwenden können: pädagogische Prozesse wahrnehmen, beobachten, dokumentieren, systematisch beschreiben, deuten, reflektieren, analysieren, diagnosebasierte Interventionen planen und durchführen, wahrnehmen, beobachten, ...
- allgemeine diagnostische Methoden (beobachten, systematische Aufzeichnungen, diagnostische Inventarien verstehen, einsetzen, deuten,...) kennenlernen, anwenden und evaluieren
- den fachbezogenen Entwicklungsstand feststellen können -> fachdidaktisch intervenieren und evaluieren können

Inhalte:

Professionswissenschaften, Fachwissenschaft, -didaktik und Schulpraxis als reflektiertes Handlungsfeld stellen wissenschaftliche, ethische, didaktische, methodische und subjektorientierte Bezüge zur pädagogischen Diagnostik her.

- Entwicklungsaufgaben (im motorischen, im sprachlich-kommunikativen, im kognitiven, im sozial/emotionalen Bereich, im Wahrnehmungsbereich) unter unterschiedlichen wissenschaftlichen Paradigmen erkennen
- Sensibilisierung für qualitativ und quantitativ andere Entwicklungsverläufe/-fortschritte, Differenzierungen: diese annehmen, erkennen und Unterricht entsprechend gestalten
- Diagnostische Methoden, Inventarien kennenlernen, erproben
- Modifikation von gemeinsamem Unterricht, Planung individueller Fördermaßnahmen unter fachdidaktischer Perspektive inklusiver Bildung

STUFE 2 (Fachbereich Inklusive Pädagogik im Bachelorstudium)

Kompetenzen:

- Pädagogische Diagnostik als Verfahren zur Modifikation gemeinsamen Unterrichts aller Schüler/innen vertiefend verstehen, umsetzen können
- Vertiefte Individualverfahren wissenschaftlich verstehen, durchführen und deuten können
- Standardisierte und nicht standardisierte Tests wissenschaftlich verstehen, durchführen und interpretieren können

- Individuelle Förderpläne/Entwicklungspläne und individualisierte Interventionen planen und evaluieren können
- Soziales Verhalten mit und für PädagogInnen, auch differenziert nach Altersbereichen, erklären und gezielt beeinflussen können
- Medizinische/psychologische/pädagogische Gutachten interpretieren und unterrichtsrelevant deuten können
- Systemdiagnose (Organisation, in der man arbeitet): verstehen und darin operieren können

Inhalte:

Professionswissenschaften stellen wissenschaftliche, ethische Bezüge zur pädagogischen Diagnostik her. Fachdidaktik, -wissenschaft und Schulpraxis bieten spezifische Themen an.

- Weitere diagnostische Inventarien, Materialien erkunden, erproben und deren Einsatzmöglichkeiten kritisch reflektieren
- Förderpläne und ihre Auswirkungen auf den gemeinsamen Unterricht analysieren
- Einen Förderplan für eine/n Schüler/in erstellen
- Unterschiedliche Diagnosen deuten, Schlussfolgerungen ziehen und begründen
- Systemische Diagnostik: eigene Rolle im System und Förderkonzepte von Schulen analysieren

Stufe 3 (Masterlevel)

Kompetenzen:

- „fremde Systeme“ verstehen und wirksam intervenieren können
- Gutachten erstellen können
- mit dem Ziel eines qualitativ hochwertigen Unterrichts diagnostizieren, beraten, intervenieren und evaluieren können

Inhalte:

Professionswissenschaften, Fachwissenschaft und -didaktik bieten spezifisch Inhalte an.

- Systemdiagnose und Handeln in komplexen Systemen
- Ethische, gesetzliche und formale Kriterien für Gutachten
- Gutachtenerstellung
- Testdiagnostik
- Fallstudien

4.2 Beratungskompetenz

Die Arbeitsgruppe für diesen Bereich hat zwar ebenfalls drei Ausbildungsstufen identifiziert, aber doch eine ganz andere Herangehens- und Darstellungsweise gewählt. Da dieser Bericht exemplarisch aufzeigen will, wie Kompetenzfelder eventuell gegliedert werden können, sind hier die unterschiedlichen Darstellungsformen bewusst beibehalten worden.

Beratungskompetenz sollte in den folgenden drei Stufen erworben werden können: die Ausbildung aller PädagogInnen, die Ausbildung von SchwerpunktlehrerInnen für Inklusion und schließlich die spartenspezifische Ausbildung im Masterstudium. In allen Fällen wird die Beratungskompetenz nicht als Spezialisierungsbereich gesehen, sondern als verpflichtender Strang im Rahmen der Ausbildung.

STUFE 1 (Beratungskompetenz für alle PädagogInnen)
--

Im Rahmen der PädagogInnenbildung NEU müssen alle zukünftigen PädagogInnen eine grundlegende Beratungskompetenz erwerben. Diese ist im gemeinsamen pädagogischen Kern sowohl der Elementar- und Primarstufen- als auch der Sekundarstufenausbildung verortet. Diese Kompetenz sollte nicht in einem Block zu Beginn der Ausbildung „abgehandelt“ werden, sondern die Professionsentwicklung längsschnittartig begleiten.

Alle PädagogInnen müssen in der Lage sein, Eltern sowie Kinder und Jugendliche in Bezug auf Bildung und Erziehung zu beraten. Andererseits müssen sie willens und in der Lage sein, für ihre eigene Tätigkeit, vor allem für Bereiche der Erziehung und Bildung, in denen sie selbst nicht kompetent sind, Beratung zu suchen und anzunehmen.

Beraten

Dazu sind personale Kompetenzen erforderlich: Die Haltung muss geprägt sein von der Bereitschaft, die eigene Rolle und die eigene Person offenzulegen, eigene Handlungen und Entscheidungen zu reflektieren, die eigene Wirkung auf andere einschätzen zu können, sowie sich die eigenen Möglichkeiten und Grenzen bewusst zu machen. Die Haltung anderen gegenüber sollte nicht durch Verteidigungshaltungen sondern von Offenheit und Wertschätzung gekennzeichnet sein und sie sollte sich nicht an Defiziten sondern an den Ressourcen der Adressaten orientieren.

Die Haltung Kindern und Jugendlichen gegenüber sollte von höchster Forderung bei höchster Achtung geprägt sein und die Begleitung von Kindern und Jugendlichen auf ihrem Bildungs- und Erziehungsweg als zentrale pädagogische Aufgabe sehen.

In methodischer Hinsicht sind Kompetenzen für eine partnerschaftliche und kollegiale Gesprächsführung, kommunikative Grundregeln, Kenntnis von Settings und Konfigurationen in Beratungssituationen sowie elementare Kompetenzen in Mediation erforderlich.

Sich selbst beraten lassen

Um sich selbst beraten zu lassen, sind zunächst Vernetzungswissen und Systemkenntnis erforderlich, die es ermöglichen, Beratungsmöglichkeiten zu verorten. Erforderlich ist die reflektierte Kenntnis der eigenen Rolle und der eigenen Person sowie deren Grenzen und die Haltung, Probleme offenzulegen und externe Hilfe anzunehmen.

STUFE 2 (Beratungskompetenz für SpezialistInnen in Inklusiver Pädagogik)
--

PädagogInnen mit dem Schwerpunkt Inklusive Pädagogik müssen spezielle Beratungskompetenzen aufweisen, die ihnen erlauben, andere PädagogInnen in ihrer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen zu beraten, Unterricht und pädagogische Settings weiter zu entwickeln und die Kinder und Jugendlichen selbst mittels Coaching zu begleiten. Die Grundlage für diese spezialisierte Beratungskompetenz wird im Schwerpunkt Inklusive Pädagogik im Rahmen des Bachelorstudiums gelegt, muss aber im Rahmen der Induktionsphase im Masterstudium vertieft werden. Für diese Beratungstätigkeit sind insgesamt folgende Kompetenzen erforderlich:

Fachliche Kompetenz: Fundierte Fachkompetenz im jeweiligen Arbeitsfeld sowie ausreichende Erfahrung in der pädagogischen Arbeit ist Bedingung. Die Fachkompetenz ist im Allgemeinen spartenspezifisch, z.B. für gehörlose Kinder und Jugendliche, oder sie betrifft einen Förderschwerpunkt, wie z.B. Verhalten. Anzuerkennen ist auch die besondere

Kompetenz und Expertise von Menschen mit Beeinträchtigung oder mit anderen Erstsprachen.

Vernetzungskompetenz: Die beratende Person muss in ihrem Arbeitsfeld gut vernetzt sein, da sie nicht alle Bereiche selbst abdecken kann und soll und ggf. Kontakte zu anderen ExpertInnen und Institutionen vermitteln muss.

Systemkompetenz: Diese muss eine gute Kenntnis des Zielsystems aufweisen, d.h. sie muss über die Arbeitsbedingungen, übliche Arbeitsweisen, pädagogische Settings, Möglichkeiten von Veränderung, bzw. Unterstützungssysteme Bescheid wissen und die interne Systemlogik in ihre Beratung einbeziehen können.

Diagnosekompetenz: Sie muss in die Lage versetzen, sich durch geeignete Methoden wie die Beobachtung pädagogischer Situationen, Diagnostik, Gespräche mit Betroffenen, deren Eltern, mit KollegInnen und der Leitung der pädagogischen Institutionen ein genaues und unvoreingenommenes Bild der Situation machen zu können.

Konfliktlösungskompetenz: Da es die Aufgabe der BeraterInnen ist, durch ihre Arbeit die Situation für die Kinder und Jugendlichen adäquat zu gestalten, ist in vielen Fällen auch eine Intervention mit dem Ziel einer systemischen oder personalen Veränderung erforderlich, in der auch mit Widerstand gerechnet werden muss. Dafür sind Grundkenntnisse im Krisenmanagement, im systemischen Konfliktmanagement und in der Mediation notwendig.

Entwicklungskompetenz und Kompetenztransfer: Im Hinblick auf die Systemveränderung ist es erforderlich, die Intervention nachhaltig zu gestalten, d.h. dass strukturelle Maßnahmen wie z.B. die Einführung von alternativen Kommunikationssystemen so durchgeführt werden, dass auch Kinder und Jugendliche, die später in diese Einrichtung kommen, davon profitieren. Vor allem aber müssen Sie in der Lage sein, durch Maßnahmen des Kompetenztransfers und durch Fortbildungsmaßnahmen die an der Einrichtung arbeitenden Personen langfristig in die Lage zu versetzen, selbst kompetent zu agieren.

Coachingkompetenz: In der Beratungssituation mit Betroffenen ist es erforderlich, mit Frustrationen, persönlichen Krisen und Problematiken umgehen zu können und diese mittels kompetenten Coachings gemeinsam zu bewältigen.

STUFE 3 (Weiterführende Beratungskompetenzen)

Systemische Schulentwicklung in Richtung inklusive Schule gehört nicht zur Kernkompetenz aller PädagogInnen mit Schwerpunkt Inklusion. Sie soll in der Form einer Spezialisierung im Masterstudium erworben werden können. Jede kategoriale Ausbildung im Rahmen des Masterstudiums muss ihre jeweiligen Notwendigkeiten der zielgruppenspezifischen Beratung definieren. So etwa umfasst das Arbeitsfeld eines Experten, einer Expertin für sozial-emotionale Problemlagen andere Beratungsfelder als das von MobilitätsexpertInnen oder von PädagogInnen des Lebens- und Lernfeldes Sehen.

5 Offene Fragen – nächste Schritte

5.1 Elementarpädagogik und Berufspädagogik – Übertragbarkeit überprüfen

In der ExpertInnengruppe waren auch VertreterInnen der Berufspädagogik (Berufsschule und BMHS) und der Elementarpädagogik, diese Bereiche kamen bei der Diskussion aber noch zu kurz. Dies liegt unter anderem auch daran, dass diese Bereiche insgesamt noch relativ wenig

diskutiert und noch sehr offen sind. Nach Einschätzung der ExpertInnengruppe können die in diesem Papier vorgeschlagenen Empfehlungen relativ leicht auch auf die Ausbildung für ElementarpädagogInnen angewandt werden. In Bezug auf die Übertragbarkeit für die Ausbildung von BerufspädagogInnen besteht aber noch großer Diskussionsbedarf. Obwohl die Integrative Berufsausbildung bereits längere Zeit gesetzlich verankert ist, waren sonder- und integrationspädagogische Aspekte bisher nur wenig in der Berufspädagogik verankert. Außerdem weicht dort die Studienstruktur laut Bericht der Vorbereitungsgruppe stark von den beiden anderen Bachelorstudien ab und sieht derzeit keine Spezialisierung in Inklusiver Pädagogik vor. Die ExpertInnengruppe meint hier im Gegensatz zum Bericht der Vorbereitungsgruppe, dass in allen Studiengängen, also auch in der Berufspädagogik, eine ausreichende Spezialisierung für Inklusive Pädagogik möglich sein sollte und schlägt daher Gespräche mit VertreterInnen der „Task Force Berufspädagogik“ sowie eine Überprüfung der Empfehlungen von ElementarpädagogInnen hinsichtlich ihrer Anwendbarkeit für diesen Bereich vor.

5.2 Sekundarstufe 2 – Gespräche zwischen Unis und PH'en

Die Diskussionen in Salzburg zeigten deutlich, dass aufgrund der bisherigen Entwicklungen die Idee der Inklusion im Bereich der Sekundarstufe 2 noch sehr gering verankert und mit den bestehenden Ausbildungsstrukturen noch wenig kompatibel ist. Damit verbunden ist auch ein großer Unterschied in den Traditionen der Trägerinstitutionen. Mit dem im Bericht der Vorbereitungsgruppe grundgelegten und hier erweiterten Konzept könnten die bestehenden Trennungen überwunden werden und neue, gemeinsam getragene Ausbildungsstrukturen und -ziele entstehen. Dabei wird große Flexibilität und ausreichender Austausch notwendig sein. Während sich z.B. die ExpertInnen der Pädagogischen Hochschulen durchaus vorstellen können, im gemeinsamen Kern 24 ECTS dezidiert für Inklusive Pädagogik auszuweisen, sind für VertreterInnen der Universitäten kaum mehr als 5 ECTS vorstellbar, sehr wohl aber die Vermittlung grundlegender Kompetenzen für inklusive Bildung über andere Studienbereiche. Für die weitere Diskussion sollte weniger die Frage im Vordergrund stehen, an welcher Institution die PädagogInnenbildung Neu implementiert wird, sondern wie Inklusive Pädagogik an allen Trägerorganisationen ausreichend verankert werden kann. Die ExpertInnengruppe empfiehlt weitere institutionenübergreifende Gespräche und die Einbindung von VertreterInnen des Ministeriums für Wissenschaft und Forschung.

5.3 Außerschulische Berufsfelder – Vernetzung notwendig

Da der Bericht der Vorbereitungsgruppe die PädagogInnenbildung NEU auf die Alterstufen 0 – 19 beschränkt, wurden auch in diesem Papier die außerschulischen Berufsfelder für inklusive Berufsfelder nicht einbezogen. Langfristig erscheint es aber unbedingt notwendig, mit den Ausbildungen für diese Berufsfelder wie z.B. Frühförderung, Horte, Erwachsenenbildung, PädagogInnen für die Bereiche Arbeit, Wohnen und Freizeit mögliche Kooperationsformen und Vernetzungen anzudenken.

5.4 Inklusive Pädagogik als umfassender Fachbereich – Vernetzung notwendig

Inklusive Pädagogik bezieht alle Diversitätsbereiche mit ein. Da es auch um den Ersatz der bisherigen Sonderschullehrerausbildung geht bestand die ExpertInnengruppe aber großteils aus VertreterInnen der Sonderpädagogik. Als nächstes sollte es daher so schnell wie möglich zu einer Vernetzung mit VertreterInnen der anderen Diversitätsbereiche kommen. Ausständig ist vor allem die Diskussion über die Gestaltung des gemeinsamen pädagogischen Kerns und über die Spezifizierungsnotwendigkeiten der jeweiligen Diversitätsbereiche.

5.5 Kritische Größe der Trägerinstitutionen – Koordination zwischen den Trägerinstitutionen

Mit der PädagogInnenbildung Neu sollen vielfache Spezialisierungsmöglichkeiten angeboten werden. Dies kann organisatorisch nur dann umgesetzt werden, wenn ausreichend viele Studierende vorhanden sind. Vom Fachlichen her scheint eine Spezialisierung auf wenige kategoriale Angebote pro Trägerinstitution sinnvoll. So wie schon heute bei den Spartenlehrgängen ist daher eine österreichweite Zusammenarbeit und Abstimmung notwendig. Die ExpertInnengruppe geht jedenfalls davon aus, dass eine Schwerpunktsetzung im Lehr- und Forschungsgebiet Inklusive Pädagogik gemäß der hier vorgestellten Eckpunkte nicht in allen momentan bestehenden Trägerinstitutionen voll umsetzbar sein wird. Hilfreich könnte der kooperative Einsatz von E-Learning-Formen sein.

5.6 Professionsidentität – Neue Wege und flexible Formen sind notwendig

Viele junge Menschen möchten gerne „mit Behinderten arbeiten“ und entscheiden sich daher für die Ausbildung zum Lehramt Sonderschule. Das Abgehen von einer eigenen Sonderschullehrerausbildung erschwert es, diese Personen anzusprechen und für die PädagogInnenbildung zu gewinnen. Dieser Gefahr steht die Chance gegenüber, von vornherein an einer inklusiven Berufsidentität zu arbeiten. Am besten unterstützt wird diese Idee dadurch, dass auch Menschen mit Beeinträchtigungen und mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund verstärkt in der LehrerInnenbildung tätig sind. Weiters ist es wichtig, die direkte Begegnung und Auseinandersetzung mit der Zielgruppe von der ersten Studienwoche an – z.B. im Rahmen des gemeinsamen pädagogischen Kerns – zu ermöglichen. So können einerseits die oben angesprochenen Erwartungen der LehramtsanwärterInnen besser erfüllt und andererseits eventuell weitere Studierende für eine Schwerpunktsetzung in Inklusiver Pädagogik begeistert werden. Dementsprechend sind auch Studienberatung und -bewerbung zu adaptieren.

5.7 Kompetenzen der LehrerbildnerInnen – Personal- und Qualitätsentwicklung an den Trägerinstitutionen, Schaffung entsprechender Praxisstellen für die schulpraktischen Studien

Eine Umsetzung der hier gegebenen Empfehlungen verlangt auch von allen LehrerbildnerInnen entsprechende Kompetenzen. Die Vorbildwirkung der LehrerbildnerInnen in den Seminaren ist entscheidend, denn, wie es so richtig heißt: Teachers teach as they are taught (Werte, inkludierende Seminar designs, inklusives Assessment, Teamarbeit, ...). Dementsprechend müssen die Leitideen, Kommunikations- und Kooperationsstrukturen, die vorhandenen Kompetenzen, mit einem Wort die Inklusionstauglichkeit der

Lehrerbildungsinstitutionen selbst, kritisch hinterfragt und weiterentwickelt werden sowie dringend entsprechende Praxisstellen geschaffen werden. Die PädagogInnenbildung Neu sollte den Studierenden von Anfang an qualitätsvolle inklusive Praxis bieten und Teamteaching, Kooperation und interdisziplinäre Zusammenarbeit in vielfältigen Zusammenhängen fördern. Im Policy Paper des Projekts „Teacher Education for Inclusion“ wird seitens der European Agency (2012) diesbezüglich festgehalten:

„Professionalisierung von Lehrerausbilderinnen und -ausbildern: Der Beruf der Dozentinnen und Dozenten für Lehrerbildung muss weiterentwickelt werden. In den Bereichen Einstellung, Einführung und kontinuierliche berufliche Weiterentwicklung sind Verbesserungen erforderlich. Das Profil der Dozentinnen und Dozenten für Lehrerbildung an Hochschulen und des schulischen Personals mit dem gleichen Verantwortungsbereich sollte durch die Ernennung von Kandidatinnen und Kandidaten mit geeigneter Erfahrung und Qualifikation angehoben werden. Weitere Arbeit sollte in die Entwicklung eines formalen Einführungsprozesses und in Methoden zum Erwerb aktueller und relevanter Unterrichtserfahrungen für Hochschuldozentinnen und -dozenten investiert werden.

„Zusammenarbeit zwischen Schulen und Hochschulen: Da die Unterrichtspraxis einen wesentlichen Teil der Erstausbildung von Lehrkräften ausmacht, muss sie durch ein klares Verständnis der grundlegenden theoretischen Elemente unterstützt werden, um sicherzustellen, dass die Praxis sich nicht nur auf die Kompetenzen konzentriert, die am einfachsten beobachtet und gemessen werden können. Die Schulen und die Hochschulen für Lehrerbildung müssen zusammenarbeiten, um für die Anwendung guter Praxismodelle in den an der Ausbildung der Lehrkräfte beteiligten Schulen und eine angemessene schulpraktische Ausbildung zu sorgen.“

Die Initiative des bm:ukk, Anreize für Master- und PhD-Abschlüsse zur Weiterqualifizierung der Lehrenden zu schaffen, sind sehr zu begrüßen und beinhalten eine große Chance, wenn die Inklusive Pädagogik ausreichend darin verankert wird. Zusätzlich sollten zu den angedachten Professuren für Alterstufendidaktiken und Fachdidaktiken (Schnider et al. 2011, 25) auch Professuren für Inklusive Pädagogik eingerichtet werden.

5.8 Umfassende systemische Reform – Umsetzung der UN-Konvention auch gesellschaftlich und politisch gewollt

LehrerInnenbildung kann nicht isoliert funktionieren. Umfassende politische Entscheidungen und ein gesellschaftlicher Konsens sind für das Gelingen inklusiver LehrerInnenbildung Voraussetzung. Die normativ ausgerichtete UN-Konvention kann nur dann erfolgreiche Handlungspraxis werden, wenn die vorhandenen, vorwiegend auf dem Paradigma der Segregation basierenden Gesetze und Strukturen entsprechend verändert werden, so dass konventionsförderliches Handeln auf allen Ebenen gefördert und gefordert ist. Die European Agency meint dazu:

„The role of teachers in making inclusive education happen in the classrooms is crucial. However, the inclusive teacher is not the only component in developing inclusive schools. A system approach (ensuring rights and resources etc.) at local and national level is necessary and the role of inclusive teachers must be seen within the wider systems approach.“

Dies bedeutet ein monumentales Projekt, das mit dem soeben publizierten Nationalen Entwicklungsplan seinen ersten Schritt setzt. Nur wenn der politische Veränderungswille klar und deutlich sichtbar ist, werden auch die Bemühungen auf der LehrerInnenbildungsebene

Erfolgsaussichten haben. Andernfalls wäre das Arbeiten an einer inklusiven LehrerInnenbildung ein Kampf gegen Windmühlen, den zu führen einen enormen Kraftaufwand bei sehr geringen Erfolgsaussichten bedeuten würde.

6 Ausblick

Mit der Abgabe des Berichts im Frühjahr 2012 ist der Auftrag des bm:ukk fürs erste erfüllt. Damit die Empfehlungen möglichst breit wirksam werden, empfiehlt sich eine umfassende Dissemination der momentanen Ergebnisse. Weiters erscheint eine Fortsetzung des begonnenen bundes- und institutionsübergreifenden Diskussionsprozesses sowie eine Vernetzungen mit den ExpertInnen anderer Diversitätsbereiche und Berufsgruppen unbedingt notwendig.

Die ExpertInnengruppe „Inklusive Pädagogik“ hofft, mit den vorliegenden Empfehlungen einen wichtigen Impuls zur weiteren Umsetzung der PädagogInnenbildung Neu gegeben zu haben und steht für weitere Entwicklungsschritte gerne zur Verfügung.

Literatur

- Biewer, G. (2010). Grundlagen der Heilpädagogik und inklusiven Pädagogik. 2. Aufl., Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- BRK (2006). UN-Konvention über die Rechte behinderter Menschen. [online] Originalfassung vom 13.12.2006, URL: <http://www.un.org/disabilities/default.asp?navid=12&pid=150> deutsche Übersetzung, URL: http://www.alle-inklusive.behindertenbeauftragte.de/cln_160/nn_1430096/SharedDocs/Downloads/DE/AI/BRK_templateId=raw,property=publicationFile.pdf/BRK.pdf [22. Juli 2009].
- COHEP (2008). Analyse und Empfehlungen: Heilpädagogik in der allgemeinen Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Arbeitsgruppe Heilpädagogik der COHEP, Dezember 2008. URL: http://www.cohep.ch/fileadmin/user_upload/default/Dateien/03_Publikationen/01_Empfehlungen/2008/2008_Empf_Heilp%C3%A4dagogik_de.pdf [19.3.2011]
- Feyerer, E. (2011). SonderschullehrerInnenausbildung NEU. Konzeptionelle Überlegungen zur momentanen Diskussion um die Neugestaltung der LehrerInnenausbildung in Österreich. In: www.inklusion-online.net, Heft 3/2011 [15.11.2011]
- Feyerer, E. (2005). EUMIE - Ziele und Perspektiven des European Masters in Inclusive Education. In: Geiling, U. & Hinz, A. (Hrsg.). Integrationspädagogik im Diskurs. Auf dem Weg zu einer inklusiven Pädagogik? Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 190–195.
- Feyerer, E. (2001). Ein europäisches Curriculumentwicklungsprogramm für eine integrative LehrerInnenausbildung. In: BEHINDERTE, 24. Jg., Heft 2/01, S. 19-24.
- Feyerer, E., Niedermair, C. & Tuschel, S. (2006). Berufsfeld Sonder- und Integrationspädagogik. Positionspapier zur Aus- und Weiterbildung an den zukünftigen Pädagogischen Hochschulen. Wien: Bm:bwk, Abteilung I/8, downloadbar unter www.cisonline.at
- Moser, I. (2011). Teacher education for inclusion! Impulse für eine inklusive LehrerInnenbildung. In: journal für lehrerInnenbildung, Heft 4/11, 11. Jg., S. 62 – 66.
- Schnider et al. (2011). PädagogInnenbildung NEU. Die Zukunft der pädagogischen Berufe. Empfehlungen der Vorbereitungsgruppe. Endbericht. Juni 2011. Wien: bm:ukk und bm.w_f^a. http://www.bmukk.gv.at/medienspool/20840/pbneu_endbericht.pdf [24.3.2012]
- Wocken, H. (2011). Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen – Baupläne – Bausteine. Hamburg: Feldhaus Verlag.

Anhang A) Mitglieder der ExpertInnengruppe „Inklusive Pädagogik“

Leitung:

Prof. Dr. Ewald Feyerer, PH OÖ

Koordinationsgruppe:

Univ.Prof. Dr. Gottfried Biewer, Uni Wien

Prof. Dr.ⁱⁿ Maria-Luise Braunsteiner, PH NÖ

Dipl.Päd.ⁱⁿ Irene Moser MA, PH Salzburg

Dr.ⁱⁿ Claudia Niedermair, PH Vorarlberg

Dipl.Päd.ⁱⁿ Eva Prammer-Semmler MA, PH OÖ

Dr.ⁱⁿ Andrea Seel, KPH Graz

Weitere ExpertInnen:

Univ.Prof. Dr. Herbert Altrichter, vertreten durch Dr.ⁱⁿ Ulrike Prexl-Krauß, JKU Linz

Mag.^a Evelyn Awad, FS Grabenstraße Graz

Dr.ⁱⁿ Eva Burger, PH Burgenland

Prof. Dr. Erik Frank, PH Kärnten

Univ.Prof. Dr.ⁱⁿ Barbara Gasteiger-Klicpera, Uni Graz

Mag. Rainer Grubich, PH Wien

Dr.ⁱⁿ Andrea Holzinger, PH Steiermark

Dr.ⁱⁿ Martina Mirkovits, SZU Ungargasse

Mag.^a Marianne Neißl, PH Linz

Dipl.Päd. Wilfried Prammer MA, PH OÖ

Dipl.Päd. Max Riccabona, vertreten durch Mag. Maria Reckendorfer, KPH Edith Stein

Dr.ⁱⁿ Katharina Rosenberger, KPH Wien/Krems

Prof. Volker Schönwiese, Uni Innsbruck

Dipl.Päd. Wolfgang Sieberer, PH Tirol

Univ.Prof.Dr. Stephan Sting, vertreten durch Dr.ⁱⁿ Marion Sigot, Uni-Klagenfurt

Prof. Dr.ⁱⁿ Anna Taupe-Lehner, PH Salzburg

V-Ass. Dr. Gottfried Wetzler, Uni Salzburg

Prof. Dr.ⁱⁿ Marianne Wilhelm, PH Wien

Mag.^a Christine Wogowitsch, PH für Agrar- u. Umweltpädagogik

Dipl.Päd. David Wohlhart, KPH Graz

Anhang B) Diskussionspapier

Einleitung

Aufbauend auf den bisherigen Empfehlungen und unter Berücksichtigung der politischen und gesetzlichen Schritte sollen österreichweit abgestimmte Richtlinien für eine zeitgemäße Ausbildung aller PädagogInnen unter Berücksichtigung des aktuellen Standes der (inter)nationalen Entwicklung der Inklusion und Sonderpädagogik entwickelt werden. Dabei sollen insbesondere Aussagen über Struktur, Umfang, inklusions- und sonderpädagogische Kompetenzen und Inhalte für die neuen Studiengänge gemacht werden.

Eine Kerngruppe (Ewald Feyerer, Eva Prammer-Semmler – PH OÖ, Andrea Seel – KPH Graz, Marie Luise Braunsteiner – PH NÖ, Irene Moser – PH S, Claudia Niedermair – PH V, Gottfried Biewer – Uni Wien) hat sich bereit erklärt, an der Gestaltung dieses Prozesses intensiver mitzuarbeiten und hat, aufbauend auf dem Endbericht der Vorbereitungsgruppe, dem bisherigen Diskussionsprozess und einem Artikel von Ewald Feyerer, der demnächst auch in www.inklusion-online.net erscheinen wird, das folgende Diskussionspapier entwickelt.

Dieses Papier soll Ausgangspunkt für die Diskussion mit Ihnen, den ExpertInnen aller Trägereinrichtungen sein. Die Idee ist, dass alle eingeladenen ExpertInnen die Diskussionsfragen mit anderen KollegInnen der jeweiligen Trägerorganisation diskutieren und die Ergebnisse dazu als Ausgangsbasis für das Treffen im Jänner dokumentieren und dorthin mitbringen. Kernaufgabe der Arbeitsgruppe wird die Erarbeitung von Empfehlungen für die Ausbildung sein (s. Punkt 4 bis 6). Die anderen Aspekte erscheinen uns aber zur Klärung dieser Fragen ebenfalls notwendig. In jedem Bereich erfolgt zu Beginn eine kurze und prägnante Zusammenfassung aktueller Positionen als inhaltliche Grundlage der Diskussion der anschließenden Fragen, die unseren Prozess im Jänner leiten werden. Sollten Ihnen wichtige Aspekte abgehen, sind wir sehr dankbar, wenn Sie diese ebenfalls dokumentieren.

1) PädagogInnenbildung NEU

Die Eckpunkte des Endberichtes der „Schnider-Gruppe“ eröffnen die Chance auf eine höhere Ausbildungsqualität durch längeres Studium, Ausbildung nach Altersstufen, „Inklusive Pädagogik“ bzw. „Sonderpädagogik“ als ein „Fach“ mit insgesamt 120 ECTS in der Ausbildung (mit human-, fachwissenschaftlichen, -didaktischen und schulpraktischen Anteilen), Einbindung in eine gemeinsame Ausbildungsstruktur, einen gemeinsamen pädagogischen Kern mit inklusions- und sonderpädagogischen Inhalten.

- **Die angedachten Entwicklungen ermöglichen große Chancen zu einer Qualitätssteigerung. Dabei soll aber auf bisher Erfolgreiches nicht verzichtet werden. Was läuft gut in der bisherigen Ausbildung und ist für die Arbeit einer Sonder- bzw. InklusionspädagogIn hilfreich und sollte daher unbedingt beibehalten werden? Was entspricht nicht mehr den heutigen Anforderungen und sollte daher unbedingt verändert werden?**

2) Momentanes und zukünftiges Berufsfeld von „SonderschullehrerInnen“

Die Entwicklung der letzten 20 Jahre hat das Berufsfeld der SonderschullehrerInnen stark diversifiziert. Neben dem klassenführenden Unterricht in Sonderschulklassen sind österreichische SonderschullehrerInnen heute auch als Team- oder StützlehrerInnen in Integrationsklassen an Volks- und Hauptschulen sowie an Polytechnischen Schulen und in einigen integrativen Gymnasialklassen fest verankert. Im Rahmen von Sonderpädagogischen Zentren sind SonderschullehrerInnen weiters zur Unterstützung der Integration im Sinne von Beratungs- und AmbulanzlehrerInnen sowie zur Gutachtenerstellung bei der Feststellung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs eingesetzt. Die Bezeichnung SonderschullehrerIn stimmt somit schon lange nicht mehr, wurde aber aus pragmatischen Gründen bisher noch nicht geändert. Eigenständige Sonderschullehrämter wurden aber bisher überall angeboten, wenn auch an manchen PH'en mit großen inhaltlichen Überschneidungen zur Volksschullehrerausbildung.

- **Mit der Umsetzung der UN-Konvention wird das Aufgabenfeld von „SonderschullehrerInnen“ noch weniger in Sonderschulen sein und noch mehr Beratungs- und Unterstützungsfunktionen beinhalten als bisher. Was sind für Sie die wichtigsten Forderungen für eine zukunftsorientierte Ausbildung? Braucht man dazu ein eigenständiges SL-Lehramt oder reichen Spezialisierungsmodule innerhalb der im „Schnider-Papier“ angedachten Bachelor- und Masterstudiengänge?**

3) Rolle der Sonderpädagogik / Inklusiven Pädagogik

„Inklusion braucht Sonderpädagogik! Die Notwendigkeit eines sonderpädagogischen Beitrages zu einer inklusiven Pädagogik ist völlig unstrittig. Es geht nicht um die Frage, ob Sonderpädagogik gebraucht wird, sondern darum, welche Sonderpädagogik gebraucht wird.“ (Wocken 2011, S. 201)

Neudefinition der Sonderpädagogik:

- Handlungs- und Orientierungsmuster wie
- Status und Eigenschaftsorientierung,
- Defizit- und Defektorientierung und die daraus abgeleitete
- Förder- und Fürsorgeorientierung, sind für eine inklusive Erziehung, Unterrichtung und Bildung dysfunktional und

müssen durch

- Prozess- und Situationsorientierung,
- Barrieren- und Ressourcenorientierung und
- Assistenz- und Adaptionorientierung ersetzt werden. (Vgl. Wocken 2011, 201ff.)

Mit Moser/Schäfer/Jakob (2010, S. 94) kann die Aufgabe der Sonderpädagogik im Rahmen eines inklusiven Schulsystems definiert werden als „die Herstellung und Sicherung von Inklusion aller im Erziehungssystem – durch Absicherung von Heterogenität.“

Konsequenterweise ersetzt Biewer den Begriff der Sonderpädagogik durch den Begriff der Inklusiven Pädagogik und versteht darunter eine „Bezeichnung für Theorien zur Bildung, Erziehung und Entwicklung, die Etikettierungen und

Klassifizierungen ablehnen, ihren Ausgang von den Rechten vulnerabler und marginalisierter Menschen nehmen, für deren Partizipation in allen Lebensbereichen plädieren und auf eine strukturelle Veränderung der regulären Institutionen zielen, um der Verschiedenheit der Voraussetzungen und Bedürfnisse aller Nutzer/innen gerecht zu werden“ (Biewer 2010, 193). Dies würde die bisher als Sonderpädagogik bezeichnete Disziplin mehr in die Bildungswissenschaften inkludieren und trotzdem den speziellen Fokus bewahren. Die Gefahr dabei: Die Identifikationsmöglichkeit mit der „Sonderpädagogik“, für „die Arbeit mit Behinderten“ könnte verloren gehen. Außerdem sollen ja alle LehrerInnen fähig sein, inklusiv, also unter Berücksichtigung aller Heterogenitätsaspekte, zu unterrichten. Dementsprechend sollten sich alle Lehrpersonen als inklusive PädagogInnen verstehen. Aber was sind dann die Personen, die sich intensiver mit dem Konstrukt Behinderung und speziellen Unterstützungsmöglichkeiten befassen als andere?

- **Wie soll die Disziplin, die Profession definiert und benannt werden?**
- **Welche Berechtigungen sollen mit welchen Spezialisierungen und Abschlüssen erworben werden können?**

4) Momentane Ausbildungssituation

Unterrichtenkönnen in allen Gegenständen und allen 9 Schulstufen im Bereich der ASO steht – zumindest theoretisch – im Mittelpunkt der Ausbildung an den PH'en. Alleine dieser Anspruch ist innerhalb von drei Jahren nicht erreichbar, die Oberstufe kommt oft zu kurz. Viele „neue Inhalte“ wie z.B. Inklusion, IKT, Berufsorientierung, ASS, Beratungskompetenz, etc. werden in Lehrgänge ausgelagert. Spartenausbildungen (= kategoriale Ausbildung) ist nur in Lehrgängen möglich, damit gibt es viel zu wenige SpezialistInnen für die einzelnen Behinderungsarten. Menschen mit Beeinträchtigungen können keine SonderschullehrerInnen werden.

- **Eine Veränderung der Ausbildung an PH'en erscheint dringend notwendig. Wie kann eine Ausrichtung am neuen Berufsfeld und den dort notwendigen Kompetenzen aussehen? Sollte es mehr Spezialisierungsmöglichkeiten nach Alter, Unterrichtsfächern und Behinderungskategorien geben? Welche Ausbildungsschwerpunkte könnten wie gebündelt werden? (siehe dazu auch die im „Schnider-Papier“ angedachten Bereiche der Bachelor- und Masterstudiengänge)**
- **Für andere Trägerinstitutionen: Wie sieht die Ausbildung in ihrer Trägereinrichtung aus. Wie kann eine Vernetzung / Zusammenführung zu einer grundsätzlich „gemeinsamen“ Ausbildung stattfinden? Was ist mit Ausbildungen für den Altersbereich ab 19 Jahren?**

5) Das Besondere im Allgemeinen

Für die Ausbildung ist es wichtig festzulegen, welche Kompetenzen alle PädagogInnen erwerben müssen und welche die spezifisch „sonder- bzw. inklusivpädagogischen“ Kompetenzen sind. Viele Kompetenzmodelle (vgl. z.B. Wocken, 2011, Jank/Meyer 2002, Terhart, 2006, Meyer/Fichten 2007) beschreiben Kompetenzbereiche. Im Diskussionspapier wird auf die Kompetenzbereiche von Wocken (2011) zurück gegriffen:

- Selbstkompetenz: persönliche Meinungen, Vorkenntnisse, Werte, Haltungen, Bereitschaften, Motive, verdrängte Ablehnungen, persönliche Grenzen, ...
 - Aufgabenkompetenz mit den vier Subkategorien Erziehungs-, Unterrichts-, Diagnose- und Förderkompetenz: erklären, vormachen, anleiten, beobachten, steuern, beurteilen, ...
 - Kooperationskompetenz: Teamarbeit, -entwicklung, kollegiale Beratung, ...
 - Systemkompetenz: Sozialraumorientierung, Schulentwicklung, Elternarbeit, Gemeinwesenarbeit, ...
-
- **Fehlen wesentliche Kompetenzbereiche?**
 - **Welche Kompetenzen müssen alle Pädagog/innen auf welchem Niveau erwerben (gemeinsamer Inhalt für alle Pädagog/innen)?**
 - **Welche Kompetenzen sind der Spezialisierung und Vertiefung zuzuordnen?**
 - **Wie praktikabel kann ein Kompetenzmodell sein? Anhand der Diagnosekompetenz sollte exemplarisch beschrieben werden, was genau nun allgemeine Kompetenzen für alle PädagogInnen sind, welche Kompetenzen sich Sonder- bzw. InklusionspädagogInnen zusätzlich auf welchem Niveau (Bachelor/Master) aneignen müssen.**
 - **An welchen Inhalten lassen sich diese Kompetenzen (allgemein und besondere) erwerben, welche Lernsettings könnten dabei besonders hilfreich sein und welche Ressourcen (Expertise der Lehrenden, Studienbedingungen) sind dazu notwendig?**

6) Mögliche Struktur der Ausbildung

Als Richtlinie für die Ausbildung könnte gelten:

- Fachwissenschaftliche und -fachdidaktische Ausbildung wie alle PädagogInnen, allerdings nur in einem Fach (auf der Sekundarstufe) bzw. in weniger Fächern oder Bildungsbereichen auf der Primarstufe
- Wie bei allen PädagogInnen steht der Aspekt der Heterogenität, der Individualisierung und Differenzierung im Zentrum der fachwissenschaftlichen und -didaktischen Analysen
- Im Rahmen der Spezialisierungsmodule erwerben SonderpädagogInnen die Kompetenz zur didaktischen und methodischen Adaptierung des gemeinsamen Unterrichts (z.B. durch unterstützende Kommunikationsformen, durch den lernfördernden Einsatz digitaler Medien, ...), damit alle Kinder und Jugendlichen, also auch beeinträchtigte und sozial benachteiligte, gemeinsam und erfolgreich lernen können.
- Dabei ist es laut Wocken (2011, S. 217f.) wichtig, wegzukommen von der reduktionistischen Pädagogik der kleinen Schritte, der sonder(schul)-pädagogischen Herangehensweise des Behütens und Förderns, des Vorschreibens und Gängelns und hinzukommen zu einer angemessenen Pädagogik des Forderns und der zurückhaltenden Unterstützung.

In den sonderpädagogischen Spezialisierungsmodulen sind sowohl grundlegende, theoretisch fundierte Konzepte als auch empirisch evaluierte Strategien und Interventionen in Verbindung mit konkreten Anleitungen und Hinweisen für die praktische Umsetzung anzubieten, während des Bachelors am besten crosskategorial, also übergreifend über alle Behinderungsarten, im Masterstudium kategorial, also auf eine Behinderungskategorie spezialisiert.

- **Erscheint Ihnen eine solche Struktur (Bachelor crosskategorial – Master kategorial ausgerichtet) sinnvoll? Wenn nein, welche Grundstruktur würden Sie warum empfehlen?**
- **Wenn ja: Welche Spezialisierungsmodule wären in den crosskategorialen Bachelorstudien (bis zu 60 ECTS) unbedingt notwendig?**
- **Welche Spezialisierungsmodule sollten in den kategorialen Masterstudiengängen (60 ECTS) angeboten werden?**

Literaturhinweise:

Biewer, G. (2010). Grundlagen der Heilpädagogik und inklusiven Pädagogik. Regensburg: Klinkhart

Feyerer, E., Niedermair, C. & Tuschel, S. (2006). Berufsfeld Sonder- und Integrationspädagogik. Positionspapier zur Aus- und Weiterbildung an den zukünftigen Pädagogischen Hochschulen. Wien: Bm:bwk, Abteilung I/8, downloadbar unter www.cisonline.at

Moser, V./Schäfer, L./Jakob, S. (2010). Sonderpädagogische Kompetenzen, beliefs und Anforderungssituationen in integrativen Settings. In: Stein, A./, Niedick, I./Krach, S. (Hrsg.): Integration und Inklusion auf dem Weg ins Gemeinwesen. Möglichkeitsräume und Perspektiven. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 235-244

Schnider et al.: PädagogInnenbildung NEU. Die Zukunft der pädagogischen Berufe. Empfehlungen der Vorbereitungsgruppe. Endbericht. Juni 2011. Wien: bm:ukk und bm.w_fa

Wocken, H. (2011). Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen – Baupläne – Bausteine. Hamburg: Feldhaus Verlag.