

Mitteilung des Senats vom 29. September 2020

Wie steht es um die Inklusion an Bremer Bildungseinrichtungen?

Die Fraktion der FDP hat unter Drucksache 20/282 S eine Große Anfrage an den Senat gerichtet.

Der Senat beantwortet die Große Anfrage wie folgt:

1. Welche theoretischen Inklusionsansätze liegen allen inklusiven Bildungs- und Förderungsbemühungen des Senats konzeptuell zugrunde und wie haben sich diese seit der Novellierung des Schulgesetzes nach den Vorgaben der UN-BRK 2009 aufgrund aktueller Forschungen gewandelt?

Der Senat orientiert sich konsequent an den Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention, die ein Recht auf inklusive Bildung wie auch ein Verbot der Diskriminierung behinderter Menschen im Bildungsbereich beinhalten. Mit der konsequenten Schließung der Förderzentren für die Bereiche Lernen, Sprache und Wahrnehmung und Entwicklung wie auch der Etablierung der Zentren für Unterstützende Pädagogik an allgemeinen Schulen wurde die Inklusionsquote in Bremen maßgeblich gesteigert und wird in vielen Veröffentlichungen positiv erwähnt.

Insbesondere der Verzicht auf die trennende Doppelstruktur von allgemeiner Schule und Förderschule entspricht den Vorgaben der UN-BRK, ein inklusives Schulsystem ohne Sonderstrukturen wie Sonder- und Förderschulen zu etablieren und entsprechende Maßnahmen zur Erreichung dieses Ziels zu ergreifen.

Der Bremer Senat versteht die Umsetzung des Rechts auf inklusive Bildung als transformativen Prozess im Rahmen einer systemischen Reform, die einen tiefgreifenden Wandel der Bildungssysteme wie auch des Arbeitsmarktes und weiterer gesellschaftlicher Lebensbereiche nach sich zieht.

2. Wie bewertet der Senat den Erfolg der inklusiven Struktur der Bildungseinrichtungen einerseits bei Teilhabe von Menschen mit Behinderungen, vor allem aber im Hinblick auf die Teilhabe aller – unabhängig von Herkunft, Alter, sozialem Status, Geschlecht oder sexueller Orientierung?

Im Rahmen der räumlichen und personellen Voraussetzungen haben sich die inklusiven Strukturen an den Bremer Schulen insgesamt positiv entwickelt und werden im bundesweiten Vergleich immer wieder positiv herausgehoben. Die Schulen gehen von einem umfassenden Diversitätsbegriff aus, der gleichberechtigtes Lernen für alle Schülerinnen und Schüler umfasst. Neben der Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf liegt der Arbeitsschwerpunkt seit 2015 auch auf der Integration der zugewanderten Schülerinnen und Schüler anderer Herkunft.

Sowohl an der sehr niedrigen Exklusionsquote in Bremen (0,8 Prozent) wie auch am Anteil erreichter Abschlüsse von Schülerinnen und Schülern mit

Förderbedarf¹ zeigt sich, dass die inklusiven Strukturen in Bremer Bildungseinrichtungen große Chancen für die Teilhabe aller bieten. Der Senat bewertet die erreichten Erfolge in der diversitätsorientierten Beschulung als positiv.

3. Welche Ziele des „Aktionsplans zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Land Bremen“ (2014) konnten umgesetzt werden, welche wurden bisher angepasst und welche sind in ihrer vollständigen Verwirklichung noch offen?

Die Ziele des Landesaktionsplans zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention für den Zeitraum 2014 bis 2019 sind als langfristige Ziele formuliert worden, die sich im fortlaufenden Prozess befinden.

Frühkindliche Bildung

Nr.	Maßnahme	Stand der Umsetzung
6	Etablierung einer Projektgruppe aus Krippenvertreterinnen und -vertretern, Interdisziplinären Frühförderstellen und Eltern zu den Förderbedingungen in Krippengruppen.	umgesetzt
12	Möglichkeit der pauschalierten Ausstattung von Einrichtungen mit Persönlichen Hilfen.	rechtliche Prüfung erfolgt, Umsetzung nicht möglich
13	Prüfauftrag an Immobilien Bremen für eine mittelfristige Planung zur Weiterentwicklung der Barrierefreiheit in den KiTa-Bremen-Einrichtungen nach dem Vorbild „barrierefreiplus“ in Dortmund.	laufender Prozess
14	Für gehörlose Kinder und Eltern soll die Kommunikation in den Kindertagesstätten qualifiziert werden. Bildung bilingualer Projekte mit Gebärdensprachdolmetscherinnen und -dolmetschern in einzelnen Kindertagesstätten (im Sinne einer Schwerpunkteinrichtung) und deren Erprobung.	Prüfung erfolgt, alternative Umsetzung
89	Überarbeitung des Gesetzes zur Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen und in Tagespflege	laufender Prozess
124	Qualitätsentwicklung in der Zusammenarbeit der Kindertagesbetreuung und der Interdisziplinären Frühförderung (Zielsetzung).	laufender Prozess
125	Konzeptionelle und strukturelle Entwicklung der gemeinsamen Förderung und Gruppen für unter dreijährige Kinder (Zielsetzung).	laufender Prozess

Schulische Bildung

Nr.	Maßnahme	Stand der Umsetzung
31	Mobiler Dienst für die sonderpädagogischen Förderbereiche Sehen, Hören, körperlich-motorische Entwicklung <ul style="list-style-type: none"> • Erarbeitung der Konzeption für die jeweiligen Förderbereiche • Umsetzung in der Verordnung für unterstützende Pädagogik 	umgesetzt
32	Umsetzung des Entwicklungsplans Migration und Bildung.	laufender Prozess
33	Fortbildungen – Begleitprogramm zur Umsetzung des inklusiven Prozesses an Bremer Schulen.	laufender, jährlicher Prozess

¹. Im Schuljahr 2019 schlossen 68,6 Prozent aller Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf die zehnte Klasse mit einem anerkannten KMK-Abschluss ab

34	Konzeption und deren Umsetzung zum Einsatz der Assistenz in Schule.	laufender Prozess, rechtliche Prüfung erfolgt
35	Weiterentwicklung der Regionalen Beratungs- und Unterstützungszentren <ul style="list-style-type: none"> • Zusammenarbeit mit dem Amt für Soziale Dienste • Schulgänzende und schulersetzende Maßnahmen im Bereich der emotional-sozialen Entwicklung 	laufender Prozess
71	Gebärdensprache <ul style="list-style-type: none"> • Einführung/Anerkennung der Gebärdensprache als zweite Fremdsprache • Gebärdensprache als Angebot auf der Ebene der Arbeitsgemeinschaften in der allgemeinbildenden Schule 	laufender Prozess
72	Entwicklung von Standards inklusiver Schule	laufender Prozess der Inklusiven Schule
73	Fortschreibung des „Entwicklungsplans Inklusion“.	laufender Prozess
75	Qualitätsstandards für die Zentren für unterstützende Pädagogik.	laufender Prozess der Inklusiven Schule
76	Inklusion und Ganzttag - Entwicklung von Standards für alle Schulstufen.	laufender Prozess der Inklusiven Schule
77	Konzeption zur Bildung von Peer Groups für beeinträchtigte Schülerinnen und Schüler unter der Berücksichtigung der jeweiligen Entwicklungsstufen	begonnen, musste leider aufgrund der derzeitigen Lage pausieren
106	Evaluation des inklusiven Prozesses an Bremer Schulen	teilweise umgesetzt (Oberschulen), teilweise im Prozess
109	Planung einer Öffnung der Spezialförderzentren hin zur Regelschule bei Erhalt der bestehenden Ressourcen für besondere Bedarfe.	geprüft, langfristige Umwandlung in Oberschulen
128	Inklusion als Mittelpunkt des Reformprozesses im Bereich schulische Bildung (Zielsetzung).	laufender Prozess
129	Qualitätsentwicklung des inklusiven Prozesses an Bremer Schulen (Zielsetzung).	laufender Prozess
130	Barrierefreiheit in Schulen <ul style="list-style-type: none"> • Reduzierung der bestehenden Barrieren in Schulen • Abbau der bestehenden Barrieren bei Modernisierung, Umbau und Instandhaltung der Schulen 	laufender Prozess

Berufliche Bildung

Nr.	Maßnahme	Stand der Umsetzung
36	Berufsorientierung unter dem Aspekt der inklusiven Beschulung <ul style="list-style-type: none"> • Konzeption und Standards zur Umsetzung der Berufsorientierung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischen Förderbedarf • Berufsorientierung unter dem Aspekt der Möglichkeiten auf dem ersten Arbeitsmarkt (insbesondere im Bereich der kognitiven Beeinträchtigungen) 	teilweise umgesetzt
74	Inklusion an Berufsbildenden Schulen <ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung von Standards zur Umsetzung der Inklusion an Berufsbildenden Schulen (zum Beispiel Barrierefreiheit) • Arbeitsgruppe Inklusion in der beruflichen Bildung entwickelt Definition/Ansprüche zur Inklusion und formuliert Unterstützungsbedarfe und -wünsche hinsichtlich personeller und räumlicher Ausstattung 	laufender Prozess

	<ul style="list-style-type: none"> • Begleitmaßnahmen entwickeln, abstimmen und umsetzen • Weiterqualifizierung Lehrerinnen und Lehrer im Studiengang inklusive Pädagogik ist auch geöffnet für Berufspädagogen 	
107	Evaluation des inklusiven Prozesses an Bremer Schulen, hier: Berufsbildende Schulen.	eingeleitet

Weiterbildung

Nr.	Maßnahme	Stand der Umsetzung
37	Inklusion als einen Arbeitsschwerpunkt des Landes Ausschusses für Weiterbildung vereinbaren (Zielsetzung).	umgesetzt
88	Überarbeitung des Gesetzes über die Weiterbildung im Lande Bremen	Prüfung erfolgt, keine Überarbeitung
133	Das Thema Inklusion mittelfristig in allen geförderten Weiterbildungseinrichtungen systematisch vereinbaren (Zielsetzung).	umgesetzt, weiterhin laufender Prozess
134	Die in der Verantwortung der Einrichtung stehende Umsetzung durch das jeweilige Qualitätsmanagementsystem sicherstellen.	laufender Prozess
135	Barrierefreiheit und Hinweise auf Barrierefreiheit bei den anerkannten Weiterbildungseinrichtungen	laufender Prozess
136	Angebote für Menschen mit Behinderungen öffnen. <ul style="list-style-type: none"> • Neue Zugänge, Inhalte und Begegnungen organisieren, • Best Practice erproben und auswerten, • Konzepte weiterentwickeln 	laufender Prozess
137	Beschäftigung von Menschen mit Behinderungen in den anerkannten Weiterbildungseinrichtungen anregen.	laufender Prozess
138	Angebote im Bereich der Alphabetisierung und Grundbildung erhöhen	laufender Prozess

4. Auf welchem Stand ist die Umsetzung der Struktur der Regionalen Beratungs- und Unterstützungszentren (ReBUZ), wann wurden die einzelnen Zentren eröffnet und welche sind noch in der Planung?

Die vier ReBUZ in der Stadtgemeinde Bremen wurden am 1. August 2010 eröffnet. Weitere ReBUZ-Zentren sind nicht in Planung. Die Standorte der ReBUZ (Nord, Süd, Ost und West) orientieren sich entlang der räumlichen Zuschnitte der sechs Sozialzentren, wobei die ReBUZ Ost und West jeweils die Bereiche von zwei Sozialzentren abdecken. Jedes ReBUZ hält neben den Beratungsangeboten für Schulen und Eltern sowohl schulergänzende als auch schulersetzen Maßnahmen vor.

5. Für welche Schülerinnen und Schüler sind die Regionalen Beratungs- und Unterstützungszentren zuständig und wie sind sie für diese Aufgabe jeweils personell ausgestattet?

Die Regionalen Beratungs- und Unterstützungszentren sind für alle Schülerinnen und Schüler der Stadtgemeinde Bremen zuständig. Sie sind mit insgesamt 92,92 Vollzeitstellen ausgestattet. Darin enthalten sind die Beratung von Schülerinnen und Schülern sowie schulergänzende und schulergänzende Maßnahmen.

6. Über welche Qualifikationen verfügen die jeweiligen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Zentren und wie hat sich die personelle Ausstattung in den zurückliegenden Jahren seit der Neufassung des Schulgesetzes zur Umsetzung der UN-BRK 2009 verändert?

Die Mitarbeitenden der ReBUZ verfügen über Abschlüsse als Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, Psychologinnen und Psychologen, Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler, Verwaltungsmitarbeiterinnen und Verwaltungsmitarbeiter, Politik- und Sozialwissenschaftlerinnen und Sozialwissenschaftler. Darüber hinaus verfügen sie vielfach über Weiterbildungen in psychosozialer Beratung und/oder Therapie und/oder sind Psychotherapeutinnen und Psychotherapeuten.

7. Auf welchem Stand ist die Umsetzung der Struktur der Zentren für unterstützende Pädagogik (ZuP), wann wurden die Zentren eröffnet und welche Modifikationen an dieser Struktur sind geplant?

Seit 2012 verfügt jede allgemeinbildende Schule Bremens über ein „Zentrum für unterstützende Pädagogik.“ Schrittweise wurden die Förderzentren aufgelöst und die allgemeinbildenden Schulen mit den notwendigen Ressourcen ausgestattet.

Der Begriff des „Zentrums für unterstützende Pädagogik“ wurde im Zuge der Auflösung der Förderzentren und der Überführung des Personals und der sächlichen Ressourcen an die allgemeinbildenden Schulen festgelegt. Der Begriff ist nach zehn Jahren Inklusionsprozess missverständlich, da er suggeriert, dass innerhalb einer Schule eine in sich geschlossene, eigenständige Institution existiere. Alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Zentren gehören jedoch vollständig zum Kollegium der jeweiligen Schule und arbeiten in den Klassen- und Jahrgangsteams mit. Die Leitung des Zentrums für unterstützende Pädagogik ist ein Mitglied der Schulleitung.

8. Wie sind die Zentren für unterstützende Pädagogik jeweils personell ausgestattet und über welche Qualifikationen verfügen die jeweiligen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Zentren?

Im Team „Unterstützende Pädagogik“ arbeiten an den Schulen – je nach Größe und Schulstandort – Lehrkräfte für Sonderpädagogik, Sprachbeauftragte, Schulbegleitungen, Assistentinnen und Assistenten, Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Ganztags mit.

9. Wie hat sich die personelle Ausstattung in den zurückliegenden Jahren seit der Neufassung des Schulgesetzes zur Umsetzung der UN-BRK 2009 verändert?

Trotz der in den letzten zehn Jahren leicht gesunkenen Zahlen von Schülerinnen und Schülern an allgemeinbildenden Schulen der Stadtgemeinde Bremen sind die den Schulen zugewiesenen Lehrerwochenstunden von 87 997 im Jahre 2009 auf 101 480 im Jahre 2019 und damit um rund 15,0 Prozent gestiegen.

Dem gegenüber sind die Stunden, die den Schulen speziell für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarfen zugewiesen wurden, im gleichen Zeitraum von 11 998 auf 17 982 und somit um fast 50,0 Prozent angewachsen. Während die den Förderzentren im Jahr 2009 für den Unterricht zugewiesenen Stunden „nur“ 13,6 Prozent der Gesamtzuweisung ausmachten, waren dies zuletzt 17,7 Prozent.

Neu hinzugekommen sind seit 2009 die Vorkurslehrkräfte für Sprachkurse und die Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter an Schulen.

10. Wie bewertet der Senat die Zusammenarbeit der Zentren für unterstützende Pädagogik in den Bildungseinrichtungen selbst mit den Regionalen Beratungs- und Unterstützungszentren und wo sieht er Verbesserungsbedarf?

Die Zusammenarbeit der Zentren für unterstützende Pädagogik/der Schulen mit den ReBUZ ist wegen der unterschiedlichen Zugangsmöglichkeiten zu den Problemlagen der Schülerinnen und Schüler gewinnbringend.

Beide Systeme sind mittlerweile gut miteinander verzahnt. Es gibt regelmäßige Vernetzungstreffen in den Regionen, die Zusammenarbeit ist über verbindliche Abläufe gut strukturiert.

11. Welche Standards sind – wie im Aktionsplan von 2014 in Aussicht gestellt – für die inklusive Schule sowie die Inklusion und den Ganzttag definiert worden?

Die Standards sind auf den Ebenen der inklusiven Schulkultur, der inklusiven Strukturen und der inklusiven Praktiken zu verorten.

Gute inklusive Schulen sind an folgenden Merkmalen zu identifizieren²:

- Sie stellen die Schülerinnen und Schüler mit ihrem Bildungserfolg in den Mittelpunkt.
- Inklusiver Unterricht fokussiert auf individuelles und kooperatives Lernen.
- Es gibt verlässliche Strukturen für verbindliche Absprachen: Klare Teamstrukturen, feste Teamzeiten, durchgängige Unterrichts- und Lernkonzepte, systematische Lernbegleitung, pädagogische Absprachen.
- Die inklusive Schulpraxis wird regelmäßig evaluiert.
- Schulleitungen und Kollegium arbeiten eng zusammen.
- Die inklusive Schule arbeitet eng mit Eltern und externen Partnern zusammen.
- Haltung, Kompetenz und geeignete Rahmenbedingungen bilden das Fundament inklusiver Schulen. Die Schulen zeichnen sich durch eine Willkommenskultur, wertschätzende Haltung gegenüber allen Schülerinnen und Schülern, allen Eltern und der gesamten Schulgemeinschaft aus.

Diese Standards gelten ebenso für die inklusive (Ganztags-)Schule.

12. Welche Qualitätsstandards sind – ebenso nach dem Aktionsplan von 2014 geplant – für die Zentren für unterstützende Pädagogik erarbeitet worden und wie werden diese überprüft?

Die Zentren für unterstützende Pädagogik sind Teil der Schulgemeinschaften. Oben genannte Standards gelten somit gleichermaßen für die Zentren für unterstützende Pädagogik.

Die Aufgabe der Leiterinnen und Leiter der Zentren für unterstützende Pädagogik ist es, die inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung voranzubringen, Förderkonzepte zu erstellen und umzusetzen, die Teamarbeit zu implementieren und mit externen Beratungs- und Unterstützungseinrichtungen zu kooperieren.

13. Der genannte Aktionsplan stellt auch die Öffnung der Spezialförderzentren für Sehen, Hören und körperlich-motorische Entwicklung hin zur Regelschule in Aussicht – hält der Senat an diesem Plan fest, welche Vorbedingungen müssen dafür erfüllt werden oder hat hier ein Konzeptwandel stattgefunden?

Über die Mobilen Dienste Hören, Sehen sowie körperliche und motorische Entwicklung (KME) wird gewährleistet, dass Schülerinnen und Schüler, die sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf in diesen Bereichen haben, an den Regelschulen verbleiben können, sofern die Eltern nicht das Förderzentrum wählen.

² Vergleiche: Bertelsmann Stiftung (Herausgeber) (2016) Inklusion kann gelingen! Forschungsergebnisse und Beispiele guter schulischer Praxis, Gütersloh: Bertelsmann

Die Prüfung, ob eine Weiterentwicklung der Förderzentren zu Oberschulen, die sich auch für Schülerinnen und Schüler ohne Förderbedarfe öffnen, zielführend und umsetzbar ist, ist noch nicht abgeschlossen.

14. Konnte die Reduzierung der baulichen Barrieren in vollem Umfang erfolgen und wenn nein, welche Anpassungen müssen noch vorgenommen werden?

Neubauten werden gemäß der Bremischen Landesbauordnung barrierefrei errichtet. Eine Reduzierung der baulichen Barrieren im Gebäudebestand wird schrittweise weiterverfolgt.

Gemäß dem Bremischen Behindertengleichstellungsgesetz sollen anlässlich der Durchführung von Neu-, Um- und Erweiterungsbauten bauliche Barrieren in den nicht von diesen Baumaßnahmen unmittelbar betroffenen Gebäudeteilen, soweit sie dem Publikumsverkehr dienen, festgestellt und unter Berücksichtigung der baulichen Gegebenheiten abgebaut werden, sofern der Abbau für den jeweiligen Träger öffentlicher Gewalt nicht eine unangemessene wirtschaftliche Belastung darstellt. Dies wird bereits bei entsprechenden Baumaßnahmen in Schulen und Kitas umgesetzt. Die Beseitigung von Barrieren – zum Beispiel Einbau von Rampen und Aufzügen – ist wesentlicher Bestandteil aller Schul- und Kitaprojekte im Bestand.

Gemäß dem Bremischen Behindertengleichstellungsgesetz sollen das Land Bremen sowie seine beiden Stadtgemeinden über die in ihrem Eigentum stehenden und von ihnen genutzten Gebäude bis zum 1. Januar 2023 Berichte über den Stand der Barrierefreiheit dieser Bestandsgebäude erstellen. Hierfür hat Immobilien Bremen ein Verfahren erarbeitet und schreibt die Leistung derzeit aus, um diese umfangreiche Erfassung (unter anderem) für Schulen und Kitas fristgerecht umzusetzen. Beruhend auf diesen Berichten sollen die Freie Hansestadt Bremen sowie die Stadtgemeinden Bremen und die Stadt Bremerhaven verbindliche und überprüfbare Maßnahmen- und Zeitpläne zum weiteren Abbau von Barrieren erarbeiten.

15. Welches Raumangebot brauchen inklusive Bildungseinrichtungen und werden die Bildungseinrichtungen des Landes diesem gerecht beziehungsweise wird er bei Neubauten vollumfänglich berücksichtigt?

Die Beschulung der Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf erfolgt inklusiv in allen Unterrichtsräumen und -bereichen. Durch die Abschlüsse in der Klassenfrequenz in Klassen, in denen Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf beschult werden, erhöht sich die Fläche pro Schülerin/Schüler. Einen Rahmen für das Raumangebot bildet der schulformspezifische Flächenstandard, der bei allen Neubauten, aber auch bei Baumaßnahmen im Gebäudebestand zur Bemessung der Flächenbedarfe zugrundegelegt wird. Für Fördermaßnahmen und besondere Aufgabenstellungen werden Möglichkeiten zur räumlichen Differenzierung benötigt. Dieses Flächenkontingent für Differenzierung ist im Flächenstandard für jede Schulform vorgesehen. Zudem sind Räume für Therapie, Diagnostik und Prävention sowie zur Kleingruppenförderung im Flächenstandard vorgesehen. An Schulstandorten, an denen Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf im Bereich Wahrnehmung und Entwicklung (W&E) beschult werden, wird zudem ein zusätzliches Flächenkontingent zur Differenzierung vorgesehen. Außerdem werden besondere sanitäre Einrichtungen und entsprechende Ausstattung vorgesehen. Entsprechend dem jeweiligen pädagogischen Raumkonzept der Schulen werden diese Raumbedarfe in räumliche Zusammenhänge mit den übrigen Unterrichtsbereichen gebracht. Eine vollumfängliche Berücksichtigung dieses Raumangebots erfolgt bei Neubauten, Erweiterungen sowie größeren Umbauvorhaben.

16. Welche personellen und strukturellen Unterstützungsmöglichkeiten stehen den Bildungseinrichtungen in welchem Umfang offen, um jedes Kind bestmöglich fördern zu können?

Den Schulen werden zusätzliche Stunden für Inklusionsaufgaben, Sprachförderung, Vorkurse, Anschlussförderung und Ganztagsangebote zugewiesen. Daneben haben Schulen in besonderen sozialen Lagen im Wege einer Sonderzuweisung sozialintegrativer Mittel die Möglichkeit, mit Vereinen und Trägern in der Nachbarschaft besondere Angebote zu organisieren.

Über die mobilen Dienste Hören, Sehen und Körperlich-Motorische Entwicklung können Schulen Beratung anfordern und werden Schülerinnen und Schüler in regelmäßigen Abständen unterstützt.

Schülerinnen und Schüler mit körperlichen Beeinträchtigungen, Diabetes und Autismus-Spektrum-Störung ohne Asperger stehen Unterstützungsmöglichkeiten im Rahmen der Teilhabe an Bildung gemäß § 112 SGB IX nach Antragstellung zu. Für Schülerinnen und Schüler mit seelisch-emotionalen Beeinträchtigungen und Asperger Autisten können Leistungen nach § 35a SGB VIII bei der Senatorin für Soziales, Jugend, Integration und Sport beantragt werden.

Den ReBUZ stehen insgesamt 88 Vollzeitstellen zur Verfügung. Diese verteilen sich auf die vier Standorte im Norden, Osten, Süden und Westen. Die Angebote richten sich an Schülerinnen und Schüler, schulisches Personal, Sorgeberechtigte und Institutionen. Beratungen finden hinsichtlich der Lernentwicklung (Lern- und Leistungsprobleme, Lese- und Rechtschreibschwäche, Rechenschwäche, besondere Begabung, Schwierigkeiten der Lautsprachentwicklung), der sozial-emotionalen Entwicklung (Verhaltensauffälligkeiten, psychische Auffälligkeiten, Schulabsentismus, Gewaltvorkommnisse, Suchtgefährdung) sowie der Schullaufbahn und Übergänge statt. Darüber hinaus unterstützen die ReBUZ die Schulen bei der Bewältigung von Krisen und Notfällen. Die ReBUZ bieten zudem schulergänzende Maßnahmen (Temporäre Unterstützung in unterschiedlichen schulischen Settings), schulersetzen Maßnahmen (Intensivpädagogische Beschulungsangebote) sowie Schulmeiderinnen- und Schulmeiderprojekte (Kooperationsprojekte zwischen Bildung und Soziales zur Verstärkung des Schulbesuchs von Jugendlichen) an.

Die drei Quartiersbildungszentren der Stadtgemeinde Bremen (QBZ Morgenland in Gröpelingen, QBZ Blockdiek und QBZ Robinsbalje in Huchting) arbeiten eng mit den Grundschulen und Oberschulen zusammen und fungieren als niedrigschwelliges Unterstützungs- und Förderangebot für Kinder und Eltern. Die QBZ weisen eine große Angebotsvielfalt für unterschiedlichste Zielgruppen auf und kooperieren beispielsweise mit den Häusern der Familie, dem Paritätischen Bildungswerk und dem Amt für Soziale Dienste. So ermöglichen sie eine enge Kooperation von Bildungs- und Sozialeinrichtungen, die in den Sozialräumen gemeinsame Anstrengungen für eine bessere Bildung und für eine höhere Bildungsgerechtigkeit unternehmen.

Sie sind wichtige Treffpunkte und Orte der Kommunikation und Begegnung in sozialer und kultureller Vielfalt im Stadtteil.

Kindertageseinrichtungen:

Seit 2012 wird die Frühförderung für Kinder mit entsprechenden Bedarfen durch die heilpädagogischen und therapeutischen Fachkräfte von eigenständigen sogenannte Interdisziplinären Frühförderstellen (IFF) durchgeführt und ist formal von der allgemeinen Förderung in der Kita abgekoppelt. Eine enge Verzahnung und Abstimmung beider Förderbereiche ist jedoch Voraussetzung für eine inklusive ganzheitliche Bildung. Frühförderung gemäß SGB IX wird deshalb überwiegend in Kitas im Lebensalltag der Kinder durchgeführt. Die Fachkräfte der IFF unterstützen mit ihrer kindbezogenen Arbeit und Beratung sowie Kompetenztransfer die Fachkräfte der Kitas.

618 Persönliche Hilfen/Assistenzen (Stand Juni/2020) sind Kindern mit Förderbedarfen zugeordnet, um die Teilhabe der Kinder im Kita-Alltag zu ermöglichen und unterstützen somit die Arbeit der Fachkräfte in den Kitas.

Um den komplexen Anforderungen einer inklusiven Förderung von Kindern mit entsprechenden Bedarfen gerecht zu werden, erhalten die Träger von Einrichtungen, in denen Kinder mit anerkannten Förderbedarfen in sogenannte Schwerpunktgruppen aufgenommen werden, aufstockend zur Grundausstattung eine zusätzliche Personalressource als Infrastrukturausstattung. Sie soll sicherstellen, dass in diesen Gruppen mit mehreren Förderkindern möglichst zwei sozialpädagogische Fachkräfte ständig anwesend sind.

17. Wie hoch ist die Zahl der Kinder mit diagnostiziertem Unterstützungs- und Förderbedarf (aufgeschlüsselt nach Förderschwerpunkten) in den Bildungseinrichtungen der (Kindertageseinrichtungen sowie an den Allgemeinen und Berufsbildenden Schulen) und aus welchen Gründen wird die zusätzliche Unterstützung in welchem Umfang notwendig?

Bis zum Schuleintritt ist die Früherkennung, Frühförderung und Teilhabe von Kindern mit Behinderungen und von Behinderung bedrohten Kindern im SGB IX und SGB XII geregelt und obliegt der Senatorin für Soziales, Jugend, Integration und Sport. Die Diagnostik von Unterstützungs- und Förderbedarfen wird durch das Gesundheitsamt beziehungsweise die Früherkennungsstelle des Sozialpädiatrischen Instituts Bremen durchgeführt. Diese führt, bei Bedarf, entweder zu einer heilpädagogischen Leistung (HPL) oder zur sogenannten „Komplexleistung (KL)“, die zusätzlich zur HPL auch medizinische Leistungen wie Ergotherapie, Physiotherapie und Logopädie beinhaltet. Der Umfang der Förderung beträgt in der Förderbedarfsgruppe (FBG) 1: 1,5 Wochenstunden, in FBG 2: 3,0 Wochenstunden. In besonderen Fällen (zum Beispiel Autismus-Spektrum-Störung) in FBG 2 plus: bis zu 9,0 Wochenstunden.

Die Leistungen der Interdisziplinären Frühförderung werden durch spezielle Frühförderstellen in deren Räumen oder in Kindertageseinrichtungen (über 90 Prozent) erbracht. Insgesamt nehmen 2 195 Kinder heilpädagogische oder Komplexleitungen in Anspruch, 618 haben persönliche Hilfen beziehungsweise Assistenzen.

An den öffentlichen allgemeinbildenden Schulen in der Stadt Bremen haben von 42 209 Schülerinnen und Schüler im Primar- und Sekundarbereich I 3 667 Schülerinnen und Schüler einen festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarf (8,7 Prozent). Diese verteilen sich folgendermaßen:

Hören	121
Körperliche und motorische Entwicklung	194
Lernen	2 076
Sehen	120
Sozial-Emotionale Entwicklung	366
Sprache	83
Wahrnehmung und Entwicklung (geistige Entwicklung)	707

Die Exklusionsquote (der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die in Förderzentren beschult werden) ist mit 0,8 Prozent bundesweit mit Abstand am niedrigsten und wird in Evaluationsberichten zur UN-Konvention positiv benannt³.

³ Hollenbach-Biele, Klemm (2020): Inklusive Bildung zwischen Licht und Schatten: Eine Bilanz nach zehn Jahren inklusiven Unterrichts, Gütersloh: Bertelsmann Stiftung

Bei dem Übergang ins berufliche System wird nur noch der sonderpädagogische Förderbedarf „Wahrnehmung und Entwicklung“ erfasst. 97 Schülerinnen und Schüler mit diesem Förderbedarf besuchten im Schuljahr 2019/2020 die Werkstufen an den beruflichen Schulen.

18. Wie hat sich der absolute und prozentuale Anteil der Kinder und Jugendlichen mit Unterstützungs- und Förderbedarf an diesen Bildungseinrichtungen seit der Novellierung des Schulgesetzes von 2009 entwickelt und wodurch, so die Zahl steigend ist, wird der wachsende Förderbedarf verursacht?

Die entsprechenden Zahlen sind der folgenden Tabelle zu entnehmen:

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinbildenden öffentlichen Schulen insgesamt (inklusive Beschulung und Beschulung in Förderzentren Stadtgemeinde Bremen)

Bezeichnung	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Förderschwerpunkt übergreifend	1.222	1.116	586	433	303	182	90	27	0	0	0
Hören	109	125	125	120	125	130	130	130	130	121	121
Körperliche u. motorische Entwicklung	124	124	116	118	121	133	193	185	183	193	194
Kranke	5	4	3	0	0	0	0	0	0	0	0
Lernen	810	906	975	1.067	1.044	1.356	1.550	1.606	1.824	1.912	2.076
Noch keinem Förderschwerpunkt zugeordnet	12	13	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sehen	69	67	72	74	67	78	88	98	114	123	120
Sozial-Emotionale Entwicklung	214	224	169	175	202	243	274	297	347	344	366
Sprache	141	167	102	68	74	76	70	73	86	88	83
Wahrnehmung und Entwicklung (Geistige Entwicklung)	536	545	475	506	463	501	549	603	652	671	707
<i>Summe</i>	<i>3.242</i>	<i>3.291</i>	<i>2.623</i>	<i>2.561</i>	<i>2.399</i>	<i>2.699</i>	<i>2.944</i>	<i>3.019</i>	<i>3.336</i>	<i>3.452</i>	<i>3.667</i>
Gesamtzahl der Schülerinnen/Schüler im Primar- und Sekundarbereich I (einschließlich Förderzentren)	41.625	40.815	40.227	39.715	39.135	39.194	39.719	40.749	41.548	41.889	42.209
Anteil Schülerinnen/Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Förderquote)	7,8%	8,1%	6,5%	6,4%	6,1%	6,9%	7,4%	7,4%	8,0%	8,2%	8,7%
Anteil Schülerinnen/Schüler, die in Förderzentren beschult werden (Exklusionsquote)	4,5%	4,2%	2,3%	1,9%	1,5%	1,2%	1,0%	0,9%	0,8%	0,8%	0,8%

Der sonderpädagogische Förderbedarf wird von den Schulen in das Schülerverzeichnis eingetragen und unterliegt seitens SKB einem Controlling.

Die Förderquote hat sich von 7,8 Prozent im Jahr 2009 auf 8,7 Prozent im Jahr 2019 erhöht.

In Bezug auf die Frage nach den Ursachen des wachsenden Förderbedarfs wird auf die Antwort zu Frage 19 verwiesen.

19. Welche Begründungen für einen gegebenenfalls prozentual wachsenden Förderbedarf führen die unterschiedlichen Akteure im Bildungssystem für diesen Anstieg an?

Der Effekt einer steigenden Förderquote ist bundesweit festzustellen. Im Zeitraum von 2009 bis 2018 ist der bundesweite Anteil der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischer Förderung in allgemeinen Schulen

und Förderschulen von 6,0 Prozent auf 7,4 Prozent aller Schülerinnen und Schüler im Alter der Vollzeitschulpflicht gestiegen⁴.

Es ist zu beobachten, dass der Anstieg der Förderquote mit einem Anstieg der Förderbedarfe bei Schülerinnen und Schülern aufgrund gesellschaftlicher, sozialer und medizinischer Entwicklungen einhergeht. Auch erfolgt die Diagnostik in Bezug auf unterschiedlichste sonderpädagogische Förderbedarfe detaillierter und kleinschrittiger. Die diesbezüglich medizinischen Fortschritte ermöglichen es, multiplere Problemlagen der Schülerinnen und Schüler zu erfassen und auf sie zu reagieren.

Aufgrund der Inklusion arbeiten mehr Sonderschullehrerinnen und Sonderschullehrer im allgemeinen Unterricht mit und wird der Unterricht individualisierender gestaltet. Dadurch wird auch die Gruppe der Schülerinnen und Schüler, die keinen besonders auffälligen sonderpädagogischen Förderbedarf haben, aber die vorgegebenen KMK-Mindeststandards verfehlen, stärker beachtet, gefördert und gegebenenfalls eher diagnostiziert, als es vor der Inklusion der Fall war. Eine stärkere Förderung dieser Schülerinnen- und Schülergruppe kann somit auch als Gewinn der Inklusion verstanden werden.

Die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs ist nicht mehr mit dem automatischen Wechsel auf ein Förderzentrum verbunden und bedeutet eine bessere Förderung für das Kind. Aus diesem Grund sind die Hemmungen, eine entsprechende Diagnostik einzuleiten, sowohl bei Eltern wie auch bei Lehrkräften gesunken.

20. Welche zusätzliche Personalausstattung steht den Bildungseinrichtungen bei der Betreuung von Kindern mit Unterstützungs- und Förderbedarf zur Verfügung und nach welchem Schlüssel wird zusätzliche personelle und/oder finanzielle Unterstützung gewährt?

Schülerinnen und Schüler mit einem besonderen Unterstützungsbedarf erhalten durch die sonderpädagogische Statuierung oder durch genehmigte Assistenzleistungen nach dem Sozialgesetzbuch zusätzliche Unterstützung. Die personelle Unterstützung erfolgt im Rahmen der kommunalen Zuweisungsrichtlinie beziehungsweise der zu gewährenden Assistenzleistungen.

Das Land Bremen weist den Stadtgemeinden für die Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit dem sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich LSV – Lernen, Sprache und Verhalten pauschal folgende Ressourcen zu, die auf der Annahme basieren, dass 7,2 Prozent aller Schülerinnen und Schüler einen angenommenen Förderbedarf im Bereich Lernen, Sprache und Verhalten haben.

Die Zuweisung von Lehrerwochenstunden für den Bereich Lernen/Sprache/Verhalten (LSV) an die Oberschulen erfolgt auf der Grundlage der jeweiligen Kapazitätsplanungen. Danach werden maximal fünf Kinder, für die durch sonderpädagogisches Gutachten ein Förderbedarf statuiert worden ist, einer Klasse zugeordnet. Die Oberschulen erhalten für jede dieser Klassen zusätzliche 15 Lehrerwochenstunden.

Die Zuweisung an den Grundschulen für den Förderbedarf LSV erfolgt systemisch: neben einer Sockelzuweisung von sechs Stunden erfolgt die Verteilung des verbleibenden Stundenbudgets für die Aufgaben der Inklusion im Rahmen eines indexbezogenen Berechnungsmodells über einen Schülersozialfaktor, der aus dem Sozialindex der Schule und der jeweiligen Zahl der Schülerinnen und Schüler abgeleitet wird.

⁴ vergleiche Tabelle 1.1.3 der entsprechende KMK-Dokumentation 223: Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2009 bis 2018 <https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/statistik/schulstatistik/sonderpaedagogische-foerderung-an-schulen.html>

Die W+E-Klassenverbände erhalten von der SKB eine systemische Ausstattung gemäß der Schülerstudentenafel. Sie umfasst neben der Klassenlehrkraft für den gesamten Klassenverband eine Sonderpädagogin/ein Sonderpädagoge sowie eine Klassenassistentin und bei Ganztagschulen zusätzlich eine sozialpädagogische Fachkraft (SPF). Die Klassenassistentin sichert die Doppelbesetzung in der W+E-Gruppe. Die SPF wird eingesetzt, wenn die Lehrkraft nicht anwesend ist. In begründeten Einzelfällen kann eine weitere Assistenz (Drittkraft) für den medizinischen Bereich oder für besondere Förderbedarfe der Schülerinnen und Schüler wie zum Beispiel Autismus, Selbst- und Fremdgefährdung, Weglauftendenzen und so weiter zur Verfügung gestellt werden.

21. Wie bewertet der Senat diesen Verteilungsschlüssel und wo sieht er kurz- und langfristige Änderungsbedarfe in der Zuweisung beziehungsweise Gewährung von Unterstützung?

Der Verteilungsschlüssel entspricht dem, was aus fachlicher Sicht als erforderlich gilt, kann allerdings an einigen Stellen aufgrund des Fachkräftemangels nicht konsequent umgesetzt werden. Auch können Vertretungssituationen nicht immer genügend berücksichtigt werden. Es soll langfristig an tragfähigen systemischen Lösungen gearbeitet werden, um die zugewiesenen Ressourcen von der Diagnostik und der darauffolgenden Etikettierung und Statuierung der Kinder zu entkoppeln.

22. Aus welchen Gründen werden Kindern und Jugendlichen persönliche Assistentinnen und Assistenten zu Bewältigung des Alltags in den Bildungseinrichtungen gewährt und wie viele Bewilligungen gibt es momentan?

Den Kindern werden die Assistentinnen und Assistenten im Rahmen der Eingliederungshilfe gewährt. Die Leistungen der Eingliederungshilfe werden Kindern gewährt, die körperlich und geistig wesentlich behindert sind und in der Teilhabe an Bildung beeinträchtigt sind. Die Rechtsgrundlagen bilden die § 99 und 112 SGB IX. Ferner werden die Leistungen der Eingliederungshilfe Kindern gewährt, die seelisch wesentlich behindert sind. Die Rechtsgrundlage ist der § 35 a SGB VIII.

Die Bewilligung für die körperlich und geistig wesentlich behinderten Kinder nach dem SGB IX führt die Senatorin für Kinder und Bildung durch. Für das Schuljahr 2020/2021 wurden bisher rund 210 Anträge bewilligt. Es folgen noch weitere Anträge, welche sich im Prüfungsverfahren befinden.

Die Zuständigkeit für die seelisch wesentlich behinderten Kinder und Jugendlichen nach § 35 a SGB VIII liegt bei der Senatorin für Soziales, Jugend, Integration und Sport. Für das Schuljahr 2020/2021 wurden 676 Anträge gestellt. Davon konnten (Stand: 5. August 2020) 392 bewilligt und mit Assistenzkräften besetzt werden. Weitere 278 Anträge befinden sich derzeit im Prüf- und Bewilligungsverfahren. Zum Schuljahr 2020/2021 wechselt eine Fallgruppe von circa 100 Schülerinnen und Schülern mit einer Autismus-Spektrum-Störung von der Zuständigkeit der Senatorin für Kinder und Bildung in die der Senatorin für Soziales, Jugend, Integration und Sport, sodass sich die gegenüber dem Schuljahr 2019/2020 deutlich höhere Anzahl der Anträge aus diesem Sondereffekt erklärt.

23. Wie lange erhalten Kinder und Jugendliche Unterstützung durch persönliche Assistentinnen und Assistenten und wie oft müssen diese neu beantragt/bewilligt werden?

Die Bewilligung der Eingliederungshilfe für körperlich und geistig wesentlich behinderte Kinder nach den §§ 99, 112 SGB IX erfolgt jeweils für ein Schuljahr. Danach muss ein Folgeantrag gestellt werden. Die Eingliederungshilfe ist eine Antragsleistung und wird somit auf Antrag erbracht. Rechtsgrundlage bildet der § 108 SGB IX.

Gleiches gilt auch – mit geringfügig abweichenden Regelungen zum Antragsverfahren nach § 108 SGB IX – für das Bewilligungsverfahren der

Eingliederungshilfe für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche nach § 35a SGB VIII.

24. Welche Trägerinstitutionen stellen das Angebot der persönlichen Assistentinnen und Assistenten bereit?

Die Eingliederungshilfe für körperlich und geistig wesentlich behinderte Kinder nach den §§ 99, 112 SGB IX werden von folgenden Trägern erbracht: Bremer Assistenz für Lernende, AWO, Caritas, Friedehorst Teilhabe Leben, Lebenshilfe und Martinsclub.

Zusätzlich zu den vorgenannten Trägern werden die Assistenzleistungen (SJIS verwendet den Begriff „Schulbegleitung“) für seelisch behinderte Kinder und Jugendliche nach § 35 a SGB VIII von folgenden Trägern erbracht: Fokus Familien- und Sozialdienstleistung gGmbH, Sozialpädagogische Familien- und Lebenshilfe e. V., Stiftung Katholische Kinder- und Jugendhilfe (Bistum Hildesheim), jub Diakonische Jugendhilfe Bremen gGmbH, Reisende Werkschule Scholen e. V., Bremer Erziehungshilfe GmbH, Deutsches Rotes Kreuz, Verein ambulanter Erziehungshilfen e. V., K-Assis Köhn-Geltat Assistenz.

25. Ist die Zahl der persönlichen Assistentinnen und Assistenten in einer Gruppe beziehungsweise Klasse in der entsprechenden Bildungseinrichtung begrenzt?

Die Zahl der persönlichen Assistentinnen und Assistenten in einer Gruppe beziehungsweise in einer Klasse in der entsprechenden Bildungseinrichtung ist nicht grundsätzlich begrenzt. In einigen Fällen werden jedoch Möglichkeiten der Mehrfachbetreuung genutzt.

26. Ist die Zahl der persönlichen Assistentinnen und Assistenten in den Bildungseinrichtungen steigend und welche alternativen Konzepte werden erprobt?

Die Anzahl der persönlichen Assistentinnen und Assistenten in den Bildungseinrichtungen im Bereich § 35a SGB VIII ist ansteigend.

Für diesen Personenkreis erprobt die Senatorin für Soziales, Jugend, Integration und Sport in Kooperation mit der Senatorin für Kinder und Bildung und einem Leistungsanbieter seit dem Schuljahr 2019/2020 das Modell der temporären Lerngruppe, das sich an dem von der Schulleiterin und Sonderpädagogin Dr. Ulrike Becker entworfenen Modell der „Übergangsklassen“ orientiert und bereits an mehreren Schulen in Hamburg und Berlin verwirklicht wurde. Das Angebot richtet sich an Schülerinnen und Schüler, die in Folge ihrer Behinderung massive und langanhaltende Verhaltensauffälligkeiten aufweisen und deshalb in der inklusiven Regelklasse vorübergehend nicht unterrichtet werden können. Bis zu sechs Schülerinnen und Schüler mit einem anerkannten Anspruch auf eine 1:1 Betreuung werden für längstens zwei Jahre von einer Lehrkraft, einer Sonderpädagogin und drei Assistenzkräften mit einer dreijährigen pädagogischen Ausbildung (Erzieherinnen/Erzieher, Heilerzieherinnen/Heilerzieher oder vergleichbare Qualifikation) nach einem festgelegten Stundenraster unterrichtet und unterstützt. In der Regel werden zwei der drei Assistenzkräfte täglich für die Reintegration der Schülerinnen und Schüler in ihre Regelklasse eingesetzt. Die Erprobungsdauer dieses Modellprojekts ist auf zwei Jahre angelegt.

Darüber hinaus wirkt die Senatorin für Soziales, Jugend, Integration und Sport – ebenso wie die Senatorin für Kinder und Bildung – auch aus integrativen Gründen auf die Bündelung beziehungsweise gemeinsame Inanspruchnahme von Assistenzleistungen durch mehrere Schülerinnen und Schüler (den sogenannten Mehrfachbetreuungen nach § 112 Absatz 4 SGB IX) hin.

27. Welche Rückmeldungen geben die Bildungseinrichtungen selbst zu der Kooperation in ihren Teams mit den Assistenzkräften einzelner Kinder und Jugendlicher und wo sehen sie Änderungs- und Unterstützungsbedarf?

Als Schnittstelle für den Austausch über die sonderpädagogischen Bedarfe der Schulen und der Senatorin für Kinder und Bildung gibt es die ZuP-Leitungen. Diese ist an den Schulen Ansprechpartner für die sonderpädagogischen Bedarfe der Schülerinnen und Schüler und Anlaufstelle bei Antragstellung für Leistungen der Teilhabe an Bildung durch die Sorgeberechtigten. Hier werden die Einsätze der Assistenzen innerhalb des Klassenteams koordiniert.

Die Unterstützung durch Assistenzkräfte wird in den meisten Fällen als positiv erlebt. Als Entwicklungsbedarf wird von ZuP-Leitungen benannt, dass die Assistenzkräfte von unterschiedlichen Trägern gestellt werden, diese zu wenig in die Kollegien der Schulen integriert sind und somit nicht automatisch in Teamstrukturen und Gremien eingebunden sind. Daher müssen spezielle Besprechungs- und Informationsstrukturen geschaffen werden.

28. Welche Konzepte und Strategien sind mit sich wandelnder Forschungslage zur inklusiven Pädagogik in der Diskussion und werden in den nächsten Jahren modellhaft erprobt?

Grundsätzlich verändert sich das Verständnis von Inklusion von einer Orientierung an der Anpassung der Schülerinnen und Schüler an den schulischen Kontext zu einer Orientierung an die Öffnung der Schule für die individuellen und heterogenen Bedürfnisse und Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler. Ging es in den ersten Jahren der Integration/Inklusion darum, die Schülerinnen und Schüler mit den Förderbedarfen in die Schule zu integrieren, so wird jetzt der gesamte Schulentwicklungs- und Unterrichtsprozess in den Mittelpunkt gestellt (vergleiche Antwort auf Frage 11).

Bildungseinrichtungen werden dahingehend unterstützt, ein weites Inklusionsverständnis zu entwickeln, in dem die Förderung aller Schülerinnen und Schüler als gemeinsame Aufgabe aller pädagogischen Lehr- und Fachkräfte angenommen wird. Dies hat auch Auswirkungen auf die Unterrichtsqualität und -organisation.

29. Wie wurden die personellen und finanziellen Bedarfe in den zurückliegenden Jahren seit der Novellierung des Schulgesetzes an die Anforderungen des UN-BRK angepasst, um den Unterstützungs- und Förderbedarf tatsächlich angemessen abzusichern?

Die personellen und finanziellen Ausgaben, die dazu dienen, die Unterstützungs- und Förderbedarfe abzusichern, sind steigend und werden jährlich angepasst.

Dazu gehören folgende Bereiche:

- Ausgaben für die Herstellung von Barrierefreiheit,
- Personal für Inklusionsaufgaben (Sonder- und Inklusionspädagoginnen und -pädagogen an Schulen)
- Aus- und Fortbildungen,
- Schülerinnen- und Schülerbeförderungen,
- die Mobilen Dienste der Förderzentren,
- sächliche und personelle Ausstattung der ReBUZ und
- die Einrichtung und sächliche und personelle Ausstattung neuer W&E Standorte.

Hinzu kommen Ausgaben für Assistenzleistungen. Diese sind Individualleistungen nach dem Sozialrecht, die gesondert zu beantragen sind und

nur auf Antrag und bei Vorliegen der rechtlichen Vorgaben bewilligt werden.

30. Wie bewerten die verschiedenen Träger von Bildungseinrichtungen und Unterstützungsangeboten jeweils die zur Sicherung der Teilhabe zur Verfügung gestellten Mittel und welche Forderungen formulieren sie an den Senat?

Die Finanzierung von Entgelten für die Unterstützungsangebote zur Teilhabe an Bildung werden auf Grundlage leistungsrechtlicher Vereinbarungen und Verträge nach dem SGB IX sowie dem SGB VIII mit den Trägern im Rahmen einer Vertragskommission verhandelt. Für den Leistungsbereich Teilhabe an Bildung erfolgt die Finanzierung über sogenannte Fachleistungsstunden, in die sowohl die tarifgerechten Leistungen der Fachkräfte als auch Leistungsbestandteile für Leitung, Fachberatung, Koordination und Verwaltung (Overhead) als investive Kosten und weitere Leistungsbestandteile wie Sachmittel für Fortbildung, Supervision et cetera einfließen. Die Verhandlungen hierzu werden in der Regel im Konsens abgeschlossen. In Bezug auf vereinzelte Leistungskomponenten zur Leistungsentgeltvereinbarung nach § 35a SGB VIII können zum Beispiel unterschiedliche Erwartungen in Bezug auf den linearen beziehungsweise aggregierten Umfang der Vergütung für Fachkoordination entstehen.

Bei nicht möglicher Einigung der Vereinbarungsparteien erfolgt gegebenenfalls eine Entscheidung im Rahmen eines vorgesehenen Schiedsstellenverfahrens nach § 78g SGB VIII. Die Vereinbarungen zu den aktuellen Leistungsentgelten nach § 35a SGB VIII konnten inzwischen mit allen Vertragsparteien abgeschlossen werden. In den Verhandlungen ist als Grundlage für prospektive Vereinbarungen jedoch die Einberufung einer Arbeitsgruppe zur Evaluation des Leistungsangebotstyps verabredet worden.

Bei nicht möglicher Einigung zu Leistungsentgeltvereinbarungen nach § 112 SGB IX ist gegebenenfalls eine Entscheidung im Rahmen eines vorgesehenen Schiedsstellenverfahrens nach § 133 Absatz 5 SGB IX herbeizuführen. Der Entwurf einer entsprechenden Landesverordnung im Gesetzblatt der Freien Hansestadt Bremen (SGB IX-SchV) liegt vor.

31. Welche Mittel wird der Senat zukünftig aufwenden, um dem Unterstützungs- und Förderbedarf der Kinder und Jugendlichen gerecht zu werden und welche Pläne für Investitionen sowie für die Anpassung der Personal- und Sachmittel gibt es für die Zukunft?

Der Senat geht auch in Zukunft von steigenden Mitteln aus, um die räumlichen, personellen und sächlichen Bedingungen den Bedarfen anzupassen.

Bei der Erbringung von Leistungen zur Teilhabe an Bildung handelt es sich um gegenüber dem vorrangigen inklusiven Bildungsauftrag der Schulen subsidiäre Sozialleistungen, auf die bei Zugehörigkeit zum grundsätzlich leistungsberechtigten Personenkreis sowie einem nach Art, Erfordernis, Eignung und Umfang sowie Dauer individuell festzustellenden Teilhabebedarfes ein Rechtsanspruch besteht. Der Senat stellt die zur Deckung dieser Bedarfe unabwiesbaren Mittel im Rahmen der Ressorthaushalte der Senatorinnen für Soziales, Jugend, Integration und Sport sowie Kinder und Bildung zur Verfügung.

32. Welche fachlichen Handlungsempfehlungen gibt der Senat zur Sicherung der vollumfänglichen Teilhabe in den Bildungseinrichtungen (Kindertagesbetreuung und Schule)?

Im August 2019 wurden durch die Senatorin für Kinder und Bildung und die Arbeitsgemeinschaft nach § 78 SGB VIII „Handlungsempfehlungen zur Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern mit anerkanntem För-

derbedarf in Kindertageseinrichtungen“ vorgelegt. Darin werden die konzeptionellen, fachlichen, personellen, strukturellen und räumlichen Grundlagen ausgeführt, welche die Voraussetzung für eine inklusive Förderung und Teilhabe aller Kinder mit Beeinträchtigungen und unterschiedlichen Entwicklungshintergründen (Herkunft, Kultur, Religion und sonstige Diversität) dargestellt.

Diese Handlungsempfehlungen wurden in enger Zusammenarbeit mit den Trägern der Kindertagesbetreuung in Bremen und dem Gesundheitsamt entwickelt.

Ab 2014 wurde beim Eigenbetrieb der Stadtgemeinde Bremen „KiTa Bremen“ ein zweijähriges Projekt in fünf Kindertageseinrichtungen durchgeführt, welches das Ziel verfolgte, Handlungsempfehlungen für die inklusive Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern mit Förderbedarfen im Alter von unter 3 Jahren zu entwickeln. Nach Abschluss des Projektes wurde im April 2016 ein ausführlicher Abschlussbericht vorgelegt, der für alle Träger der Kindertagesbetreuung zugänglich ist.

Fachliche Handlungsempfehlungen werden im Rahmen des neuen Entwicklungsplans Inklusion für die Schulen (weiter)entwickelt.

33. Wie kontrolliert der Senat, ob der inklusive Anspruch tatsächlich umgesetzt werden kann, welche Evaluationskriterien kommen dabei zur Anwendung und wie bewertet der Senat auf Grundlage dieser Ergebnisse die Umsetzung der inklusiven Bildungsidee in der jeweiligen Einrichtung und für Bremen insgesamt?

Zunächst war Integration, nun ist Inklusion seit Jahrzehnten zentrales Leitbild in den Konzepten Bremer Kindertageseinrichtungen und für deren Träger. Insofern besteht für alle Träger eine Selbstverpflichtung, inklusive Lebens- und Bildungskonzepte in der Bildung, Erziehung und Betreuung in Kindertageseinrichtungen grundlegend umzusetzen und zu leben.

Im SGB VIII ist die Vorgabe verankert, „geeignete Maßnahmen zur Gewährung der Qualität“ weiterzuentwickeln. Im Rahmen des Betriebserlaubnisverfahrens ist für jede Kindertageseinrichtung eine Konzeption vorzulegen, die Qualitätsentwicklungs/-sicherungsverfahren beschreibt. Darin muss deutlich werden, in welcher Weise Kindertageseinrichtungen und deren Träger unter anderem den inklusiven Anspruch ihrer pädagogischen Arbeit selbst überprüfen. Die Praxis zeigt in dieser Hinsicht noch Entwicklungsbedarf. Vor diesem Hintergrund wird seitens des Landesjugendamtes ein Leitfaden zur Konzepterstellung vorbereitet.

Ein standardisiertes Verfahren zur Evaluierung inklusiver Bildungsansprüche für Kindertageseinrichtungen existiert noch nicht. Es ist aber im Rahmen des Gute-Kita-Gesetzes vorgesehen, ein Monitoring zur Qualität in der Kindertagesbetreuung zu entwickeln.

Alle Bremer Schulen haben den schulgesetzlichen Auftrag, sich zu inklusiven Schulen weiterzuentwickeln. Im Rahmen der schulischen Qualitätsentwicklung werden von den Schulen Schulprogramme erstellt, die die pädagogischen Schwerpunktsetzungen und entscheidenden Aspekte der Leitbilder der Schulen abbilden. Pädagogische Konzepte und die weitere Entwicklungsplanung mit den jährlichen Arbeitsschwerpunkten, Maßnahmen, Evaluationsvorhaben und der Fortbildungsplanung werden festgehalten. Ein wichtiger Bestandteil dieser Schulprogramme ist die Frage des Umgangs mit Heterogenität.

Das Referat „Qualitätsentwicklung und Standardsicherung“ unterstützt schulinterne Evaluationen an Bremer Schulen (zum Beispiel IQES online) und hält dafür einen Pool von Items bereit. Darin finden sich über 200 Items zu den Aspekten „Didaktik/Methodik“, „Haltung“, „soziale Interaktion“ und „Strukturen/Erfassungen zur Schulkultur“.

Im Erfassungsinstrument zur Schulkultur ist das Thema „Umgang mit Heterogenität“ enthalten und beinhaltet eine Auseinandersetzung mit der Umsetzung der Inklusion, da danach gefragt wird, ob die individuellen Unterschiede der Schülerinnen und Schüler im schulischen Alltag ausreichend Berücksichtigung finden.

Viele Bremer Schulen nutzen Schulentwicklungstage zur Evaluation und Weiterentwicklung ihrer inklusiven Strukturen, Kulturen und Praktiken.

34. Wie viele Stellen (aufgeschlüsselt nach Funktion und Qualifikation) in den Bildungseinrichtungen und im Assistenzbereich, die zur Umsetzung der UN-BRK nötig sind, können nicht besetzt werden und wie lässt sich der Personalmangel in diesem Bereich erklären?

Im Schuljahr 2019/2020 waren den allgemeinbildenden Schulen der Stadtgemeinde Bremen für den sonderpädagogischen Förderbedarf „Lernen, Sprache, Verhalten“ 10 580 Lehrerwochenstunden zugewiesen. Der Personalbestand lag bei 9 302 Lehrerwochenstunden.

Für den sonderpädagogischen Förderbedarf „Wahrnehmung und Entwicklung“ waren den allgemeinbildenden Schulen der Stadtgemeinde Bremen im Schuljahr 2019/2020 4 814 Lehrerwochenstunden zugewiesen. Der Personalbestand lag hier bei 4 072 Lehrerwochenstunden.

Somit fehlen für den schulischen Bereich insgesamt 74 Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen. Begründen lässt sich dieser Mangel damit, dass seit Einführung der Inklusion der Bedarf an Stunden für Inklusionspädagogik deutlich zugenommen hat und qualifizierte Bewerberinnen und Bewerber nicht in ausreichendem Maße zur Verfügung standen.

Die Senatorin für Kinder und Bildung hat die Ausbildungskapazitäten für den Bereich für Inklusive Pädagogik/ Sonderpädagogik am Landesinstitut für Schule erhöht und bietet seit 2013/2014 den berufsbegleitenden Masterstudiengang für Inklusive Pädagogik an der Universität Bremen an, um zusätzliche Fachkräfte zu qualifizieren.

Im Bereich Assistenz waren mit Stand vom 20. Juli 2020 für körperlich und geistig wesentlich behinderte Kinder nach den §§ 99, 112 SGB IX insgesamt 19 und im W&E-Bereich (Klassenassistenzen und Drittkräfte) 13 Stellen nicht besetzt.

Hier handelt es sich um Anträge, die im laufenden Schuljahr gestellt wurden, wenn es schwierig ist, fachlich qualifizierte Assistenzen zu finden, da ein Großteil der Fachkräfte dann schon in Arbeit ist.

Mit Stand vom 5. August 2020 müssen noch für 120 nach § 35a SGB VIII leistungsberechtigte Schülerinnen und Schüler Assistenzkräfte gewonnen werden. Für die Ausführung der Assistenzleistungen in der Schule werden für den Personenkreis nach 35a SGB VIII pädagogische Fachkräfte eingesetzt. Neben den oben genannten Problemen zur Anwerbung geeigneter Fachkräfte kommt hinzu, dass der im Prüf- und Bewilligungsverfahren anerkannte Stundenbedarf nicht immer mit der von der Assistenzkraft gewünschten Wochenarbeitszeit übereinstimmt. Andererseits kann aus diesen Gründen der anerkannte Stundenbedarf nicht einfach erhöht werden. In diesen Fällen müssen individuelle Lösungen gefunden werden. In der Konsequenz kann es dazu kommen, dass sich insbesondere pädagogische Fachkräfte wie zum Beispiel Erzieherinnen und Erzieher für andere Angebote auf dem Arbeitsmarkt entscheiden.

35. Wie viele Schülerinnen und Schüler konnten über welchen Zeitraum in den zurückliegenden Schuljahren seit der Novellierung des Schulgesetzes 2009 aufgrund fehlender Assistenzen nicht beschult werden?

In den vergangenen Jahren hat es in begründeten Ausnahmefällen eine zeitlich befristete Aussetzung der Präsenzbeschulung von Schülerinnen

und Schülern gegeben. Für eine solch befristete Maßnahme ist das Einverständnis der Erziehungsberechtigten erforderlich. Dies muss und wird entsprechend in der Schule dokumentiert, jedoch nicht in der EDV erfasst. Eine elektronische Auswertung ist daher nicht möglich.

36. Wie viele Kinder und Jugendliche waren in den zurückliegenden Schuljahren seit Neufassung des Schulgesetzes zur Umsetzung der UN-BRK 2009 nicht beschulbar?

Hierzu liegen keine gesicherten Zahlen vor. In Zusammenarbeit mit den ReBUZ und dem AfSD wird in Fällen, in denen ein Schulbesuch wegen hoher Selbst- und Fremdgefährdung zeitweilig nicht möglich ist, nach Lösungen (zum Beispiel begleitendes Praktikum, schulersetzende Maßnahmen in den ReBUZ, Fremdplatzierung, Aufenthalt Psychiatrie, verkürzte Beschulung) gesucht.

37. Welche Bildungseinrichtungen können als konzeptuelle Inklusions-Leuchttürme bezeichnet werden?

Viele Bremer Bildungseinrichtungen haben sich konzeptionell lange mit den Herausforderungen der Heterogenität auseinandergesetzt und Praktiken, Strukturen und Kulturen inklusiv weiterentwickelt.

Davon zeugen beispielsweise Preise wie der „Deutsche Schulpreis“ für die Gesamtschule Ost, die Grundschule am Buntentorsteinweg, die Grundschule Borchshöhe und die Grundschule am Pfälzer Weg. Derzeit befindet sich die „Kinderschule“, die bereits im Jahr 2015 den Jakob-Muth Preis⁵ erhielt, auf der Auswahlliste der 15 besten Schulen für den deutschen Schulpreis. Alle diese Schulen zeichnen ausgezeichneter Umgang mit Vielfalt, hervorragende Unterrichtskonzepte und die kontinuierliche Förderung des individuellen Lernens aus. Neben den prämierten Schulen gibt es viele weitere Bremer Schulen, die intensive inklusive Entwicklungsarbeit geleistet haben. So war beispielsweise die Oberschule „Roland zu Bremen“ eine der ersten Pilotschulen für Inklusion in Bremen und erhielt daher viele (auch bundesweite) Hospitationsbesuche.

38. Nach welchem Konzept werden diese best-practice-Beispiele next-practice-Beispiele für andere Bildungsinstitutionen und nach welchem Ablaufplan werden die positiven Erfahrungen an anderen Bildungseinrichtungen umgesetzt?

Über das Landesinstitut für Schule werden Schulbesuche und Hospitationen an Best-Practice-Schulen vermittelt. Daneben wird in moderierten Netzwerktreffen am Landesinstitut für Schule, die für Schulleitungsmitglieder (Didaktische Leitungen, ZuP-Leitungen) und für Lehrkräfte angeboten werden, die an W&E Standorten arbeiten, Expertise weitergegeben.

39. Wo sieht der Senat für die Zukunft Handlungsbedarfe, um das qualifizierte Bildungs- und Betreuungsangebot nachhaltig zu verbessern?

Laut Schulstandortplan sollen alle Grundschulen sukzessive zu gebundenen Ganztagsgrundschulen entwickelt werden. In diesem Rahmen haben die Schulen die Möglichkeit der Rhythmisierung von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Bildungs- und Betreuungsangeboten. Schülerinnen und Schüler lernen so entsprechend ihrer individuellen Entwicklungsstände auf verschiedenen Lernkanälen.

Neben den bereits bestehenden schulersetzenden Maßnahmen und Schulmeiderprojekten sollen weitere Kooperationsprojekte zwischen Soziales, Gesundheit und Bildung in den Regionen entwickelt werden, um Angebote für Schülerinnen und Schüler mit hohen sozial-emotionalen Bedarfen vorzuhalten.

⁵ Der **Jakob Muth-Preis für inklusive Schule** zeichnet seit 2009 Schulen aus, die inklusive Bildung beispielhaft umsetzen.

40. Wie stellt der Senat beim Wechsel der Bildungseinrichtung oder beim Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Schule, beziehungsweise von der Grund- in die weiterführende Schule den kontinuierlichen Förderbedarf der Kinder und Jugendlichen sicher und verhindert, dass er jedes Mal, mit der Folge von mehrwöchigen bis mehrmonatigen Unterbrechungen in der Unterstützung, neu ermittelt und gewährt werden muss?

Wie bereits unter Frage 23 benannt, handelt es sich bei der Eingliederungshilfe um eine Antragsleistung, die die Erziehungsberechtigten über die Bildungseinrichtungen beantragen. In der Regel erfolgt die Antragstellung ein halbes Jahr vor dem Schuljahresende. Bei rechtzeitiger Antragstellung ist gewährleistet, dass keine Unterbrechung stattfindet.

Eine ressortübergreifende Arbeitsgruppe arbeitet daran, mögliche Brüche in den Übergängen zu identifizieren und abzubauen.

41. Wie kann der Übergang von der Schule ins Berufsleben bei Kindern und Jugendlichen mit Förderbedarf gelingen, welche Unterstützungsangebote greifen in dieser sensiblen Phase und für wie viele Kinder und Jugendliche eröffnet sich tatsächlich eine Chance auf dem Arbeitsmarkt?

Kinder und Jugendliche mit hohen (nicht nur sonderpädagogischen) Unterstützungsbedarfen benötigen eine enge Begleitung für den Übergang von der Schule ins berufliche System. Aus diesem Grund kooperieren die Fachkräfte für Berufliche Orientierung („BO-Kräfte“), die an den Schulen die multiprofessionellen BO-Teams koordinieren und die Konzepte für die Berufsorientierung entwickeln, eng mit den Zentren für Unterstützende Pädagogik.

Alle Schülerinnen und Schüler der Oberschulen nehmen in den 8. und 9. Jahrgängen an einer Potenzialanalyse, an Werkstatttagen und Praktika teil. Diese Maßnahmen bauen im Sinne einer „Bildungskette“ aufeinander auf. Die gegenwärtig vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten „Bildungsketten“-Maßnahmen werden für Schülerinnen und Schüler mit besonderen Beeinträchtigungen durch kommunale Mittel bezuschusst, sodass diese Schülerinnen und Schüler gemeinsam mit ihren Klassen an den Maßnahmen teilnehmen können. Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen der Schulen beziehungsweise die jeweiligen Assistentenkräfte begleiten sie dabei. Die derzeit beauftragten Träger verfügen auch über sonderpädagogische Expertise.

Zudem haben Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf in den Bereichen sozial-emotionale Entwicklung oder Lernen nach der 8. oder 9. Jahrgangsstufe die Möglichkeit, in die Werkschulklassen an Berufsschulen überzugehen. Hier können sie im Rahmen des Unterrichts, der in kleineren Lerngruppen mit hohen Praxisanteilen durchgeführt wird, psychische Stabilität und Sicherheit bei der Vorbereitung zur Wahl des Berufes gewinnen. Die Werkschule wird nach drei Jahren mit der Erweiterten Berufsbildungsreife abgeschlossen.

Die Reha-Beratung der Agentur für Arbeit Bremen-Bremerhaven ist in enger Abstimmung mit der Berufsberatung vor dem Erwerbsleben an allen Oberschulen und noch bestehenden Förderzentren vertreten.

Unter Einbeziehung der dortigen Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen und den Eltern finden regelmäßig individuelle Beratungen mit den Schülerinnen und Schülern (mit sonderpädagogischem Förderbedarf) statt.

In den Vorabgangsklassen werden Förder- und Unterstützungsmöglichkeiten individuell und auf den Einzelfall bezogen geprüft, um einen guten Übergang von der Schule ins Berufsleben zu begleiten.

Die Förder- und Unterstützungsangebote sind vielfältig und reichen von Zuschüssen zur Ausbildungsvergütung von betrieblichen Ausbildungs-

stellen über überbetriebliche Ausbildungen (Vollausbildungen und theoriereduzierte Ausbildungen) bis hin zur Unterstützung bei der Arbeitssuche.

2019 gingen 18,3 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit festgestellten Förderbedarfen direkt in eine Ausbildung (dual oder vollzeitschulisch) über; ein deutlich höherer Anteil als noch 2009 (11,8 Prozent).

Schülerinnen und Schüler mit dem Förderbedarf Wahrnehmungs- und Entwicklungsförderung gehen derzeit nach der 10. Jahrgangsstufe in die Werkstufe an Beruflichen Schulen über.

Die Werkstufe soll die Schülerinnen und Schüler für den Übergang in das Arbeitsleben vorbereiten. Sie sollen befähigt werden, mit beruflicher Tätigkeit einen Beitrag zur eigenen Existenzsicherung zu leisten und entsprechend ihrer individuellen Mitwirkungsmöglichkeiten ein ihren Fähigkeiten angemessenes selbstbestimmtes Leben führen zu können. Um dieses Ziel zu erreichen, erwerben die Schülerinnen und Schüler in der zweijährigen Werkstufe Kompetenzen, die sowohl alltags- als auch berufsbezogen sind. Zentrale Handlungs- und Lernbereiche sind Selbstversorgung, Mobilität, Wohnen und Freizeit, Identität und Selbstbild, Leben in der Gesellschaft und Arbeit. Die pädagogischen Konzepte an den Werkstufen berücksichtigen die individuellen unterschiedlichen Voraussetzungen, Bedarfe und Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler und schaffen schulische Angebote, um jede Schülerin/jeden Schüler optimal zu fördern. Dabei arbeiten die Werkstufen mit schulinternen und -externen Kooperationspartnern zusammen. Werkstatttage in unterschiedlichen Berufsfeldern ergänzen den Unterricht. Darüber hinaus werden auch Praxistage und Praktika absolviert.

Der Verbleib der Absolventinnen und Absolventen der Werkstufe wird statistisch nicht erfasst, daher kann keine Aussage getroffen werden, wie hoch der Anteil der Werkstufenschülerinnen und -schüler ist, die eine Chance auf dem Arbeitsmarkt erhalten.

42. Wie bewertet der Senat die Rolle der Berufsbildungs- und Berufsförderungswerke und wie kann diese zukünftig gestärkt werden?

Die Senatorin für Kinder und Bildung prüft individuell, ob sich eine inklusive Beschulung an einer öffentlichen berufsbildenden Schule realisieren lässt oder der geschützte Raum des Berufsbildungswerks vorzuziehen ist. Dort kann die fachpraktische und fachtheoretische Ausbildung unter einem Dach realisiert werden. Von Vorteil ist die räumliche Nähe für die Verzahnung der verschiedenen Lernorte, als Voraussetzung einer gut abgestimmten Ausbildung und Realisierung individuell ausgerichteter Lernarrangements. Unterstützungsleistungen, wie der sozialpädagogische, psychologische und medizinische Fachdienst, die den Auszubildenden des Berufsbildungswerkes zur Verfügung stehen, können auch in den Zeiten der schulischen Ausbildung genutzt werden. Ziel der Berufsschule ist es, den Auszubildenden das Wissen zu vermitteln, das erforderlich ist, um die Berufsabschlussprüfung zu bestehen. Die Lerninhalte werden unter besonderer Berücksichtigung des individuellen Förderbedarfes der Schülerinnen und Schüler unterrichtet.

43. Welche Förderung steht Kindern und Jugendlichen und ihren Familien offen, die durch überdurchschnittliche Leistungen und Begabungen auffallen?

Grundsätzlich sind zunächst die Lehrkräfte der Klasse zuständig, wenn ein Kind besondere Potenziale erkennen lässt, diese auch bestmöglich individuell zu fördern. Unterstützung erhalten sie durch die Zentren für unterstützende Pädagogik an den einzelnen Schulen. An den Regionalen Beratungs- und Unterstützungszentren gibt es jeweils Beauftragte, die Eltern und ihren Kindern beratend zur Seite stehen. Die institutionelle Beratung und Fortbildung erfolgt über die „Vernetzungsstelle

Begabungsförderung Bremen“ (VBB). Durch den Austausch guter Praxis im Netzwerk können die Schulen ihr Angebot verbessern. Eltern können sich zudem an die „Deutsche Gesellschaft für das Hochbegabte Kind“ (DGhK) wenden, um Informationen über Unterstützungsmöglichkeiten zu erhalten.

44. Wie hoch ist der Anteil von Kindern mit überdurchschnittlichen Leistungen und Begabungen, welche diagnostischen Möglichkeiten stehen bei einem begründeten Anfangsverdacht offen und wo und in welchem Umfang werden Familien begleitet und beraten?

Hochbegabung liegt bei durchschnittlich 2,0 Prozent der Bevölkerung vor und wird über Intelligenztests festgestellt. Als hochbegabt gelten Menschen, die einen Intelligenzquotienten (IQ) von mehr als 130 aufweisen. Einen IQ-Test können unter anderem die Psychologinnen und Psychologen der ReBUZ durchführen. Für die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler ist es jedoch von größerer Bedeutung, von den vermuteten und gezeigten Begabungen der Schülerinnen und Schüler auszugehen, ungeachtet des Nachweises einer psychologisch diagnostizierten Hochbegabung. Die Wissenschaft geht aktuell davon aus, dass deutlich mehr Schülerinnen und Schüler besondere Potenziale haben, auch wenn diese Kinder beim klassischen Intelligenztest unauffällig wären. Das liegt auch an der Ausrichtung des klassischen Intelligenztests: Er ermittelt Werte zum Beispiel zum Arbeitsspeicher, zur Arbeitsgeschwindigkeit, zum Sprachschatz und zum rechnerischen Denken. Er erkennt jedoch keine künstlerischen, sozialen und musischen Begabungen. In Bezug auf Begleitungs- und Beratungsmöglichkeiten wird auf die Antwort auf Frage 43 verwiesen.

45. Wie erfolgt die gezielte Förderung dieser Kinder und Jugendlichen in den Bildungseinrichtungen selbst und darüber hinaus?

Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen werden in der Schule insbesondere durch differenzierende Angebote und herausfordernde Aufgabenstellungen, wie sie zum Beispiel das Forschende Lernen bietet, gefördert. Daneben gibt es Angebote der Universität Bremen, aktuell eine digitale Sommerakademie, sowie die Möglichkeit des Frühstudiums. Die Vernetzungsstelle Begabungsförderung Bremen bietet den Schülerinnen und Schülern Online-Angebote in Kooperation mit dem Talentförderzentrum des Bundes an, die in den Ferien und ergänzend (in Kooperation mit der Universität Bremen) zum Unterricht stattfinden. Auf der Homepage der Senatorin für Kinder und Bildung finden sich Hinweise auf zahlreiche Wettbewerbe, die sich insbesondere an Schülerinnen und Schüler mit besonderen Begabungen richten (zum Beispiel Mathe-Olympiade, Jugend forscht!).

46. Wie werden Erzieherinnen und Erzieher, Sozialpädagoginnen und -pädagogen sowie Lehrerinnen und Lehrer auf das Erkennen und die Förderung dieser Begabungen verpflichtet und qualifiziert?

Alle Kitas und Schulen, die bereits im Netzwerk Begabungsförderung in Bremen organisiert sind, erhalten über die Vernetzungsstelle Begabungsförderung Bremen (VBB) eine qualifizierte und umfängliche Unterstützung, indem an den Kitas und Schulen Talentlotsinnen und Talentlotsen qualifiziert werden. Die Talentlotsinnen und Talentlotsen haben die Aufgabe, die Lehrkräfte und Eltern der Schule darin zu unterstützen, die Begabungen der Kinder frühestmöglich zu erkennen und durch die Systeme hinweg personenorientiert zu fördern. Außerdem unterstützt und begleitet die VBB Kitas und Schulen darin, die Schul- und Einrichtungenentwicklung sowie die Lehr- und Lernkultur begabungsfördernd auszurichten. Die Schulen werden anhand von Qualitätskriterien zertifiziert. Jährlich werden weitere Kitas und Schulen in das Netzwerk Begabungsförderung aufgenommen mit dem in der Koalitionsvereinbarung festgelegten Ziel, dass

zukünftig alle Kitas und Schulen einen besonderen Fokus auf die Begabungsförderung legen und dafür auch qualifiziert sind. Schulen und Kitas, die derzeit noch nicht im Netzwerk organisiert sind, erhalten die Möglichkeit, an Fortbildungen zum Thema Begabungsförderung teilzunehmen, die die Vernetzungsstelle organisiert.

47. Welche diagnostischen Schritte müssen bis zum attestierten Unterstützungs- und Förderbedarf bei Kindern und Jugendlichen erfolgen und welchen Zeitraum nimmt dieser diagnostische Prozess im Durchschnitt – von der begründeten Vermutung bis zur endgültigen Diagnose und der tatsächlichen Verwirklichung des therapeutischen Angebots – in Anspruch?

In Grundschulen findet die (sonderpädagogische) Förderung für Kinder mit dem Förderbedarf Lernen, Sprache und Verhalten im inklusiven Setting und durch besondere Förderangebote statt. Schülerinnen und Schüler werden individuell unterrichtet und gefördert. Falls der Förderbedarf gegen Ende der Grundschulzeit trotz der Förderung und Unterstützung noch besteht, wird ein sonderpädagogisches Feststellungsverfahren eingeleitet, zu welchem Anamnese, Unterrichtshospitation, Kind-Umfeld-Analyse, standardisierte und informelle Testverfahren und eine schulärztliche und gegebenenfalls eine schulpsychologische Untersuchung gehören. Sonderpädagogische Feststellungsverfahren werden von den Eltern oder der Klassenkonferenz, im Übergang KiTA-Grundschule auch von dem schulärztlichen Dienst eingeleitet.

Auch in den Oberschulen finden entsprechende sonderpädagogische Feststellungsverfahren nach einem Beobachtungszeitraum statt. Der Förderbedarf „sozial-emotionales Verhalten“ wird von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der ReBUZ überprüft und festgestellt.

Das unterrichtliche Angebot wird schon während des Gutachtenprozesses angepasst.

In der Regel dauert der diagnostische Prozess etwa drei Monate.

Der statuierte sonderpädagogische Förderbedarf muss jährlich von der Klassenkonferenz überprüft und die Förderung in mit den Sorgeberechtigten besprochenen Förderplänen dokumentiert werden.

48. Welche Auswirkungen hatte die Corona-Pandemie auf die diagnostischen Möglichkeiten, konnten sie wie gewohnt erfolgen oder kam es zu Verzögerungen und wenn ja, wie werden diese zukünftig aufgefangen und wurde mit Änderungen und Vereinfachungen im Verfahren gegengesteuert?

Während der Zeit der Einstellung des Unterrichtsbetriebes konnten für das sonderpädagogische Überprüfungsverfahren weder Tests noch Überprüfungen im direkten Kontakt mit Kindern durchgeführt werden. Mit dem Einverständnis der Eltern wurden für Vorschulkinder vorläufige sonderpädagogische Gutachten auf Grundlage der vorliegenden Aktenlage erstellt. Auf diese Weise wurde sichergestellt, dass alle gemeldeten Kinder mit dem Förderbedarf W&E zum Schuljahresbeginn Plätze an den ausgestatteten Standorten erhalten konnten. In wenigen Fällen müssen zu Beginn des Schuljahres Gutachten ergänzt oder nachgeholt werden.

49. Welche Ressorts beziehungsweise Behörden und Institutionen des Gesundheitswesens sind am gesamten Bewilligungsprozess und an der konzeptuellen Ausrichtung des städtischen Angebots beteiligt und wie bewertet der Senat ihre Zusammenarbeit, wo sieht er Verbesserungspotenzial?

Die konzeptionelle Ausrichtung des Leistungsangebotes Teilhabe an Bildung gemäß § 35a SGB VIII obliegt der Senatorin für Soziales, Jugend, Integration und Sport als örtlicher Rehabilitationsträgerin nach § 6 Absatz 1 Ziffer 6 SGB IX auf Grundlage der gesetzlichen Normvorgaben nach §§

75 und 112 SGB IX. Die Ausgestaltung der entsprechenden Vereinbarungen für körperlich, geistig und mehrfach behinderte Kinder und Jugendliche obliegt der Senatorin für Soziales, Jugend, Integration und Sport als überörtlicher Trägerin der Eingliederungshilfe und Rehabilitationsträgerin nach § 6 Absatz 1 Ziffer 7 SGB IX unter enger Beteiligung der Senatorin für Kinder und Bildung als örtlicher Trägerin der Eingliederungshilfe. Die Vereinbarungen werden im Rahmen der Vertragskommissionen nach dem SGB VIII beziehungsweise dem SGB IX partnerschaftlich mit den die Leistungen erbringenden Trägern geschlossen.

Antragsprüfungen und Bewilligungen erfolgen gemäß den bundes- beziehungsweise landesgesetzlich getroffenen Zuständigkeitsregelungen durch die Senatorin für Kinder und Bildung als örtlicher Trägerin der Eingliederungshilfe nach SGB IX beziehungsweise durch das Amt für Soziale Dienste als örtlichem Jugendamt nach dem SGB VIII.

Dem Ressort Gesundheit, Frauen und Verbraucherschutz mit seinen Fachdiensten schulärztlicher Dienst und Kinder- und Jugendpsychiatrie Beratungsstelle und Institutsambulanz (Kipsy) obliegt im Rahmen der Prüfverfahren in der Regel die ärztliche Diagnostik und Begutachtung nach ICD 10 sowie die Abgabe einer Förderempfehlung zu geeigneten Hilfen und Teilhabeleistungen. Die Feststellung der Zugehörigkeit zum leistungsberechtigten Personenkreis nach § 99 SGB IX beziehungsweise nach § 35a SGB VIII sowie die Bewilligung von Teilhabeleistungen treffen entsprechend der gesetzlichen Zuständigkeiten die örtlichen Rehabilitationsträgerinnen und -träger. Die Partizipation der antragstellenden Personensorgeberechtigten beziehungsweise der Kinder und Jugendlichen erfolgt im Rahmen der im Verfahren vorgesehenen Fallkonferenzen zum Gesamtplanverfahren beziehungsweise über die Hilfeplankonferenzen. Hier können und sollen – soweit erforderlich – auch die Gesundheitsämter eingebunden werden.

Da Hilfen und Leistungen zur Teilhabe an Bildung subsidiär zu Leistungen der Schulen gewährt werden, sehen die Verfahren vor Entscheidung die Einholung der Stellungnahme des zuständigen ReBUZ sowie des schulischen Förderplanes vor.

Wie in anderen Bundesländern bereits Standard, strebt die Senatorin für Soziales, Jugend, Integration und Sport entsprechend dem biopsychosozialen Grundverständnis des Bundesteilhabegesetzes eine kontextbezogene Diagnostik und Bedarfsermittlung zu den Teilhabebedarfen und eine engere interdisziplinäre Abstimmung in der Gesamt- und Hilfeplanung vor. Dies setzt bei allen Kooperationspartnern personelle Ressourcen voraus, die derzeit noch nicht überall im gewünschten Umfang darstellbar sind.

Nach exemplarischen Auswertungen des Amtes für soziale Dienste für die Zielgruppe der seelisch behinderten jungen Menschen ist trotz festgestellter Erkrankung beziehungsweise (drohender) Behinderung in nahezu allen Fällen keine Anbindung an eine psychotherapeutische Behandlung nach dem SGB V gegeben. Die Senatorin für Soziales, Jugend, Integration und Sport erachtet es für erforderlich, diese Lücken zu schließen. Dies beinhaltet auch eine entsprechende Hinwirkung auf Antragstellungen bei den gesetzlichen Krankenkassen durch die Personensorgeberechtigten.

Nach Einschätzung der Senatorin für Soziales, Jugend, Integration und Sport sind Zugänge zu Kassenleistungen für bildungsferne Familien zum einen sehr hochschwellig, zum anderen methodisch beschränkt und organisatorisch schwer handhabbar. Sie empfiehlt daher im Sinne einer Eingangs- und Überleitungsphase die zielgruppenorientierte Prüfung niedrigschwelliger öffentlicher Versorgungsangebote und Zugänge sowie eine Verstärkung der schulpsychologischen Kapazitäten. Auf Seiten der Senatorin für Soziales, Jugend, Integration und Sport können sich Personensorgeberechtigte mit seelisch behinderten Kindern und Jugendlichen auch an die regionalen Erziehungsberatungsstellen wenden, die auch über

psychologische Fachkräfte verfügen. Diese können jedoch im Einzelfall erforderliche therapeutische Behandlungen von Schülerinnen und Schülern nicht ersetzen.

50. Welche städtischen therapeutischen Hilfen (beispielsweise im Rahmen der Eingliederungshilfen) stehen den Kindern und ihren Familien außerhalb der Bildungseinrichtungen offen, um eine bestmögliche Teilhabe an Bildung zu gewährleisten?

Bis zum Schuleintritt ist die Früherkennung, Frühförderung und Teilhabe von Kindern mit Behinderungen und von Behinderung bedrohten Kindern im SGB IX geregelt und obliegt der Senatorin für Soziales, Jugend, Integration und Sport. Als niedrigschwellige sozialräumliche Angebote zur Erst- und Frühberatung stehen ratsuchenden Eltern die über Zuwendungen der Senatorin für Soziales, Jugend, Integration und Sport finanzierten Angebote der Frühberatungsstellen zur Verfügung. Diese kooperieren eng mit den Stadtteilärztinnen und -ärzten der Gesundheitsämter sowie den Familienhebammen und den Häusern für Familie mit ihren familienorientierten Angeboten nach § 19 SGB VIII. Zugänge hierzu sind auch über das breit verzweigte Netzwerk des Familiennetzes Bremen möglich.

Um Kinder – auch mit Blick auf den Übergang ins Schulsystem – intensiv zu fördern, haben Kinder mit (drohenden) Behinderungen ab Geburt und längstens bis zum Schuleintritt Anspruch auf interdisziplinäre Leistungen zur Früherkennung und Frühförderung. Diese werden nach § 46 als Komplexleistungen der Rehabilitationsträgerinnen und -träger oder als heilpädagogische Leistungen nach § 79 SGB IX für Vorschulkinder aus beiden Rechtsbereichen erbracht. Die Diagnostik und die Bedarfsermittlung (BEI) von Unterstützungs- und Förderbedarfen nach §§ 46 und 79 SGB IX beziehungsweise § 35a SGB VIII wird für Kinder mit heilpädagogischer Frühförderung durch das Gesundheitsamt beziehungsweise für Kinder mit sogenannten interdisziplinären Komplexleistungen zur Frühförderung nach § 46 SGB IX durch die Früherkennungsstelle des Sozialpädiatrischen Instituts Bremen (SPI) durchgeführt. Die Leistungen der (Interdisziplinären) Frühförderung werden durch spezielle sozialräumlich aufgebaute Frühförderstellen in deren Räumen oder in anerkannten Dependancen der Kindertageseinrichtungen beziehungsweise als mobile Hilfen im Wege der Hausfrühförderung erbracht. Die Anzahl von förderbedürftigen Vorschulkindern mit (drohenden) seelischen Behinderungen ist in den letzten Jahren sehr stark gestiegen und steigt weiter an. Insoweit kommt der heilpädagogischen und Interdisziplinären Frühförderung mit Blick auf den Schuleintritt eine besondere Bedeutung zu. Da die weitaus überwiegende Anzahl der Frühförderkinder jedoch nur über heilpädagogische Einzelleistungen gefördert wird, sind statistische Aussagen über den Umfang ergänzender therapeutischer Hilfen nach dem SGB V nicht möglich.

Die gesetzlichen Vorgaben zur Interdisziplinären Frühförderung beinhalten nach § 46 Absatz 2 Satz 1 auch die integrierte Erbringung psychologischer und psychosozialer Leistungen. Die noch laufenden Verhandlungen zur Neufassung des Landesrahmenvertrages zur Interdisziplinären Frühförderung sehen eine dezidierte Nennung dieser Leistungssegmente in der nach § 46 Absatz 4 mit den Leistungserbringern abzuschließenden dreiseitigen Landesrahmenvereinbarung vor.

Auch für Grundschul Kinder in Horten von Kindertageseinrichtungen werden als Eingliederungshilfen bei Bedarf „Integrative Hilfen“ gewährt. Hierbei handelt es sich allerdings nicht um (psycho-) therapeutische Hilfen im engeren Sinne. Diese wären gegebenenfalls gesondert nach dem SGB V zu beantragen.

51. Wie lang sind durchschnittliche Wartezeiten auf die jeweiligen therapeutischen Angebote und wie verhalten sich Angebot und Bedarf zueinander?

Dem Senat liegen keine Kenntnisse über mögliche Wartezeiten der einzelnen Angebote vor. Diese werden in den einzelnen Bereichen nicht erhoben. Der Zugang zu den Frühberatungsstellen ist niedrigschwellig möglich.

52. Wo sieht der Senat in den nächsten Jahren den größten Ausbaubedarf in der therapeutischen Hilfe- und Unterstützungsstruktur und welches Angebot muss prioritär erweitert werden?

Der Senat bewertet ebenso wie die Krankenkassen die psychotherapeutische Versorgungslage in der Stadtgemeinde als grundsätzlich gut aufgestellt. Trotzdem finden Kinder und Familien mit besonders belastenden Lebenslagen nach exemplarischen Auswertungen im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe oftmals keinen zeitnahen und frühzeitigen Zugang zu bedarfsgerechten (psycho-)therapeutischen Hilfen beziehungsweise können die hiermit verbundenen Anforderungen nicht erfüllen. Ein Schwerpunkt in den nächsten Jahren ist aus diesem Grund der Ausbau bestehender Kooperationen der unterstützenden Systeme, insbesondere für Kinder und Jugendliche mit sehr komplexen Hilfebedarfen. Eine Rahmenvereinbarung der Kinder- und Jugendhilfe und Kinder- und Jugendpsychiatrie sieht verbindliche Kooperationen und sektorübergreifende Projekte vor. Weiter sollen niedrigschwellige Zugänge und Angebote zur therapeutischen Erstversorgung und Krisenintervention durch öffentliche Angebote geprüft werden. Eine Gegenfinanzierung über Behandlungsverträge mit den Krankenkassen soll ebenfalls geprüft werden.

Mit dem aktuell novellierten Sozialgesetzbuch XIV ist auch eine Verpflichtung zur Erstversorgung von Minderjährigen im Rahmen sogenannter Traumaambulanzen geschaffen worden. Diese Neuregelung zielt insbesondere auf Kinder mit zeitnahen therapeutischen Hilfebedarfen als Opfer von Gewalt. Im Rahmen der Novellierung wurde hier erstmals ein breiter Opferbegriff zugrundegelegt, der zum Beispiel auch häusliche Gewalt mit einschließt.

Die Planungen des Senats sehen unabhängig hiervon für die letztgenannte Zielgruppe (Kinder und Jugendliche mit häuslicher Gewalterfahrung) auch ein öffentlich finanziertes niedrigschwelliges Beratungs- und Unterstützungsangebot vor. Die Vergabe zur Einrichtung einer „aufsuchenden Fachberatungsstelle für von häuslicher Gewalt betroffene Kinder und Jugendliche“ erfolgt über ein ausgeschriebenes Interessenbekundungsverfahren.

53. Welche Fort- und Weiterbildungsangebote stehen Erzieherinnen und Erziehern beziehungsweise Lehrerinnen und Lehrern offen, um geschult Förderbedarfe identifizieren und im Gespräch mit den Eltern die notwendigen diagnostischen Schritte einleiten zu können und welche dieser Angebote müssen verpflichtend wahrgenommen werden?

In circa 230 Kindertageseinrichtungen in der Stadtgemeinde Bremen werden Kinder mit Beeinträchtigungen und besonderem Förderbedarf inklusiv betreut und gefördert. Das geschieht in enger Kooperation zwischen den Fachkräften der Kitas und denen der interdisziplinären Frühförderstellen. Im Rahmen des dabei stattfindenden Kompetenztransfers haben die Erzieherinnen und Erzieher in den vielen Jahren der Zusammenarbeit eine hohe Sensibilität für Entwicklungsauffälligkeiten bei Kindern ausgebildet. Auch die entsprechenden Schritte (Beantragung/Diagnostik), die zur interdisziplinären Frühförderung und, wenn erforderlich, persönlichen Assistenz führen, sind in den Kindertageseinrichtungen hinreichend bekannt und werden gegenüber den Eltern kommuniziert.

Die Bremische Evangelische Kirche (BEK) bietet seit Anfang der achtziger Jahre jährlich wiederkehrend eine „Zusatzausbildung Inklusive Pädagogik“ an, in der unter anderem Entwicklungsgrundlagen und deren Störungen sowie Frühförderung zentrale Themen sind.

Die Teilnahme an dieser Zusatzausbildung ist offen für aller Träger und wurde von einer sehr großen Anzahl von Fachkräften absolviert.

In allen Kindertageseinrichtungen wird die sogenannte „Bremer Individuelle Lern- und Entwicklungsdokumentation“ (LED) als Werkzeug zur Beobachtung und Beurteilung kindlicher Entwicklung und deren Dokumentation eingesetzt. Mit der dazugehörigen Qualifizierung bietet sie eine Grundlage für die Ausbildung entwicklungsdiagnostischer Sensibilität.

Darüber hinaus werden durch das Landesinstitut für Schule (LIS) Fort- und Weiterbildungen zu den Themen Entwicklung von Kindern, schwierige Elterngespräche, Sprachentwicklung und -förderung für Fachkräfte in Kitas angeboten.

Im Bereich der Sprachentwicklung und -förderung wurden in den letzten Jahren eine große Anzahl von Erzieherinnen und Erziehern weitergebildet.

In Schulen kennen die Lehrkräfte in den studierten Fächern die regelhafte Entwicklung von Lese-, Schreib- und mathematischen Kompetenzen. Diese Kenntnisse können in Fortbildungen erweitert werden.

In Fortbildungen zu „... fachfremd unterrichten“ oder „Mathematikunterricht weiterentwickeln – MUW“ wird daher unter anderem der diagnostische Blick geschärft für typische „falsche Konzepte“, es werden Produkte von Schülerinnen und Schülern analysiert und angepasste Fördermöglichkeiten erarbeitet.

In der laufenden Zertifizierungsreihe für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zur grundlegenden Didaktik der Arithmetik wird ebenso solches Wissen in Schulen getragen wie in der Maßnahme „Mathematischer Anfangsunterricht – Mathematisches Beobachtungs- und Handlungsmaterial für den Anfangsunterricht“ anhand mathematischer Aufgaben zur Beobachtung der fachlichen Basiskompetenzen.

Regelmäßig werden vom Landesinstitut darüber hinaus Kurse als zentrale wie schulinterne Fortbildungen zu folgenden Schwerpunkten mit teils heterogenen Zielgruppen durchgeführt:

- Lese-Rechtschreib-Schwäche LRS
- früher Schriftspracherwerb – Stolpersteine und Förderung
- Kommunikation mit Eltern

Exemplarisch stehen hierfür folgende konkrete Maßnahmen im Schul- und Kita-Jahr 2020/2021:

- Förderdiagnostik der Grafomotorik: Von der Hand zur Handlung. Dem kognitivem Begreifen geht immer das motorisch-sensorische beGreifen voraus!

Förderplanung im Team:

- Förderkonzeptentwicklung in der Schule
- Fachtag Sprache (jährlich): Der Förderschwerpunkt Sprache in der inklusiven Schule
- Autismus und Kommunikation
- Die Sprachberaterinnen und Sprachberater der Schulen werden als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren vom LIS regelmäßig (viermal jährlich) fachlich begleitet, um die schulinterne Beratung zu Fragen der Sprachbildung zu professionalisieren.

Das LIS führt überdies spezifische Fortbildungen für Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen zur Test-Diagnostik und zu den Feststellungsverfahren durch.

Die Teilnahme an Fort- und Weiterbildungsangeboten des Landesinstituts ist – von Ausnahmen zum Beispiel im Bereich der Führungskräfteentwicklung abgesehen – nicht obligatorisch.

54. Wie werden die Erzieherinnen und Erzieher, Sozialpädagoginnen und -pädagogen sowie Lehrerinnen und Lehrer für die Zusammenarbeit mit den persönlichen Assistentinnen und Assistenten qualifiziert?

Das Landesinstitut für Schule hält aktuell mehrere Angebote vor, in denen die Zusammenarbeit der genannten Berufsgruppen thematisiert wird:

Es können schulinterne Fortbildungen zu den Themen „Inklusion – ein verändertes Rollenverständnis“ „Teamentwicklung – Arbeit im multiprofessionellen Team“ und Supervisionsangebote für Klassenteams und Einzelpersonen abgerufen werden. In Planung ist ein Fachtag, der explizit für multiprofessionelle Teams angeboten wird. Das mehrfach im Jahr durchgeführte Format „Forum Ganztage“ ist seit geraumer Zeit konzeptionell auf die Professionalisierung aller an Ganztagschulen arbeitenden Personen und den multiprofessionellen Austausch ausgerichtet. Hier besteht die Möglichkeit, sich bedarfsorientiert mit allgemeinen und spezifischen Fragen der Inklusion – und in diesem Zusammenhang auch mit der Zusammenarbeit mit persönlichen Assistenten – auseinanderzusetzen.

Darüber hinaus sind standortbezogen Kooperationsformate zwischen den an Schule tätigen Akteurinnen und Akteuren und multiprofessionellen Teams etabliert.

55. Werden persönliche Assistentinnen und Assistenten einzelner Kinder und Jugendlicher in Notsituationen wie Krankheit auch zur Betreuung oder Beaufsichtigung der gesamten Gruppe in der Bildungseinrichtung eingesetzt und wenn ja, in welchem Umfang passiert das?

Die Assistentinnen und Assistenten werden für die jeweilige Schülerin oder den Schüler bewilligt. Sie haben keinen Bildungsauftrag. Die Betreuung und Beaufsichtigung der gesamten Gruppe ist nicht Aufgabe der Assistentinnen und Assistenten.

56. Welche Unterstützungsangebote greifen im Bereich der beruflichen Bildung?

Teilhabe an Bildung (Assistenzleistungen) gemäß § 112 SGB IX werden durch die Senatorin für Kinder und Bildung innerhalb der Regelschulzeit der allgemeinbildenden Schulen erbracht (1. bis 13. Jahrgang). Analog erfolgt die Leistungserbringung auch für den Besuch eines technischen Bildungszentrums oder eines Berufsbildungszentrums, solange dort eine rein schulische Qualifikation erfolgt. Bei einer dualen beruflichen Qualifikation (Schule/Betrieb) liegt die Zuständigkeit der Gewährung von Teilhabeleistungen beim Arbeitsamt oder beim Amt für Soziale Dienste, ebenso bei rein schulischen Berufsausbildungen (zum Beispiel Erzieherinnen und Erzieher).

57. Konnte während der Zeit der Schulschließungen und des eingeschränkten Regelbetriebs der Unterstützungs- und Förderbedarf angemessen gewährt werden und blieben die W+E-Klassen ihrem inklusiven Anspruch treu?

Aus vielen Schulen wurde berichtet, dass während der Pandemie Unterstützungs- und Förderbedarf angemessen und zum Teil besser gewährt werden konnte, da die Schulen sich während dieser Phase zum Teil individueller und intensiver um die Schülerinnen und Schüler mit einem besonderen Unterstützungsbedarf kümmern konnten. Hierzu wurden die in den Rahmenkonzepten erwähnten „kompensatorischen Maßnahmen“ an die jeweilige Coronaverordnung angepasst.

In der Phase der Schulschließungen und des eingeschränkten Regelbetriebs im April und Mai lag noch wenig Wissen über die Virusausbreitung vor. Unter Infektionsschutzaspekten galt es unbedingt die Situation zu vermeiden, in der ein vulnerables Kind oder ein Kind, das die Abstands- und Hygieneregeln nicht einhalten konnte, sich entweder selber oder andere Kinder in der Schule ansteckte.

Da es in dieser Phase Auflage war, dass möglichst kein Lehrkräftewechsel in der Gruppeneinteilung vorgenommen werden sollte, wurden in einigen Schulen Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen im Kleingruppenunterricht von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen unterrichtet, um die sonderpädagogische Förderung zu sichern.

Für das kommende Schuljahr wurde mit einem neuen Rahmenkonzept nachgesteuert. Hierzu sind fortlaufend auch gegebenenfalls differenzierte Absprachen mit den jeweiligen Leistungserbringern der Teilhabeleistungen zu treffen.

58. Wie wird sich die Unterstützungs- und Förderstruktur bei anhaltender oder neuerlicher Pandemielage wandeln müssen, um den Kindern und Jugendlichen weiterhin eine vollumfängliche Teilhabe gewährleisten zu können?

Je nach individuellen Ausgangslagen und Unterstützungsbedarfen müssen weiterhin kompensatorische Angebote für Kinder und Jugendliche mit hohen Bedarfen vorgehalten werden. Darüber hinaus muss in Situationen, in denen Distanzlernen notwendig ist, weiterhin sichergestellt werden, dass Unterricht mit angepassten Materialien und regelmäßigen Kontakten und Leistungsrückmeldungen von Lehrkräften stattfindet.

59. Welche digitalen Mittel und konkreten Angebote erweitern die Unterstützungs- und Förderstruktur und wo drohen gleichzeitig bei zunehmender Digitalisierung des Bildungsbetriebs neue Hindernisse für den Inklusionsanspruch?

Mit der Einführung von iPads für alle Schülerinnen und Schüler ab dem Schuljahr 2020/2021 werden digitale Endgeräte zur Verfügung stehen, die sich als sehr barrierearm und für inklusive Beschulung geeignet bewährt haben. Hiermit wird dem Inklusionsanspruch in hohem Maße Rechnung getragen. Über die Zertifikatsfortbildung MediaCoach wurden bereits Multiplikatorinnen und Multiplikatoren aus den Förderzentren qualifiziert beziehungsweise werden im derzeitigen Durchlauf mit dem Schwerpunkt Online-Lernen qualifiziert.

Eine Arbeitsgruppe arbeitet daran, digitale Barrieren der Lernangebote zu identifizieren und zu reduzieren und besondere Angebote für Kinder und Jugendliche mit Beeinträchtigungen zusammenzustellen.

60. In welchem Umfang konnte in diesem Jahr aufgrund der Pandemielage der Sprachförderbedarf vor Beginn der Schulzeit über den CITO-Test noch erhoben werden und welche alternativen diagnostischen Wege werden beschritten, um die Kinder vor Beginn des kommenden Schuljahres angemessen fördern zu können?

Die vorschulische Sprachstandserhebung ist während der Pandemie zugunsten des Infektionsschutzes ausgesetzt worden. Zur Sicherung der Identifikation der Kinder mit einem Sprachförderbedarf konnte in Zusammenarbeit mit Vertreterinnen und Vertretern von Kitas ein alternatives Verfahren umgesetzt werden: In diesem Verfahren waren die pädagogischen Fachkräfte in allen Kitas in Bremen aufgefordert, eine Einschätzung des Sprachstandes vorzunehmen und der senatorischen Behörde über die Cito-Verwaltungsseiten zu melden. Anhand dieser Einschätzung des Sprachstandes wurde eine Entscheidung über den Sprachförderbedarf getroffen und im nun begonnenen Kita-Jahr in einer Sprachfördermaßnahme in den Kitas umgesetzt. Für die Kinder, die keine Kita besuchen, werden im Spätsommer/Frühherbst Testungen mit dem regulären Verfahren

durchgeführt. Das bedeutet, die Erhebung des Sprachstandes wird unter Berücksichtigung der geltenden Hygienemaßnahmen und Abstandsregelungen mit der Cito-Software in den Grundschulen durchgeführt.

61. Konnten bei allen Vorschulkindern die Schuleingangsuntersuchungen trotz der Pandemielage wie gewohnt durchgeführt werden?

Es konnten wegen der Pandemielage nicht bei allen Vorschulkindern die Schuleingangsuntersuchungen bei den kommunalen Gesundheitsämtern wie gewohnt durchgeführt werden. Die Unterbrechung der Untersuchungen war bedingt durch den Lock down von mehreren Wochen. Nach der Lockerung erfolgte zunächst die Wiederaufnahme unter Einhaltung der Hygiene-Regeln und mit pandemiebedingtem modifiziertem Untersuchungssetting/Umfang.

62. Wenn nicht, wie groß ist der Anteil an Kindern, die ohne Schuleingangsuntersuchung zum Schuljahr 2020/2021 an den Grundschulen aufgenommen werden und wie wird sichergestellt, dass auch bei ihnen der möglicherweise notwendige Förderbedarf erkannt wird?

10 bis 15 Prozent der Schulanfängerinnen und Schulanfänger erhielten die Schuleingangsuntersuchung noch nicht beziehungsweise erst nach der Einschulung. Die Senatorin für Kinder und Bildung sucht derzeit gemeinsam mit der Senatorin für Gesundheit, Frauen und Verbraucherschutz nach einer kurzfristigen Lösung, die verbleibenden Kinder ebenfalls schulärztlich untersuchen zu lassen. Die einzuschulenden Kinder mit vermutetem Schwerpunkt im Bereich Wahrnehmung und Entwicklung hat der schulärztliche Dienst zum größten Teil bereits vor dem Lock down untersucht und entsprechende Stellungnahmen erstellt, auf deren Basis die Senatorin für Kinder und Bildung den sonderpädagogischen Förderbedarf feststellt.

63. Wann im Jahr sind die Schuleingangsuntersuchungen in der Regel abgeschlossen und bewertet der Senat diesen Zeitraum vor Schulbeginn als ausreichend, um eventuell noch rechtzeitig vor Schulbeginn fördernd und unterstützend eingreifen zu können?

Die Schuleingangsuntersuchungen beginnen im November (nach den Schulanmeldungen) im Vorjahr der Einschulung. Die Dauer hängt unter anderem von der Anzahl zu untersuchender Schulanfängerinnen und Schulanfänger, der Terminwahrnehmung durch die Eltern (Compliance) sowie den personellen Ressourcen des Schulärztlichen Dienstes (KJGD) ab. Angestrebt wird ein Abschluss der Schuleingangsuntersuchungen im April/Mai des Einschulungsjahres.

64. Die Beteiligung aller Schulanfänger an der Schuleingangsuntersuchung ermöglicht in einzigartiger Weise Aussagen zum Gesundheitszustand eines vollständigen Jahrgangs. Wie hat sich dieser seit der Novellierung des Schulgesetzes 2009 gewandelt und mit welchen Änderungen in der pädagogischen Wirklichkeit wird auf diesen Wandel reagiert?

Zum bisherigen Zeitpunkt liegen keine statistischen Auswertungen im Sinne von Längsschnittuntersuchungen vor.

Bei der Schuleingangsuntersuchung werden alle schulpflichtigen Kinder (Zeitraum schulpflichtige Kinder für 2020/2021: Geburtszeitraum 1. Juli 2013 bis 30. Juni 2014) im Sinne einer Vollerhebung untersucht und erfasst.

Für die Geburtszeiträume der im Vorjahr zurückgestellten Kinder, der Karenzzeitkinder sowie der jüngeren Kinder liegt keine Vollerhebung vor.

Die Geburtszeiträume für das Schuljahr 2020/2021 sind laut Verfügung der Senatorin für Kinder und Bildung wie folgt festgelegt:

- Im Vorjahr zurückgestellte Kinder: 1. Juli 2012 bis 30. Juni 2013

- Karenzzeitkinder: 1. Juli 2014 bis 30. September 2014
- Einschulung von jüngeren Kindern: 1. Oktober 2014 bis 31. Januar 2015

Zum Gesundheitszustand der Kinder seit 2009 ff. liegen keine Berichte vor. Verwiesen wird auf den GBE-Bericht von 2018 „Gesund in die Schule“.

Zu den pädagogischen Auswirkungen ist seitens des Gesundheitsamtes keine Aussage möglich.