

Inklusionsberatung in Religions- unterricht und Konfi-Arbeit

Erfahrungen mit dem InRuKa-Projekt

Wolfhard Schweiker

Um Inklusion in Schule und Gemeinde umzusetzen, ist neben dem Ausbau der Infrastruktur und der Materialentwicklung die Ausbildung und Begleitung der Verantwortlichen zu gewährleisten. Das Projekt Inklusionsbegleitung in Religionsunterricht und Konfi-Arbeit (InRuKa) der württembergischen und der badischen Landeskirche hat im kirchlichen Bereich eine Vorreiterfunktion. Der für Konzeption und Durchführung verantwortliche Wolfhard Schweiker stellt hier die wesentlichen Aspekte der Entstehung, Durchführung und Auswertung des InRuKa-Projektes vor – nicht zuletzt, um weitere Projekte der Inklusionsbegleitung anzuregen.

1. Von der Bedarfsanalyse zum Projekt-Antrag

Ein inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen zu entwickeln (UN-BRK, Art. 24), ist im segregierten deutschen Schulsystem eine Herkulesaufgabe, die innerhalb einer Generation von Lehrkräften kaum zu bewältigen ist. Erschwerend kommt hinzu, dass es in den meisten Bundesländern an bildungspolitischer Entschiedenheit mangelt, dieses verpflichtende Ziel konsequent anzustreben. Diese Problemanzeige im Spannungsfeld von rechtlichem Sollen und praktischem Sein bezieht sich jedoch nicht nur auf das Feld des staatlichen Schulwesens. Sie trifft in gleicher Weise die kirchliche Bildungsmitverantwortung in Gestalt des konfessionellen Religionsunterrichts, die Schulen in kirchlicher Trägerschaft und die religiöse Bildungsarbeit.

Ohne Zweifel hat sich seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) in der Religions- und Gemeindepädagogik auf dem Weg zur gleichberechtigten Teilhabe einiges getan. So wurden u.a. eine Einführung in die Grundlagen der inklusiven (Religions-)Pädagogik erstellt, spezifische Arbeitshilfen für den Religionsunterricht und zum Teil auch für die inklusive Konfi-Arbeit verfügbar gemacht sowie Fortbildungskonzepte für Religionslehrkräfte entwickelt¹.

¹ Siehe das „Lesebuch Inklusion“ (Pithan/ Schweiker 2011), die Reihe „Arbeitshilfe Religion inklusiv“ (Schweiker/ Müller-Friese 2012ff.) sowie zur inklusiven Religionsdidaktik (Anderssohn 2016), Module und Bausteine für die Konfirmandenarbeit (Stemm 2011) und zur Religionslehrer_innenbildung (Comenius-Institut 2014a).

Dennoch hat sich schon früh gezeigt, dass die fachliche Unterstützung in Form von Literatur, Arbeitshilfen und Fortbildungskonzepten nicht ausreicht, um die unterschiedlichen Herausforderungen in inklusiven Lerngruppen angemessen bewältigen zu können. Darum wurde im Bildungsdezernat der Ev. Landeskirche in Württemberg in Kooperation mit dem Pädagogisch-Theologischen Zentrum in Stuttgart (ptz) bereits 2013 die Notwendigkeit erkannt, die fachliche Unterstützung um das Format der „Begleitung vor Ort“ zu ergänzen. Das Projekt „Inklusionsbegleitung in Religionsunterricht und Konfi-Arbeit“ (InRuKa) wurde konzipiert und von der Landessynode in Württemberg bewilligt und finanziert. Die Evangelische Landeskirche in Baden übernahm die Projekt-Idee und setzte sie mit eigenen Schwerpunkten um. Ein Konzept zur Weiterbildung von Religionslehrkräften zu Inklusionsberater_innen wurde von der Studienleiterin am Religionspädagogischen Institut Karlsruhe (RPI) und dem Dozenten am Pädagogisch-Theologischen Stuttgart (ptz) gemeinsam konzipiert (Müller-Friese 2015, 284-286).

In diesem Beitrag wird das Projekt Inklusionsbegleitung in Religionsunterricht und Konfi-Arbeit (InRuKa) in seinen unterschiedlichen Facetten vorgestellt. Dazu gehören: Idee, Entstehung, Konzeption, Finanzierung, Qualifizierungsmaßnahmen, Tätigkeitsfelder, Netzwerkarbeit, Auswertung und Übertragbarkeit.

Der Antrag zur Finanzierung des InRuKa-Projekts nimmt Bezug auf die Verpflichtung der UN-BRK und argumentiert mit dem von der Evangelischen Landeskirche in Württemberg erstellten Perspektivpapier zur Schulpolitik in Baden-Württemberg: „Die soziale Herkunft darf kein Bildungshindernis sein. Gerecht ist ein Bildungssystem, das auf Chancengleichheit und Befähigungsgerechtigkeit achtet, inklusives und individuelles Lernen praktiziert und niemanden strukturell von Bildung ausgrenzt.“ (Ev. Landeskirchen 2011).

Ergänzend zu diesen rechtlichen und bildungspolitischen Perspektiven wurde auch pragmatisch argumentiert. Inklusion komme nun stark auf die Schulen zu. Die Schulverwaltung löse die Aufgaben häufig so, dass mehrere Kinder mit Förderbedarf (sog. Inklusionskinder) in einer Regelklasse sind, damit eine zweite, sonderpädagogische Lehrkraft die Kinder in der Klasse als „Zusatzlehrkraft“ mit begleiten könne. Im Religionsunterricht, der konfessionell erteilt wird, würden jedoch die sonderpädagogischen Förderstunden nicht ankommen, so dass dieser ohne sonderpädagogische Lehrkräfte erteilt würde. Die Lehrkräfte wären somit häufig überfordert. Zudem wurde argumentiert, dass der hohe Beratungsbedarf vor Ort nicht zentral durch das religionspädagogische Institut (ptz) abgedeckt werden könne.

Im Bereich der Konfi-Arbeit wurde ins Feld geführt, dass auch die strukturelle Veränderung unterstützt werden müsse. Der kirchliche Kon-

firmandenunterricht würde zum Teil immer noch an Förderschulen durch staatliche Lehrkräfte erteilt. Dies würde den neuen Regelungen zur Inklusion widersprechen. Die Konfi-Arbeit müsse sich stärker dem Thema Inklusion im Kontext der Gemeindeentwicklung öffnen.

Der Antrag wurde von der Landessynode genehmigt, so dass die Weiterbildung von fünfzehn Inklusionsberater_innen im Schuljahr 2014/15 und ein Beratungszeitraum in den Regionen für die Jahre 2015–2019 ermöglicht werden konnte.

2. Projekt-Konzeption

Das Projekt erhielt den Titel „Inklusionsbegleitung“, obgleich der Fokus von Anfang an auf der Inklusionsberatung lag. Die Bezeichnung „Inklusionsberater_in“ wurde vermieden, um nicht in Konkurrenz zu einer zertifizierten Inklusionsberatung zu treten. Später stellte sich in der Praxis jedoch heraus, dass der Begriff „Inklusionsbegleiter_in“ zu dem Missverständnis führte, es handle sich hier um Schulbegleiter_innen bzw. Assistenzkräfte.

Aufgrund des beschriebenen Unterstützungsbedarfs wurde das Projekt sowohl auf den inklusiven Religionsunterricht als auch auf die inklusive Konfi-Arbeit ausgerichtet. Als zukünftige Berater_innen wurden staatliche und kirchliche Religionslehrkräfte² angeworben, da diese bereits eine grundlegende religionsdidaktische Qualifikation besitzen. Insbesondere wurden staatliche Religionslehrkräfte mit Lehramt Sonderpädagogik angefragt, da sie in die Kooperation mit den Pfarrer_innen eine didaktische und sonderpädagogische Expertise einbringen können.

2.1 Zielsetzung

In der öffentlichen Ausschreibung wurde die Intention des Projekts so formuliert: „Die evangelische Kirche in Württemberg erkennt ihren Auftrag, das gemeinsame Leben und Lernen von Menschen mit und ohne Behinderungen zu unterstützen. Das Projekt ermöglicht Unterrichtenden von inklusiven Religionsklassen sowie Konfirmandengruppen, fachliche Beratung und Begleitung in Anspruch zu nehmen. Es leistet somit einen Beitrag zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in Kirche und Gesellschaft.“³

Das Projekt will unter anderem bei folgenden Schwierigkeiten praktische Unterstützungsformen anbieten:

-
- 2 Da in der Evangelischen Landeskirche in Württemberg auch Pfarrer_innen i.d.R. Religionsunterricht erteilen, wurden auch diese in die Zielgruppe einbezogen.
 - 3 Siehe Werbeflyer des InRuKa-Projekts 2014.

- „Mit meinem bisherigen Konzept komme ich im inklusiven Unterricht nicht klar. Wie lässt es sich anpassen?“
- „Mit Sonderpädagogik kenne ich mich nicht aus. Wie komme ich an das nötige Know-How?“
- „Ich brauche mehr Unterstützung. Wie bekomme ich Schulbegleitung, Assistenz- oder Zweitkraft?“
- „Ein Youngster mit mehrfacher Behinderung. Wie geht das mit basalen Zugängen, Gebärden oder Leichter Sprache?“
- „Auch ohne Kids mit Förderbedarf komme ich an meine Grenzen. Wie gehe ich mit herausforderndem Verhalten um?“
- „Arbeit im Team ist wichtig. Aber wie komme ich dahin, dass es auch funktioniert?“
- „Als Pfarrer_in kann ich nicht noch mehr machen. Geht es auch ohne Mehraufwand?“
- „Als Fachlehrer_in mit zwei Stunden pro Klasse fehlt mir der Einblick. Wie gelingt der Infofluss?“

2.2 Motivation

Mit einem Werbeflyer wurden gezielt geeignete Personen als zukünftige Inklusionsberater_innen angesprochen. Der Flyer wurde nicht veröffentlicht, sondern von den regionalen Schuldekan_innen im persönlichen Gespräch gezielt an ausgewählte Religionslehrkräfte weiter gegeben. Dadurch sollte einerseits eine Qualitätssicherung gewährleistet und andererseits ein aufwändiges Auswahlverfahren vermieden werden.

Die Religionslehrkräfte wurden gewonnen, um Veränderungsprozesse auf dem Weg zu einem inklusiven Bildungssystem zu begleiten und zu unterstützen. Sie wurden angesprochen, um sich zu Experten_innen für die Inklusionsbegleitung im Religionsunterricht oder in der Konfi-Arbeit weiterbilden zu lassen. Damit wurden sie befähigt, Schulen oder Gemeinden vor Ort beim gemeinsamen Lernen zu beraten, Lehrkräfte, Pfarrer_innen und Teams zu stärken, Fortbildungen für die inklusive Arbeit anzubieten und mit vorhandenen Unterstützungssystemen zu kooperieren. Das Angebot umfasste:

- Unterstützung durch den Schuldekan/ die Schuldekanin vor Ort bzw. durch die Referenten für Gymnasium und Berufsschule im Ev. Oberkirchenrat;
- Fachliche Beratung durch das Pädagogisch-Theologische Zentrum (ptz);
- Ein Studien- und Begleittag pro Jahr für Austausch, Konzeptentwicklung und Rekreation;
- Zertifizierung der Qualifizierung und Tätigkeit.

Im Jahr der Qualifizierungsmaßnahme wurde ein Deputatsnachlass von einer Religionsunterrichtsstunde angedacht, konnte jedoch nicht realisiert werden. In der Beratungsphase wurde hingegen ein Nachlass von zwei Stunden jährlich gewährt. Somit stehen den Inklusionsberater_innen für ihre unterschiedlichen Tätigkeiten zwei Deputatsstunden und damit drei Zeitstunden pro Woche zur Verfügung.

2.3 Kooperation

InRuKa ist ein Projekt der Ev. Landeskirche in Württemberg in Kooperation mit den Schuldekanen_innen und dem Pädagogisch-Theologischen Zentrums (ptz). Die Inklusionsbegleitung vor Ort erfolgt zudem in enger Zusammenarbeit mit den Unterstützungsnetzwerken



© Shutterstock

- der Schule (Schulleitung, Kollegium, Schulpsychologie, -sozialarbeit, -seelsorge)
- der sonderpädagogischen und diakonischen Fachdienste
- des Staatlichen Schulamts (Arbeitsstelle Kooperation, Inklusionsbeauftragte, Autismusbeauftragte)
- nicht zuletzt bzw. zuallererst den zu beratenden Personen.

Für diese engen und transparenten Kooperationsformen steht das Logo des InRuKa-Projekts, das ein Ineinandergreifen unterschiedlicher Akteur_innen symbolisiert.

2.4 Finanzierung, Organisation und Werbung

Mit der Genehmigung der Mittelfristanträge durch die Synode wurden die erforderlichen finanziellen Mittel bereitgestellt. In der Weiterbildungs- und Beratungsphase mussten die Kursmittel für die Fortbildungstage einschließlich Referentenhonorare, Fahrtkosten, Verpflegung und Übernachtungen finanziert werden. Die Organisation und Durchführung erfolgte über die personellen Ressourcen des Religionspädagogischen Instituts (ptz). Auch die Fahrtkosten zu den Beratungen und jährlichen Studientagen vor Ort sowie die Sachkosten mussten einkalkuliert werden. Die Refinanzierung der Deputatsnachlässe erforderte die höchsten Aufwendungen. Das Kontingent der Deputate für kirchliche Religionslehrkräfte musste entsprechend aufgestockt werden, um den Ausfall der Unterrichtsstunden von kirchlichen und staatlichen Religionslehrkräften

zu ersetzen. Um den Stundenersatz von staatlichen Inklusionsberater_innen vor Ort zu ermöglichen, führten die zuständigen Schuldekan_innen jeweils eingehende Gespräche mit den Schulleitungen.

Eine grundlegende Abklärung wurde vorab mit der Kultusbehörde getroffen. Das Projekt-Konzept für die Inklusionsberatung im Religionsunterricht stieß auf breite Zustimmung und wurde vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport ideell unterstützt und zum Teil auch finanziell mitgetragen. Die Ermäßigungsstunden für die staatlichen Lehrkräfte konnten jährlich neu beantragt werden. Die Staatlichen Schulämter wurden über das Projekt sowohl über die oberen Behörden als auch im direkten Kontakt über die Schuldekane_innen regelmäßig informiert.

Die Beauftragung zur Weiterbildung und Inklusionsberatung erfolgte in einer bilateral unterzeichneten *Vereinbarung* zwischen der Evangelischen Landeskirche und den einzelnen Inklusionsberater_innen unter Beteiligung der Mitarbeitervertretung. Ein Papier mit Kompaktinformationen hält die wichtigsten Regelungen wechselseitig fest, unter anderem:

Die *Dienst- und Fachaufsicht* der Inklusionsberater_innen liegt jeweils bei den für die Inklusionsberater_innen zuständigen Schuldekan_innen. Die fachliche Unterstützung der Inklusionsberater_innen erfolgt durch das Religionspädagogische Institut (ptz).

Die *Erreichbarkeit* wird über das Telefon des zuständigen Büros der Schuldekan_innen gewährleistet. Die Sekretär_innen leiten die eingehenden Anfragen per Email an die Inklusionsberater_innen weiter. Die Beratung der Lehrkräfte geschieht aus Datenschutzgründen nicht über die private Email-Adresse, sondern über das Büro des Schuldekans bzw. der Schuldekanin.

Die *Dokumentation der Arbeitszeit* von 120 Zeitstunden pro Schuljahr wird von den Inklusionsberater_innen in einem Formblatt geführt. Am Ende des Schuljahres geben sie dieses ihrem/r Schuldekan_in zur Kenntnis. Dabei können jeweils zehn Plus- oder Minusstunden auflaufen, die im folgenden Schuljahr berücksichtigt werden.

Zur Abrechnung der *Fahrtkosten* beantragt das Bildungsdezernat des Evangelischen Oberkirchenrats für alle Inklusionsberater_innen eine allgemeine Dienstreisegenehmigung auf vier Jahre. Damit sind die Inklusionsberater_innen auf allen ihren Dienstfahrten und ihren Beratungstätigkeiten versichert. Die Fahrtkosten werden halbjährlich in einer formlosen Excel-Tabelle abgerechnet. Fahrten zur Beratung, die länger als eine Stunde dauern (hin und zurück), werden vorab vom zuständigen Schuldekan bzw. der Schuldekanin genehmigt. Beratungsgespräche der Inklusionsberater_innen finden i.d.R. im Büro des Schuldekans oder mit Zustimmung der Schulleitung an der Schule des/der Inklusionsberaters/in statt. Die Fahrten zum Dienort können abgerechnet werden.

Als *Sachkosten* stehen den Inklusionsberater_innen während der Beratungsphase jährliche Fixbeträge zur Verfügung (1) für die Handbibliothek der Inklusionsberater_innen (ohne Nachweis), (2) ein Sachkostenzuschuss für Bürobedarf wie z.B. Telefon, Internet, Arbeitsmaterial (ohne Nachweis) und (3) für das zuständige Büro des Schuldekans pro Inklusionsberater_in ein Fixbetrag zur Anschaffung von Literatur und Material zur inklusiven Arbeit für die regionale Bibliothek und Materialien. Dazu gibt es einen Anschaffungsvorschlag (des ptz).

Am Ende der Weiterbildungsphase erschienen zum Start der Beratungsphase eine zentrale Pressemitteilung und zum Auftakt des InRuKa-Projekts eine zentrale Projektpräsentation mit Projektflyer auf der ptz-Homepage. Darüber hinaus erfolgte die Vorstellung der Inklusionsberater_innen regional in Presse und Gremien (Pfarrkonvente, Kirchenbezirksarbeitskreise etc.). Ferner wurden wichtige Kooperationspartner mit einem regionalen Flyer informiert. Dazu erhielten die zuständigen Schuldekan_innen einen zentralen Werbeflyer, der mit den regionalen Daten (Inklusionsberater_in, Kontaktdaten etc.) ergänzt werden konnte.

Die Überreichung der Weiterbildungszertifikate durch den Bildungsdezernenten im Ev. Oberkirchenrat wurde in einer Presseerklärung mit Foto bekannt gegeben. In Zusammenarbeit mit der Pressestelle des Evangelischen Medienhauses erschien zudem ein Interview unter dem Titel „Inklusion braucht Begleitung: Beraterinnen und Berater für inklusiven Religionsunterricht nehmen ab September die Arbeit auf.“⁴

Die Inklusionsberater_innen boten in Zusammenarbeit mit den zuständigen Schuldekanen_innen in der Regel eine Fortbildung pro Jahr an. Die Schuldekan_innen unterstützten die Inklusionsberater_innen nach Kräften, ihre Arbeit in Schule, Kirchengemeinden und -bezirken sowie der Öffentlichkeit bekannt zu machen und attraktiv zu gestalten. In einem Schwerpunktgebiet konnte durch eine gezielte Fragebogenerhebung zu den Bedarfen der Religionslehrkräfte die Beratungsnachfrage deutlich erhöht werden.

3. Weiterbildung zu Inklusionsberater_innen

Im Schuljahr 2014/15 wurden drei Kurstage und fünf zweitägige Blocktage mit insgesamt 70 Zeitstunden zur Weiterbildung angeboten. Dazu kamen Kursvorbereitungszeiten und Hospitationen in inklusiven Settings des Religionsunterrichts bzw. der Konfi-Arbeit. Diese wurden individuell reflektiert und im Kurs gemeinsam ausgewertet.

⁴ Siehe: www.elk-wue.de/news/30072015-inklusionsbegleitung/ (Download 10.10.2018).

An der Weiterbildung nahmen 15 Religionslehrkräfte teil, davon fünf staatliche, acht kirchliche und zwei im Pfarrdienst. In unterschiedlichen binnendifferenzierten Einheiten wurden sieben für die Konfi-Arbeit (5w/2m) und acht für den Religionsunterricht (7w/1m) qualifiziert.

Die Kurseinheiten und die Projektbegleitung wurden im Team des zuständigen ptz-Dozenten für die Konfi-Arbeit, Dr. Thomas Ebinger, der ptz-Referentin für den Bildungsbereich im Aktionsplan „Inklusion leben“ der Evangelischen Landeskirche, Elke Theurer-Vogt, und dem Autor dieses Beitrags als Projektverantwortlichen durchgeführt. Ergänzend wurden externe Expert_innen für spezifische Themen wie Förderschwerpunkte, Beratungsnetzwerk, Förderdiagnostik oder Beratungskompetenz eingeladen. Die zu erwerbenden Kompetenzen und inhaltlichen Bausteine wurden in sieben Themenbereichen ausformuliert und in einem aufbauenden Programm auf die Kurseinheiten verteilt:

Themenbereich 1: Einstellungen und Haltungen

Kompetenzen

- Heterogenität der Lerngruppe als Bereicherung verstehen
- Ein inklusives Menschenbild entwickeln und vertreten
- Sich mit theologisch-biblischen Grundüberzeugungen zur Inklusion auseinandersetzen
- Sensibilität und Bereitschaft zur persönlichen Auseinandersetzung mit Beeinträchtigungen zeigen

Inhaltliche Bausteine

- Sensibilisierung für Vielfalt, Theologie und Inklusion, kirchliche Positionen (Ev. Landeskirchen 2008), Behinderungsbegriff

Themenbereich 2: Sachwissen zur Inklusion

Kompetenzen

- Inklusion theologisch, rechtlich und pädagogisch begründen
- Inklusive Grundbegriffe wie z.B. Vielfalt, Heterogenität, Diversität, Teilhabe unterscheiden
- Sonderpädagogische Grundlagen inklusiver Bildung kennen

Inhaltliche Bausteine

Acht Sonderpädagogische Förderschwerpunkte, Pädagogik der Vielfalt (Annedore Prengel, Andreas Hinz), internationale Standards (UN-BRK), politische Positionen (KMK-Empfehlungen), rechtliche Regelungen (Schulgesetz, Sozialgesetz, Konfirmandenordnung), Organisationsformen (Außenklassen, Kooperation, Einzelintegration, Modelle der inklusiven Konfirmandenarbeit), Index für Inklusion

Themenbereich 3: Inklusive Didaktik

Kompetenzen

- Konzept(e) der inklusiven Didaktik kennen; Grundlagen inklusiver (Religions-)Didaktik kennen und anwenden: Individualisierung, Binnendifferenzierung, Kooperation; wichtige Prinzipien inklusiver (Religions-)Didaktik kennen und anwenden: Schülerorientiertes Arbeiten, Erfahrungsorientierung, Elementarisierung, Handlungsorientierung; Rollenverständnis (der Unterrichtenden) im inklusiven Unterricht reflektieren und verstehen

Inhaltliche Bausteine

- Grundlagen inklusiver Didaktik (Georg Feuser, Hans Wocken), Ebenen und Formen der inneren Differenzierung, Kooperatives Lernen (Rollenverteilung in Lerngruppen, Konzept der positiven Abhängigkeit, Lernen durch Lehren, kooperative Netzwerke), Rollenverständnis (Lerncoach, Ambiguitätstoleranz, wertschätzende Grundhaltung), Sensibilisierung für besondere Bedürfnisse, Kompetenzorientierung statt Defizitorientierung

Themenbereich 4: Förderdiagnostik

Kompetenzen

- Förderdiagnostik als Konzept beschreiben; Lernausgangslage und Lernfortschritte bestimmen; differenzierte Lernaufgaben formulieren; individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung konzipieren

Inhaltliche Bausteine

- Differenzierte Wahrnehmung von Vielfalt, individuelle Förderdiagnostik versus Zuweisungsdiagnostik, Instrumente der Förderdiagnostik, Individuelle Lern- und Entwicklungspläne (ILEP), Bildungspläne zu Förderschwerpunkten

Themenbereich 5: Inklusive Methoden und Unterrichtsplanung/

Kompetenzen

Kompetenzen

- Methodische Prinzipien inklusiver Religionsdidaktik kennen, z.B. vier Zugangs- und Aneignungswege, offene Unterrichtsformen, inklusive Leistungsbewertung; konkrete Methoden des inklusiven Religionsunterrichts anwenden können, z.B. Spiele, Gruppenbildung, Wahrnehmungs- und Sensibilisierungsübungen, besondere Kommunikationsformen; sonderpädagogische Hilfsmittel kennen und anwenden

Inhaltliche Bausteine

- Vier Zugangs- und Aneignungsformen, liturgisch-basales Lernen, inklusionsfähige religionspädagogische Konzepte, inklusive Methodensammlung, inklusive Kommunikationsformen (Gebärden, Unterstützte Kommunikation, Leichte Sprache, Lormen etc.), Sonderpädagogische Hilfsmittel zu Förderschwerpunkten (Sehen, Hören, Körper)

Themenbereich 6: Kooperation und Teamarbeit

Kompetenzen

- Respekt vor dem „Anderen“ leben und vorleben; mit verschiedenen Personengruppen und Organisationen kommunizieren, z.B. Eltern, Kollegium, Schul- bzw. Gemeindeleitung, Beratungsstellen, Kirchengemeinden/ (Sonder-)Schule; im Unterricht mit unterschiedlichen Personen zusammen arbeiten, z.B.: Fachkolleg_innen, Sonderpädagog_innen, Therapeut_innen, Assistent_innen; Hilfebedarf formulieren und Unterstützung einfordern

Inhaltliche Bausteine

- Kooperation, Interdisziplinäre Zusammenarbeit, Elternarbeit, Netzwerke der Ressourcen und Kooperationspartner_innen; Teamarbeit

Themenbereich 7: Beratung und Begleitung

Kompetenzen

- Fachliche Unterstützungs- und Beratungssysteme kennen und sich vernetzen; inklusionspädagogische Grundlagen für den Unterricht in Beratungssituationen vermitteln; Unterrichtspraxis hospitieren, analysieren und im Gespräch systembezogen auswerten; kollegiale Beratungsgespräche anregen und begleiten; inklusive Fortbildungsangebote planen, organisieren und durchführen

Inhaltliche Bausteine:

- Grundlagen der Beratung und Gesprächsführung, Konzept der kollegialen Beratung, Eingliederungshilfe, Schulbegleiter_innen, Förderstunden, Bildungswegekonferenz, Konzeption inklusiver Fortbildungen

4. Projekt-Auswertung

Die Auswertung ist ein konstitutives Element des Projekts; sie entfaltet ihre Wirkung nicht nur am Ende, sondern kommt durchgängig zum Einsatz. Sie umfasst die wissenschaftliche Beratung, die jährlichen Erhebungen und Auswertungsberichte sowie die Steuerung und Weiterentwicklung des Projekts.

Eine externe wissenschaftliche Begleitung und Evaluation des Projekts wurde in Erwägung gezogen, erschien aber im Verhältnis zum Aufwand nicht angemessen. Darum wurde es vorgezogen, das Projektkonzept in Kooperation mit dem Comenius-Institut Münster abzustimmen und es nach Bedarf durch den Referenten Rainer Möller beraten zu lassen.

Die Auswertung des Projekts wurde im jährlichen Turnus von Beginn an kontinuierlich weitergeführt, um die Angebote an die sich verändernden Bedingungen und Bedarfe anzupassen. Sie basiert auf Fragebögen, die von den Inklusionsberater_innen jeweils am Ende eines Schuljahrs ausgefüllt werden, einer Zeiterfassungstabelle, die eine Quantifizierung der Tätigkeitsfelder ermöglicht, und den fragebogenbasierten Rückmeldungen der Schuldekan_innen. Die Fragen beziehen sich auf die Reflexion der Erfahrungen in den fünf unten aufgeführten Tätigkeitsfeldern, auf notwendige Veränderungen und Entwicklungen und die zu behandelnden Themen beim nächsten InRuKa-Studententag.

4.1 Notwendige Veränderungen und Erfolge

Für die ersten drei Beratungsjahre (Schuljahr 2015/16 – 2017/18) zeichnen sich auf der Basis der von den Inklusionsberater_innen durchgeführten Zeitdokumentation deutliche Veränderungen in den fünf Tätigkeitsfeldern ab.

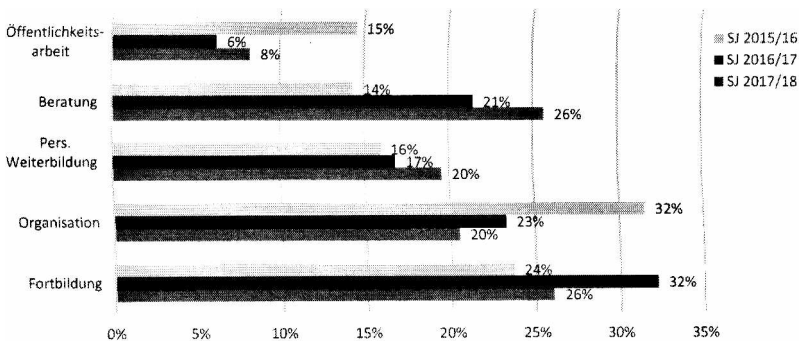


Abb. 1: Entwicklung der Tätigkeitsfelder in den Beratungsjahren 1-3

Die Gewichtungen der Tätigkeitsfelder und die Verläufe der Entwicklungen unterscheiden sich bei der Konfi-Arbeit und im Religionsunterricht zum Teil signifikant. Unterschiede sind auch zwischen den Inklusionsberater_innen und Regionen erkennbar, die jedoch hier nicht berücksichtigt werden.

Persönliche Weiterbildung

Die Religionslehrer_innen werden in ihrer grundständigen Lehrerausbildung nicht spezifisch für die InRuKA-Tätigkeiten der Beratung, Fortbildung und Öffentlichkeitsarbeit qualifiziert. Da die Weiterbildung zu Inklusionsberater_innen nur eine erste vorbereitende Maßnahme sein konnte, bildeten sie sich kontinuierlich weiter, indem sie den jährlich stattfindenden InRuKa-Studentag und ggf. weitere Fortbildungen besuchten, sich in Eigenlektüre in neue Felder einarbeiteten und sich für die konkreten Beratungssituationen die notwendigen Informationen beschafften. Insbesondere die Weiterentwicklung der Beratungskompetenz wurde von den Akteur_innen nachgefragt, so dass bei den InRuKA-Studentagen mit professionellen Berater-Coaches hier ein Schwerpunkt gesetzt und nach dem zweiten Beratungsjahr der Studentag um einen halben Tag verlängert wurde. Es ging unter anderem um den Kompetenzerwerb hinsichtlich der Auftragsklärung, des Beratungs- und Gesprächsprozesses, der konstruktiven Bewältigung von Konflikten, der Klärung und Stärkung des Rollenbewusstseins, der Wahrung der professionellen Distanz oder der Entschlüsselung von Botschaften. Das letztere erwies sich auch bei der Werbung um das Anliegen der Inklusion als bedeutsam. So war es wichtig zu lernen, Aussagen wie „Glauben Sie, ich hab' nichts anderes zu tun“, nicht als Provokation zu hören, sondern die dahinter liegenden Probleme und Anliegen gemeinsam zur Sprache zu bringen.

Entgegen unserer Erwartung, die persönliche Weiterbildung würde abnehmen, nahm ihr Anteil im Verlauf der Beratungsjahre von 16% auf 20% zu, im Bereich des Religionsunterrichts deutlich stärker als in der Konfi-Arbeit. Dabei weist der Anteil der persönlichen Weiterbildung an der gesamten Tätigkeit eine hohe individuelle Varianz auf und erfolgte ohne Zweifel auch im Lernen durch Tun. Neben der fachlichen inklusions- und sonderpädagogischen Kompetenz kann die Kommunikations- und Beratungskompetenz als die zweite Säule des Erfolgs betrachtet werden.

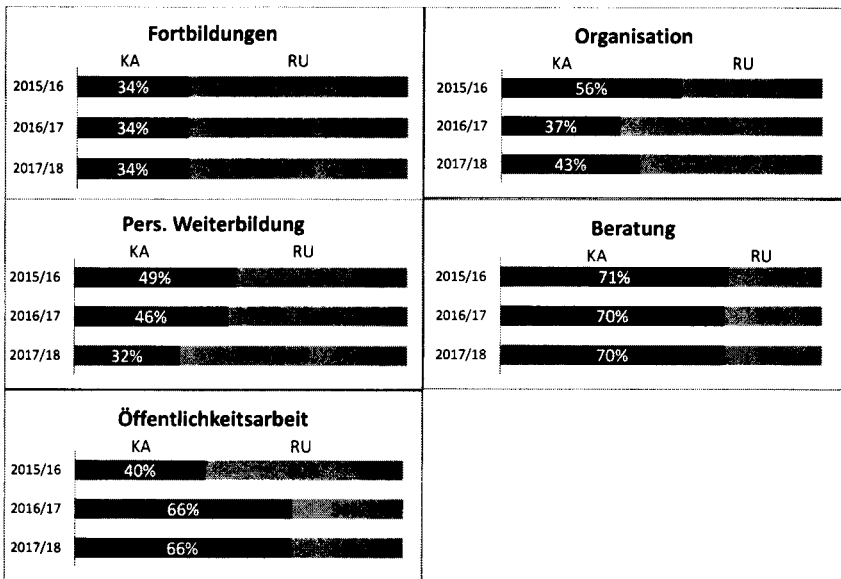


Abb. 2: Vergleich Konfi-Arbeit und Religionsunterricht in den Schuljahren 1-3

Organisation und Aufbauarbeit

Im ersten Beratungsjahr mussten die Inklusionsberater_innen zu allererst Aufbau- und Vernetzungsarbeit leisten. Viele Voraussetzungen und Vorkehrungen mussten erarbeitet werden, um eine sinnvolle Fortbildungsarbeit und Beratungstätigkeit zu ermöglichen. Die Inklusionsberater_innen trafen Absprachen mit den Schuldekan_innen, regelten die Form ihrer Zusammenarbeit, organisierten die Beschaffung von inklusiven Materialien und Literatur für die Mediathek der Schuldekan_innen auf Basis einer übergreifenden Vorschlagsliste. Dabei erstellten sie auch Materialien für die Beratung, wie z.B. ein Übersichtsblatt zu den Förder-Bildungsplänen, Linklisten, einen Nachdenk-Koffer zu Fragen der Behinderung und unterschiedliche Impulspapiere. Nicht zuletzt mussten die Büro- und Organisationsabläufe wie Informationsfluss, Fahrtkosten, Zeitdokumentation etc. angebahnt und eingespielt werden.

Im ersten Jahr betrug der Umfang der organisatorischen Tätigkeit noch ein Drittel der Tätigkeit (32%) und ging im dritten Jahr um 12% auf ein Fünftel (20%) zurück. Dies liegt zum einen daran, dass viele der organisatorischen Tätigkeiten kontinuierlich erforderlich sind. Andererseits erwies sich eine intensive Zusammenarbeit mit den zugeordneten Schuldekan_innen als eine zentrale Gelingensbedingung des Projekts. Die Zusammenarbeit vor Ort gestaltete sich sehr unterschiedlich, von einer engmaschigen, vertrauensvollen und ermutigenden Zusammenarbeit bis

hin zu Kommunikationsschwierigkeiten und geringer Kooperationsbereitschaft. Dies legt in der rückblickenden Reflexion des Projekts nahe, sich in der Vorbereitungs- und Entwicklungsphase des Projekts gründlich Zeit zu nehmen, um alle „ins Boot zu holen“.

Von verschiedenen Schuldekan_innen kam die Rückmeldung, es habe bei uns im Büro unkompliziert funktioniert. Ankommende Beratungsanfragen würden schnell an die Inklusionsberater_innen weitergeleitet. Das Team arbeite prima zusammen. Einmal wird darauf hingewiesen, dass organisatorische Dinge, wie z.B. Besprechungen, möglichst kurz gehalten werden sollten. Nötige Absprachen im Blick auf Bibliothek u.a. wurden in angemessener Weise getroffen. Es schien nicht überall geklärt zu sein, dass für die Dienstaufsicht und die Zeitdokumentation die Schuldekan_innen zuständig sind. An einer Stelle wurde vorgeschlagen, die Zeiterfassung vierteljährlich anzusehen, um kleinschrittig auf Entwicklungen reagieren zu können. Die Arbeit in der Beratung müsse transparenter werden.

Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung

Da nur schwer einzuschätzen war, wie hoch der Bedarf nach Beratung und Begleitung sein würde, wurde die Projektwerbung im ersten Jahr nur moderat betrieben. Auf den Internetplattformen der Landeskirche, des Diakonischen Werks und des Religionspädagogischen Instituts (ptz) wurden Informationen, Erfahrungsberichte und Interviews eingestellt. Über die klassischen Formen der medialen Werbung via Post, Flyer und Homepage wurde in allen Beratungsgebieten direkter Kontakt mit den Zielgruppen aufgenommen. In der Regel wurde das Projekt in der Religionslehrerdienstbesprechung, im Pfarrkonvent und im Staatlichen Schulamt vorgestellt. Die Teams vor Ort nutzten unter anderem Möglichkeiten wie Fortbildungsprogramme, Gemeindebriefe, Schulkontakte, Regionaltagungen und Jahrestagung von Religionslehrer_innen oder Schulleitertagungen, um das Projekt bekannt zu machen. Nicht zuletzt trugen Informationen auf Bezirkssynoden sowie ein Stand bei der Tagung der Ev. Landessynode im Sommer 2015 und ein mit anderen Trägern kooperatives und für die Besucher interaktives Angebot auf der Landesgartenschau (BW) dazu bei, das Projekt bekannt zu machen. Einen wichtigen Schwerpunkt bildete die Vernetzung mit der schulischen Beratungsarbeit; so wurden an vielen Stellen Kontakte zu den Staatlichen Schulämtern und den Beauftragten für Inklusion aufgenommen. Aus Sicht der Schuldekan_innen wurde die *Öffentlichkeits- und Netzwerkarbeit* vor Ort intensiv in persönlicher Form und in ökumenischer Weite betrieben. Trotzdem sei das Projekt mit seinen Angeboten noch nicht flächendeckend bekannt. Es wurde im Staatlichen Schulamt „durchaus positiv aufgenommen“, wird berichtet. Der Austausch mit den staatlichen Behörden wird als sehr wichtig eingeschätzt. „Da

müsste man noch schauen, wie man das mehr verknüpfen kann“, wurde betont. In weiteren Regionen wurde die Vorstellung des InRuKa-Projekts auch auf Bezirkssynoden geplant. Auch bei Schulbesuchen und Visitationen und in den Staatlichen Seminaren sowie Pädagogischen Hochschulen wurde auf das Projekt hingewiesen.

Im zweiten Jahr wurde der zeitliche Aufwand in diesem Feld von 15% auf 6% mehr als halbiert und bewusst stärker in die Hände der Schuldekan_innen gelegt. Im dritten Jahr, als sich zeigte, dass die Beratungsnachfrage nicht so hoch wie erwartet ausfiel, wurde die Beratungstätigkeit auf die ganze Landeskirche ausgedehnt, so dass in den neuen Gebieten wieder stärker geworben werden musste. Darüber hinaus haben die Inklusionsteams vor Ort auch neue Adressat_innen angesprochen, wie z.B. Diakoniefarrer_innen, diakonische Einrichtungen und Gremien oder betroffene Eltern und ihre Verbände. Somit ist die Öffentlichkeits- und Vernetzungsarbeit auf 8% leicht anstiegen.

Fortbildungsarbeit

Zur Aufgabe der Berater_innen gehörte auch, Fortbildungen zum inklusiven Religionsunterricht bzw. der inklusiven Konfi-Arbeit anzubieten und darüber hinaus die Entwicklung zu fördern, dass religionspädagogische Fortbildungen den Aspekt des gemeinsamen differenzsensiblen Lernens *inklusiv* berücksichtigen. So wurde die (im doppelten Sinne) inklusive Fortbildungsarbeit auf regionaler und überregionaler Ebene konzeptionell und thematisch breit aufgestellt, z.T. auch in konfessionell-kooperativer Form durchgeführt. Die Inklusionsberater_innen entwickelten unterschiedliche neue Fortbildungsmodule, die teilweise dokumentiert wurden. Dazu gehören u.a. Fortbildungsangebote zu Ritualen im Umgang mit sozial-emotionalen Verhaltensherausforderungen, zur Haltungsänderung und zu Themen wie Leichte Sprache, inklusive Gottesdienste oder lautsprachenunterstützende Gebärden, die in den folgenden Jahren mit Themen weiter erweitert wurden, wie z.B.:

- Autobiographischer Leseabend
- Fremdeln Sie noch oder vertrauen Sie schon? Vorurteile über Behinderung überwinden
- Erzählen inklusiv, mit allen Sinnen
- Zehn Grundsätze für inklusiven Religionsunterricht (Comenius-Institut 2014b)
- „Man bist du behindert!“ Sensibilisierung zum Stichwort „Behinderung in Sek I+II“
- Gestörtes Lernen: Religion verhaltensorientiert unterrichten

Die Fortbildungsangebote liefen aus Sicht der Schuldekan_innen weitgehend gut, waren ansprechend gestaltet und angemessen beworben. Ihre Zusammenarbeit mit den Inklusionsberater_innen war i.d.R. mit regelmäßigen Absprachen verbunden und wurde überwiegend sehr positiv eingeschätzt. Das Netzwerk der Inklusionsberater_innen wurde dabei als hilfreich empfunden. Die Veranstaltungen waren z.T. gut besucht und einzelne mussten aufgrund mangelnder Nachfrage auch abgesagt werden. Dabei wurden unterschiedliche Zielgruppen (Pfarrer_innen, kirchliche und staatliche Religionslehrer_innen, Vokationsteilnehmer_innen) aller Schularten und -stufen angesprochen. Im Verlauf konnte eine Erweiterung in Richtung Gemeindepädagogik und Erwachsenenbildung beobachtet werden (Eltern, Erzieher_innen; Kindergottesdienstmitarbeiter_innen etc.).

Beim InRuKA-Studientag 2016, nach dem ersten Beratungsjahr, wurden die Fortbildungsmodule notiert und ausgetauscht, um im darauffolgenden Jahr die vorbereiteten Module in anderen Regionen anzubieten. Dieses Vorhaben konnte aufgrund der Planungsvorläufe nicht gleich umgesetzt werden, so dass der Anteil für Fortbildungsarbeit im zweiten Jahr von 24 % auf 32 % anstieg und erst im dritten Jahr um 6 % auf 26 % wieder abnahm. Zugleich stellte sich heraus, dass die Fortbildungsarbeit insbesondere im Bereich des Religionsunterrichts für die inklusive Beratung bedeutsam ist. Mehr als in der Konfi-Arbeit scheint es von Religionslehrkräften als Makel empfunden zu werden, die Unterrichtstätigkeit im inklusiven Setting nicht angemessen bewältigen zu können. Die Schwelle, Beratung in Anspruch zu nehmen, ist groß, wie das Beispiel in einem Staatlichen Schulamt zeigt: hier wurden drei eingerichtete Stellen für Inklusionsberater_innen aufgrund zu geringer Nachfrage wieder eingestellt. Die inklusiven Fortbildungen bzw. Fortbildungen zur Inklusion wurden vermehrt als Gelegenheit genutzt, sich individuell beraten zu lassen bzw. in einen Beratungsprozess einzusteigen. Als ein weiteres Element, Zugänge zu schaffen und Schwellen zu senken, wird im vierten Beratungsjahr ein Studientag für die Studienleiter_innen der Schuldekan_innen durchgeführt, die z.T. schon in die Projektarbeit eingebunden waren und als Multiplikator_innen in den Bildungsnetzwerken eine zentraler Rolle einnehmen.

Beratungstätigkeit

Die Beratungsnachfragen divergieren stark zwischen den Berater_innen für Konfi-Arbeit und Religionsunterricht und bleiben über die drei Jahre in einem konstanten Verhältnis von 2,3-mal mehr Zeitanteilen in Konfi-Arbeit gegenüber Religionsunterricht. Dass die Beratungsnachfrage in der Konfi-Arbeit deutlich größer ist, kann u.E. nur zum Teil mit den oben angedeuteten systemischen Hintergründen erklärt werden. Es könnte

auch damit zusammen hängen, dass Pfarrer_innen die (inklusive) Pädagogik und Didaktik nicht als ihr originäres Professionsfeld ansehen, einer geringeren Beurteilungskontrolle unterliegen und hier bereitwilliger auf Unterstützung zurückgreifen. Dazu kam eine verstärkte Aufmerksamkeit und Sensibilisierung im Raum der Kirche durch den landeskirchlichen Aktionsplan Inklusion. Zu beachten ist jedoch, dass die Beratungsnachfragen bei den einzelnen Berater_innen zwischen 3 % und 36 % der gesamten Tätigkeit variiert. Dies macht deutlich, dass Faktoren wie Persönlichkeit, Qualifikation oder regionale Bedingungen die Nachfrage entscheidend mitbestimmen können. So ist z.B. erkennbar, dass die Unterstützung für Kinder und Jugendliche mit sozial-emotionalem Förderbedarf überproportional gefragt ist und sich ein_e in diesem Feld sonderpädagogisch gut qualifizierte Inklusionsberater_in kaum vor Anfragen retten kann.

Die Beratungen im RU wurden in unterschiedlichen Schularten durchgeführt, ohne dass hier genaue Angaben gemacht werden können. Der Beratungserfolg wurde im Bereich Religionsunterricht und Konfi-Arbeit überwiegend positiv eingeschätzt. Die Beratungen bezogen sich auf ein breites Spektrum an Förderschwerpunkten körperliche, sozial-emotionale, geistige Entwicklung sowie Lernen und Autismus, nicht aber auf Sinnesbeeinträchtigungen im Bereich Hören und Sehen. Von den Berater_innen wurde betont, dass man sich durch die Weiterbildung und Studientage gut vorbereitet gefühlt und sehr gute Erfahrung mit der internen Unterstützung im InRuKa-Team gemacht habe.

Die geringe Nachfrage an Beratung war bei einzelnen Berater_innen mit Frustrationen verbunden. Die Frage wurde mehrmals geäußert, wie die Zeit sinnvoll zu gestalten wäre, wenn keine Beratungsanfragen eingehen. Der Werbeeffect von Flyern wurde in Frage gestellt, während die Wirksamkeit von persönlichen Begegnungen und Kontakten mehrmals unterstrichen wurde. Es stellt sich die grundsätzliche Frage, wie das Angebot leichter wahrgenommen bzw. bedarfsgerechter gestaltet werden kann. Trotz verhaltener und z.T. sehr geringer Beratungsanfragen lässt sich beobachten, dass bei kontinuierlicher Bewerbung mit den Jahren der Anteil der Beratungstätigkeit (von 14 %, 21 % auf 26 %) auf ein Viertel der Tätigkeit angestiegen ist und somit nun der Kernbereich der Beratungs- und Fortbildungstätigkeit mehr als die Hälfte der Tätigkeit im InRuKa-Projekt ausmacht.

Aus der Sicht der Schuldekan_innen stellte sich die Frage, was mit den nicht abgeleiteten Stunden passieren wird und wie die Beratungsnachfragen erhöht werden könnten. Über die geringe Nachfrage seien die Berater_innen „fast etwas enttäuscht“ gewesen. Die Meinung wurde geäußert, der Schwerpunkt solle insbesondere auf einer gründlichen Beratung liegen und nicht auf der Erstellung von Arbeitsmaterialien, da die Situationen in den Praxiskontexten sehr disparat seien. In einzelnen Regionen hatte sich,

nachdem die Beratung nicht gut nachgefragt war, das Team ganz bewusst „mehr auf Fortbildung fokussiert“.

Zur Beratung in der Konfi-Arbeit wurde von den Schuldekan_innen u.a. folgende Einschätzung vorgenommen: „(1) Pfarrer*nnen haben (als einzelne vielleicht, aber) in der breiten Mehrheit noch nicht die Notwendigkeit der Inklusion erkannt. Wenn sie Konfirmanden mit Behinderung im KU aufnehmen sollen, agieren sie vielfach noch tendenziell als „Autoritätspersonen und Moralhüter“. (2) Selbst wenn Pfarrer_innen für Inklusion offen sind, mangelt es ihnen oft an Sensibilität für die Betroffenheit und evtl. auch für die Verletzungen von Eltern. (3) Die Notwendigkeit zur Bereitstellung von Geldmitteln für Inklusion in den Gemeinden führt eher zur Vermeidung von Inklusion statt zu beherzter Suche nach Finanzmitteln. (4) Auch da, wo Inklusion im Konfirmandenunterricht problemlos zu laufen scheint, braucht es dringend das Beratungsgespräch, denn oft stellt sich dann hinterher heraus, dass die Inklusion mindestens nur halbherzig oder vielleicht sogar schlecht gelaufen ist. (5) Fragen der didaktischen Umsetzung von Konfirmandenunterricht mit Inklusion scheinen den Schwerpunkt im Beratungsgespräch zu bilden.“⁵

Als weitere Perspektive wurde nach dem ersten Beratungsjahr u.a. betont: „Wir können im Grunde nur so weiter machen und hoffen, dass der lange Atem hilft. Diesen wird es brauchen. Nach jetzigem Stand werden wir am Ende v.a. ein sehr gutes Materialangebot haben.“ Oder: „Wir bleiben weiter am Start und hoffen, dass das Thema Inklusion wieder an Bedeutung gewinnt. Es ist halt wegen der Flüchtlinge und dem neuen Bildungsplan nach hinten gerutscht.“ Auch das neue Thema der schulischen Digitalisierung und Mediatisierung wird dem Anliegen der Inklusion Aufmerksamkeit entziehen. Somit stellt sich auch hier die Frage, wie thematische Schnittstellen so bearbeitet werden können, dass der digitalisierte Mediengebrauch Teilhabechancen erhöht.

5. Projekt-Steuerung und -Entwicklung

Bildungslandschaften in Schule und Gemeinde befinden sich in einem dynamischen Veränderungsprozess. Neue pädagogische Herausforderungen wie Pluralisierung, Digitalisierung und Interreligiosität beschleunigen diese gesellschaftlichen Entwicklungen. Darum ist es gerade auch in der Projektarbeit erforderlich, zeitnah auf aktuelle Herausforderungen reagieren zu können.

⁵ Die Zitate stammen aus den fragebasierten Rückmeldebögen der Schuldekan_innen.

5.1 Steuerungskonzept

Das Steuerungskonzept des InRuKa-Projekts ermöglicht es, die Kooperation zwischen Schuldekan_innen, Bildungsdezernat, Pädagogisch-Theologischem Zentrum (ptz) und den Inklusionsberater_innen zielorientiert zu gestalten. Eine Steuerungsgruppe initiiert neue Entwicklungen in der Ausrichtung und Ausstattung des Projekts. Zu ihr gehören der Sprecher der Schuldekan_innen, die zuständige Kirchenrätin im Bildungsdezernat, der Direktor des ptz und der ptz-Dozent als verantwortlicher Projektleiter. Zu Beginn des neuen Schuljahrs nehmen sie die Auswertungen des Vorjahres (s.o.) zur Kenntnis und besprechen, welche neuen Maßnahmen zu treffen sind. Das Ergebnisprotokoll geht an alle Beteiligten und wird anschließend im Studientag der Inklusionsberater_innen ausführlich besprochen. Der abschließende Auswertungsbericht geht neben den Kooperationspartner_innen auch an die kirchenpolitisch Verantwortlichen, u.a. den Ausschuss für Bildung und Jugend der Landessynode.

5.2 Begleitung der Inklusionsberater_innen

Die Begleitung der Inklusionsberater_innen erfolgt in den Regionen durch die Schuldekan_innen. Hier zeigt sich, dass regelmäßige Treffen und ein intensiver Austausch die Projekt-Arbeit fruchtbar befördern und ihr eine erhöhte Wirksamkeit verleihen. Neben Rundmails im Team der Inklusionsberater_innen und dem fachlichen Austausch mit den Verantwortlichen im ptz sind es vor allem die jährlich im Oktober stattfindenden Studientage, in denen wie an einem Verkehrsknotenpunkt zentrale Prozesse zusammenfließen: Erfahrungen werden ausgetauscht, Auswertungen beraten, Ermutigungen weitergegeben, Perspektiven entwickelt und fachliche Impulse aufgenommen. Standen im ersten Studientag vor allem noch organisatorische Fragen des Projekts und die Entwicklung von Inklusionsmaterialien und -informationen im Vordergrund, wurde beim zweiten und dritten Studientag der Wunsch in die Tat umgesetzt, in einem professionellen Coaching die Beratungskompetenz im eigenen Handlungsfeld zu erhöhen.

5.3 Weiter-Entwicklungen

Im Prozess des Austausches und der Steuerung wurden im Verlauf der Jahre unterschiedliche Entwicklungen initiiert.

Gebietszuständigkeiten

Da im ersten Beratungsjahr nicht abzusehen war, wie groß die Beratungsnachfrage in beiden Arbeitsfeldern sein würde, wurden die Zuständigkeitsgebiete bei Projektbeginn mit 12 von 25 Schuldekanatsbezirken bewusst klein gehalten und darauf verzichtet, das Beratungsangebot auf die ganze Landeskirche auszudehnen bzw. das gesamte Gebiet zu bewerben, so dass ein Inklusionsberater_innen jeweils für ein bis drei Dekanate zuständig war.⁶ Wo drei oder mehr Dekanate bedient wurden, waren mehrere Inklusionsberater für die Gebiete zuständig. Als Ziel des zweiten Beratungsjahres wurde vereinbart, die Kernbereiche der Fortbildungsarbeit (24 %) und insbesondere der Inklusionsberatung (14 %) deutlich zu erhöhen. Darum sollte in 2016/17 das Beratungsangebot auf das Gesamtgebiet der Landeskirche in Württemberg ausgedehnt werden. Die neuen Zuständigkeiten für die Regionen wurden festgelegt, in einem Übersichtsblatt den Büros der Schuldekan_innen zugesandt und aktualisiert. Aus Sicht der Schuldekan_innen und der Inklusionsberater_innen gestaltete sich die Kontaktaufnahme in den neuen Gebieten herausfordernd. Auch von Ratsuchenden wurde z. T. irritiertes Erstaunen geäußert, dass die Berater_innen räumlich so weit weg seien, so dass sich künftig eine engmaschigere Vor-Ort-Versorgung nahelegen würde. Zudem wäre zu überlegen, ob eine direkte Kommunikation mit den Berater_innen über Kontaktinformationen im Internet die Zugangsschwelle deutlich senken würde.

Beratungsordner

Von den Inklusionsberater_innen angeregt und unterstützt wurde im Religionspädagogischen Institut (ptz) ein (digitaler) Beratungsordner erstellt und sukzessive weiterentwickelt. Er dient dazu, Informationen in der Inklusionsberatung schnell zu finden und sie ggf. an Ratsuchende weiterzugeben. Der Ordner umfasst Themen wie zum Beispiel: Inklusionspädagogische Grundlagen; Informationsblätter zu allen Förderschwerpunkten; Rahmenbedingungen des inklusiven Religionsunterrichts und Konfirmandenunterrichts; inklusive Religionsdidaktik; inklusive Unterrichtsideen; Literatur- und Materialempfehlungen; inklusive Fortbildungsmaterialien und Know-How zur Beratungskompetenz.

⁶ Das ist weniger als die Hälfte des Gebiets der Landeskirche. Es gab zusammenhängende große Gebiete, die nicht versorgt waren, wie z.B. der Norden, Nordwesten oder Südwesten (Schwarzwald). In zwei Beratungszentren (Ulm; Heilbronn/ Öhringen) waren eine hohe Beraterdichte und eine sehr gute Versorgung zu verzeichnen.

Assistenzkräfte in der Konfi-Arbeit

Als ein Problem erwies sich bereits im ersten Beratungsjahr die oft fehlende Assistenz im Religionsunterricht. Insbesondere in der Konfi-Arbeit führte diese fehlende Unterstützung immer wieder dazu, dass Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen am Konfi-Unterricht nicht teilnehmen konnten. Diese Lücke konnten die Inklusionsberater_innen – die zuerst Inklusionsbegleiter_innen genannt und folglich mit „Schulbegleiter_innen bzw. Assistenzkräften verwechselt wurden – nicht schließen. Die Baustelle, wie Assistenz in der Konfi-Arbeit finanziert und organisiert wird, musste bearbeitet werden. Zum einen wurde im Beratungsordner ein Informationsblatt über die rechtlichen Ansprüche zur Finanzierung von Assistenzkräften in der Konfi-Arbeit ergänzt. Es klärt u.a. auf, dass Leistungen zur Teilhabe am Leben in der Gemeinschaft und am kulturellen Leben nach § 55 und § 58 des Sozialgesetzbuchs (SGB IX) durch die Eltern über das Bürgerbüro der Kommune an das Sozialamt beantragt werden können. Sie sind einkommensabhängig und auf dieser Grundlage mit Erfolgsaussichten verbunden. In der Regel geht es hier um unterstützende bzw. pflegerische, nicht aber pädagogische Tätigkeiten. Häufig ist eine Finanzierung über staatliche Mittel jedoch nicht möglich⁷. Darum war es wichtig, dass es gelang, über den Fonds des „Aktionsplans Inklusion leben“ der Evangelischen Landeskirchen in Württemberg und ihrer Diakonie eine unkomplizierte Beantragung und kirchliche Finanzierung von Assistenzkräften in der Konfi-Arbeit zu ermöglichen⁸.

Erstellung inklusiver Materialien für die Konfi-Arbeit

Im dritten Beratungsjahr zeichnete es sich ab, dass für die Konfi-Arbeit dringend inklusive Unterrichtsmaterialien benötigt werden. Während im Religionsunterricht die Reihe „Arbeitshilfen Religion inklusiv“ im Calwer Verlag zur Verfügung steht, gibt es in der Konfi-Arbeit nur wenige vergleichbare Materialien (vgl. Stemm 2011). Um eine einheitliche und inklusionsdidaktisch reflektierte Materialentwicklung zu gewährleisten, wurde im Institut (ptz) ein Leitfaden für die Veröffentlichung von inklusiven Unterrichtsideen entwickelt. Er orientiert sich einerseits an den inklusiven Elementen der Calwer Arbeitshilfe und andererseits an der Struktur von „anknüpfen“, der Zeitschrift für die Konfi-Arbeit: Einleitung mit

7 Die Leistungen der Eingliederungshilfe „Hilfen zu einer angemessenen Schulbildung“ nach § 53 und § 54 des Sozialgesetzbuchs (SGB XII) sind einkommensunabhängig und derzeit für den Konfirmandenunterricht kaum mit Erfolgsaussichten verbunden.

8 Zum Fond siehe: <https://aktionsplan-inklusion-leben.de/angebote/finanzierung/> (Download 04.02.2019). Zu einem Bericht siehe: www.aktionsplan-inklusion-leben.de/konfirmation-in-altensteig-inklusion-gross-geschrieben/ (Download 04.02.2019).

religionsdidaktischen Überlegungen, Grundinformationen im Überblick, Beschreibung der Ziele, Thema im Kontext der Lerngruppe, Aufbau der Unterrichtseinheit, Vorbereitung und Materialien sowie Differenzierungsmöglichkeiten mit den vier Zugangs- und Aneignungsformen.

6. Fortführung und Übertragbarkeit des Projekts

Da die Realisierung eines inklusiven Bildungssystems, wie eingangs erwähnt, sich nicht nur als eine Herkules-, sondern auch als eine Generationenaufgabe darstellt, ist es folgerichtig, die Inklusionsberatung und -begleitung zu verstetigen. Doch nicht nur der anhaltende Unterstützungs- und Beratungsbedarf spricht für diese Entscheidung, sondern auch die aufgebauten Organisationsstrukturen, die vorhandenen Netzwerke sowie die bereits qualifizierten und erfahrenen Inklusionsberater_innen. Da das InRuKa-Projekt mit dem Schuljahr 2018/19 endet, stellte sich die Frage wie die Unterstützungsstrukturen aufrechterhalten und weitergestaltet werden können. Hier wurde von der kirchlichen Bildungsabteilung die Möglichkeit eingeräumt, den Pool der Flexibilisierungsstunden des Religionsunterrichts zu nutzen, um die erforderlichen Deputatsstunden zu finanzieren. Somit kann die Arbeit der Inklusionsberater_innen vor Ort auf Antrag verlängert und darüber hinaus auch weitere Fachkräfte gewonnen werden. Die Begleitung und Weiterbildung über das Religionspädagogische Institut (ptz) bleibt weiterhin gesichert.

Nun stellt sich abschließende die Frage, ob und inwiefern dieses Projekt auch für andere Bundesländer oder Gliedkirchen zum Impuls oder Modell werden könnte. Bei der Übertragung ist zu berücksichtigen, dass diese Projektidee in einem spezifischen lokalen Kontext entwickelt, und, wie schon erwähnt, in Baden und Württemberg unterschiedlich ausgestaltet wurde.

Darum wäre zuallererst zu prüfen, in welchem Bereich der Unterstützungsbedarf am größten ist. Wenn zeitlich und finanziell möglich, wäre hier auch eine explorative Studie sinnvoll, um den Bedarf zu erheben. Ferner ist zu prüfen, mit welchen Kooperationspartner_innen ein vergleichbares Projekt zu initiieren wäre. In Bundesländern mit mehreren Gliedkirchen könnte sich auch eine Zusammenarbeit mit anderen Landeskirchen und/oder ein konfessionell-kooperatives Projekt als lohnenswert erweisen, um Synergien zu nutzen. So würde sich z.B. eine enge Kooperation mit den Seelsorger_innen für Familien mit behinderten Kindern anbieten, die es in vielen katholischen Diözesen gibt. Auch eine interreligiöse Kooperation könnte fruchtbar sein, da sich die inklusions- und sonderpädagogische Expertise in den Religionen nicht grundsätzlich unterscheidet. Hier könnten die unterschiedlichen theologischen Perspektiven auf Behinderung und soziale Einbeziehung die Horizonte wechselseitig weiten. Jedenfalls wird

es unvermeidlich sein, das Projekt an die Gegebenheiten vor Ort anzupassen. Vorerfahrungen in Württemberg und Baden können dabei kritisch rezipiert werden.

Einerseits bleibt Zeit, ein Projekt zur Inklusionsberatung zu starten, da die Realisierung einer inklusiven Bildung auf allen Ebenen noch längst nicht in Sicht ist. Andererseits sind entsprechende Unterstützungsmaßnahmen dringend gefordert, da sonst das Großprojekt einer diskriminierungs- und exklusionsarmen inklusiven Bildung zu scheitern droht. Um im Transformationsprozess der Systeme Kolateralschäden bei allen Beteiligten zu verringern und gemeinsames Leben und Lernen zukunftsfähiger zu machen, ist es nicht zuletzt aus Gründen christlicher Glaubwürdigkeit ein Gebot der Stunde, weitere Anstrengungen der kirchlichen Bildungsmitverantwortung kreativ zu initiieren.

Literatur

- Anderssohn, Stefan, Handbuch Inklusiver Religionsunterricht. Ein didaktisches Konzept: Grundlagen – Theorie – Praxis, Neukirchen-Vluyn 2016.
- Comenius-Institut (Hg.), Inklusive Religionslehrer_innenbildung: Module und Bausteine, Münster 2014a.
- Comenius-Institut (Hg.), Zehn Grundsätze für inklusiven Religionsunterricht, Münster 2014b. Online verfügbar unter: http://www.cimuenster.de/themen/Inklusion/Zehn_Grundsätze_für_inklusi-ven_Religionsunterricht_2014.pdf (Download 09.01.2019).
- Evangelische Landeskirchen in Baden und Württemberg (Hg.), Freiheit, Gerechtigkeit, Verantwortung. Perspektiven der Evangelischen Landeskirchen für die aktuelle Bildungs- und Schulpolitik in Baden-Württemberg, Stuttgart/ Karlsruhe 2009.
- Müller-Friese, Anita, Arbeitshilfe Religion inklusiv: Grundstufe und Sekundarstufe I. Praxisband: Bibel – Welt und Verantwortung. Im Auftrag der Religionspädagogischen Projektentwicklung in Baden und Württemberg (RPE), hg. von Rupp, Hartmut/ Hermann, Stefan, Stuttgart 2012.
- Müller-Friese, Anita, Das Programm Inklusion in der Schule. Wahrnehmungen durch Lehrerinnen und Lehrer, konzeptionelle Reflexionen sowie Herausforderungen für Studium und Weiterbildung, in: Nord, Ilona (Hg.), Inklusion im Studium Evangelische Theologie: Grundlagen und Perspektiven mit einem Schwerpunkt im Bereich von Sinnesbehinderungen, Leipzig 2015, 265-286.

Pithan, Annabelle/ Schweiker, Wolfhard (Hg.), *Evangelische Bildungsverantwortung Inklusion: Ein Lesebuch*, Münster 2011.

Schweiker, Wolfhard, *Arbeitshilfe Religion inklusiv. Grundstufe und Sekundarstufe I. Basisband: Einführung, Grundlagen und Methoden. Im Auftrag der Religionspädagogischen Projektentwicklung in Baden und Württemberg (RPE)*, hg. von Rupp, Hartmut/Hermann, Stefan, Stuttgart 2012.

Stemm, Sönke von (Hg.), *Inklusive Konfirmandenarbeit. Chancen und Grenzen – Modelle – Bausteine*, Loccum Impulse 2, Rehburg-Loccum 2011.

UN-BRK (Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderung), hg. von Beauftragter der Bundesregierung für die Belange behinderter Menschen, Berlin 2010.