



MODELLE UND KONZEPTE DER GESTALTUNG VON INKLUSION

FERNSTUDIENGANG INKLUSION UND SCHULE



Autoren

Eva Prammer-Semmler, Wilfried Prammer

IMPRESSUM

UNIVERSITÄT KOBLENZ-LANDAU

**FERNSTUDIENGANG
INKLUSION UND SCHULE**

AUFLAGE: 1. AUFLAGE 2016

HERAUSGEBER

**UNIVERSITÄT KOBLENZ-LANDAU
ZENTRUM FÜR FERNSTUDIEN
UND UNIVERSITÄRE WEITERBILDUNG**

ANSCHRIFT

**ZENTRUM FÜR FERNSTUDIEN UND
UNIVERSITÄRE WEITERBILDUNG (ZFUW)
POSTFACH 201 602
56016 KOBLENZ
WWW.ZFUW.UNI-KOBLENZ.DE**

URHEBERRECHTE:

**DIESER LEHRBRIEF IST URHEBERRECHTLICH GESCHÜTZT.
ALLE RECHTE VORBEHALTEN. DIESER LEHRBRIEF DARF
IN JEDLICHER FORM OHNE VORHERIGE SCHRIFTLICHE
GENEHMIGUNG DER UNIVERSITÄT KOBLENZ-LANDAU NICHT
REPRODUZIERT UND/ODER UNTER VERWENDUNG ELEKT-
RONISCHER SYSTEME VERARBEITET, VERVIELFÄLTIG ODER
VERBREITET WERDEN.**

MODELLE UND KONZEPTE DER GESTALTUNG VON INKLUSION

Eva Prammer-Semmler, Wilfried Prammer

DIE AUTOREN

EVA PRAMMER-SEMMLER, M.A.



Ausbildung zur Sonder- Volksschul- Beratungslehrerin, Abschluss des PFL- und Profillehrganges (Schul- Unterrichtsentwicklung, Aktionsforschung)
Ausbildung zur Mediatorin

Abschluss des Masterstudiums im Fachbereich Sozialarbeit/Sozialpädagogik – Studiengang Integrative Heilpädagogik/Inclusive Education an der EH Darmstadt. Masterthese: „Die Bedeutung von Kooperation für inklusive Pädagogik – eine Analyse differenzierter Handlungsmöglichkeiten im schulischen Feld“. Vorgelegt von Eva Prammer-Semmler und Willi Prammer. EH Darmstadt. September 2011

Inklusive Didaktik, Umgang mit Heterogenität/Individualisierung (Haltung, Wissen, Können in den jeweiligen schulpraktischen Kontexten) Bildung/Methodik/Didaktik für Schüler/innen mit einer schweren Behinderung im Kontext der Sonderschule und in integrativen Settings, pädagogische Diagnostik, Integration von Schüler/innen mit sozialen Anpassungsproblemen, Weiterentwicklung der Schulpraktischen Studien Persönlichkeitsentwicklung von Studierenden, Beratung von Lehrer/innen, Aktionsforschung.

WILFRIED PRAMMER, M.A.



Ausbildung zum Sonderschullehrer an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Oberösterreich bei Prof. Dr. Josef Fragner; Ausbildung zum Volksschullehrer; Masterstudium an der EH Darmstadt, ausgebildeter Mediator sowie langjähriger Leiter eine Sonderpädagogischen Zentrums (SPZ).

Als Sonderschullehrer im Team der „Offenen Klasse“, einer Integrationsklasse an der Hauptschule Oberneukirchen, mitverantwortlich für die ersten Integrationserfahrungen in Bereich der Sek. 1 in Oberösterreich. Nach 2 vollen Durchgängen (8 Jahre) mit der Leitung des SPZ betraut.

Lehrtätigkeit an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich im Rahmen der Lehreraus-, fort- und -weiterbildung mit den Schwerpunkten methodisch-didaktische Umsetzung einer integrativen Pädagogik, integrative Berufsausbildung, Diagnostik, Projektunterricht und alternative Formen der Leistungsbeurteilung; Lehrgangsleitung der Lehrgänge „Diagnostikum – Verstehen lernen“, „Inklusive Pädagogik“ und Mitarbeit in weiteren Lehrgängen (Reformpädagogik).

INHALTSVERZEICHNIS

LERNZIELE.....	7
01. ZU BEGINN EINIGE GRUNDLEGUNGEN.....	19
01.1 BILDER UND THESEN ZUR EINSTIMMUNG	19
01.2 UNSERE VORSTELLUNG EINER INKLUSIVEN SCHULE.....	27
01.3 WAS HEISST DENN HIER BEHINDERT?	33
01.4 UNSER VERSTÄNDNIS VON INKLUSION.....	41
02. WENN ALLES SO EINFACH WÄRE: SCHULEN ENTWICKELN SICH, ABER WIE?.	45
02.1 BESTIMMUNG VON SCHULKULTUR.....	51
02.2 SCHULEN VERÄNDERN SICH – UMWANDLUNGSINDIKATOREN.....	54
02.2.1 Beispiel Aargau.....	54
02.2.2 Beispiel School Walkthrough	60
03. KOOPERATION - EINE GRUNDLEGENDE KLÄRUNG	65
03.1.1 Die Ausformulierung von Kooperation in der Kooperativen Pädagogik.....	78
04. INTERAKTION UND KOOPERATION ZWISCHEN BEHINDERTEN UND NICHTBEHINDERTEN SCHÜLERINNEN UND SCHÜLERN	85
04.1 TEILNAHME AN DER PEER-KULTUR VON KINDERN IM KINDERGARTENALTER	89
05. PARTIZIPATION VON SCHÜLERINNEN UND SCHÜLERN.....	93
06. KOOPERATION FÄLLT NICHT VOM HIMMEL.....	105
07. DIE ARBEIT MIT DEN ELTERN	113
08. ERZIEHUNG, BILDUNG UND UNTERRICHT: METHODISCHE GESTALTUNG VON LERNANLÄSSEN UND BEURTEILUNG	123
08.1 BEISPIELE AUS DER PRAXIS.....	128
08.1.1 Wochenplan (WP) und Freiarbeit (FA).....	129
08.1.2 Differenzierte Förderung im Fachunterricht - Gebundener Unterricht.....	131
08.1.3 Wie gestaltet sich die inhaltliche Konzeption für Einführungen?.....	133
08.1.4 Gemeinsames Lernen im Projekt	134
08.2 KOOPERATIVES LERNEN ALS EINE METHODE.....	143
08.3 BEURTEILUNG.....	149

INHALTSVERZEICHNIS

ABBILDUNGSVERZEICHNIS	155
GLOSSAR.....	157
LITERATURVERZEICHNIS.....	159

LERNZIELE

In der Modulbeschreibung sind für das Modul INK 03 „Modelle und Konzepte der Gestaltung von Inklusion“ folgende Ziele angegeben.

Sie

- beschreiben theoriebasiert Faktoren für das Gelingen inklusiver Bildung.
- bewerten unterschiedliche Instrumentarien zur Einschätzung inklusiver Bildungsqualität.
- analysieren Fallbeispiele kriterienorientiert.
- ziehen daraus Schlussfolgerungen und
- erläutern mögliche Entwicklungsrichtungen und entwicklungsfördernde Bedingungen bezogen auf den jeweiligen Einzelfall.

Sie werden im Besonderen dazu aufgefordert, Texte und Beispiele zu analysieren, Vergleiche zur Ihrer individuellen Situation an Ihren Schulen zu ziehen und mögliche konzeptionelle Überlegungen (besser) gelingende Inklusion anzustellen.

Inhalt und UNSERE Absicht

Die Konzeption des vorliegenden Modules zielt darauf ab, Inklusion in einer „relativen Breite“ zu diskutieren. Auf viele, in diesem Modul aufgegriffene Begriffe, Konzepte, Theorien wird in anderen Modulen nochmals vertiefend eingegangen. „Inklusion“ wird als „Mehrebenkonstellation“ (Dlugosch, Langner 2013) vorgestellt. Inklusiv Praktiken finden in den einzelnen Klassen statt, und Inklusion muss an der einzelnen Schülerin/dem einzelnen Schüler wirksam werden. Lehrer/innen sind wesentliche Akteurinnen/Akteure für die Umsetzung. Sie sind aber abhängig von inklusionsfördernden Strukturen auf der Ebene der Schule und auf der regionalen Ebene bzw. können sie diese Strukturen bestenfalls mitgestalten. Die nationale Ebene, repräsentiert über politische Ziele und Gesetze, stellt eine wesentliche Größe für hemmende und fördernde Bedingungen dar, ist aber in ihrer Dynamik durch Einzelne nicht mehr beeinflussbar.

„Relativ in der Breite“ bezieht sich darauf, dass auf sich verändernde gesellschaftliche Exklusionsbedingung nicht näher eingegangen wird, wiewohl diese die Ausformung inklusiver Schulen nachhaltig beeinflussen. So kann die zunehmende Brüchigkeit in den Erwerbsbiografien oder die Neuausrichtung von Sozialstaatlichkeit durch die Verschiebung der Belastungen von Unternehmen und Kapitalgewinnen hin zu einzelnen Personen oder Schulen (vgl. Andreß, Kronauer 2006) als erhöhtes Exklusionsrisiko bezeichnet werden. Gerade im Lichte der gesell-

LERNZIELE

schaftlichen Entwicklungen muss auch klar sein, dass die Entwicklung zu einer inklusiven Schule sich dazu in einem permanenten Widerspruch befindet.

Wir lehnen die Konzeption des Modules an den sozio-ökonomischen Ansatz nach Bronfenbrenner (1981) an.

Bronfenbrenner entwirft in diesem Ansatz eine Systematik der Einflussfaktoren der menschlichen Entwicklung, indem er unterschiedliche Systemebenen mit ihren Beeinflussungen und Transformationen beschreibt.

- Das Individuum (in diesem Fall die Schülerin/der Schüler) als bio-psycho-soziale Entität, dessen Biografie nicht voraussetzungslos sondern unter bestimmten Bedingungen (soziale Herkunft, Geschlecht, Gesundheit, Alter, Ethnie...) sich entwickelt.
- Mikrosysteme umfassen die unmittelbaren Beziehungen eines Menschen zu anderen Menschen oder zu Gruppen, also beispielsweise die Beziehung zur Familie, zur Schule, zum Arbeitsplatz etc.
- Ein Mesosystem ist die Gesamtheit der Beziehungen eines Menschen, also die Summe der Mikrosysteme und die Beziehung zwischen ihnen. Ein Beispiel für eine mesosystemische Interaktion ist das Zusammenspiel zwischen Schule und Elternhaus.
- Ein Exosystem ist ein Beziehungsgeflecht, dem der einzelne Mensch nicht direkt angehört, und er somit nur einen beschränkten oder gar keinen Einfluss auf dessen Gestaltung hat. Dennoch haben die Exosysteme mitunter erheblichen Einfluss, indem bspw. die Arbeitsbedingungen eines Elternteiles die Entwicklungsbedingungen eines Kindes und die Interaktionen zwischen Lehrerinnen/Lehrern mit diesem Elternteil beeinflussen.
- Das Makrosystem ist die Gesamtheit aller Beziehungen in einer Gesellschaft, damit auch der Normen, Werte, Konventionen, Traditionen, der kodifizierten und ungeschriebenen Gesetze, Vorschriften und Ideologien.
- Chronosysteme umfassen die zeitliche Dimension der Entwicklung, z. B. die markanten Zeitpunkte in der Entwicklung, und deren biografische Abfolge. Darunter fallen insbesondere auch die Qualität und die Gestaltung von Übergängen in unterschiedlichen Lebensphasen, z.B. der Schuleintritt (vgl. Bronfenbrenner 1981)

Unser Verständnis von Inklusion

Inklusion wird zu Recht als Menschenrecht verstanden! Wenn hier von einer inklusiven Schule die Rede ist, dann kann eine Schule in diesem universellen Verständnis nur dann inklusiv sein, wenn sie die Achtung der Individualität und die Sorge um die Zugehörigkeit zur Gemeinschaft aller Kinder zu ihrem Konzept macht.

Sie beschäftigen sich in diesem Modul also mit Schulen und Konzepten, die es grundsätzlich vielen unterschiedlichen Schülerinnen und Schülern ermöglichen soll, an Bildung zu partizipieren. Eine umfassende Inklusion bzw. eine inklusive Pädagogik sehen wir grundsätzlich als eine Entwicklung, die in unterschiedlichen Staaten, in unterschiedlichen Regionen, ja sogar in unterschiedlichen Einzelschulen sich unterschiedlich darstellt. Auch die in den Videos gezeigten Schulen sind keine ‚best-practice-Schulen‘, die zur Imitation einladen. Wir begreifen diese Schulen als sich entwickelnde Organisationen, die auf bestimmte Bedingungen wie z.B. der Heterogenität und den Bedürfnissen ihrer Schüler/innen Antworten gesucht und umgesetzt haben.

Wenn an manchen Stellen insbesondere auf Schüler/innen mit einer Beeinträchtigung eingegangen wird, so ist das unserer (der Verfasser/innen des Studienbriefes) Fachrichtung, der Sonderpädagogik, geschuldet. An dieser Stelle sei auch angemerkt, um Missverständnissen vorzubeugen, dass es für uns die Arbeit von unterschiedlichen Expertinnen/Experten (in diesem Fall von Sonderpädagoginnen/-pädagogen aber auch von z.B. Spezialistinnen/Spezialisten für Migrationspädagogik...) in einer inklusiven Schule unerlässlich ist.

Die Inhalte sind in der Modulbeschreibung wie folgt angegeben:

Die Inhalte

- theoretische Klärung von gelingendem inklusiven Unterricht und einer gelingenden inklusiven Schulentwicklung
- im Besonderen finden folgende Aspekte Berücksichtigung: Demokratie und Partizipation, Beziehungsgestaltung, methodische Konzepte, Schulkultur
- daraus abgeleitete Indikatoren Analysegrundlage für Fallbeispiele
- Analyse von Fallbeispielen

Zu Anfang möchten wir mit grundlegenden Überlegungen, das sind unser Verständnis von Inklusion, Beeinträchtigung und von einer inklusiven Schule, Orientierung und einen gedanklichen Rahmen ermöglichen.

Im weiteren Verlauf beschäftigen wir uns mit dem „System Schule“. Wir gehen davon aus, dass Schulen sich unter bestimmten Bedingungen entwickeln. Jede Schule entwickelt oder hat eine „Schulkultur“, die zwischen den schulischen Akteurinnen/Akteuren (Leitung, Lehrer/innen, Schüler/innen, Eltern, Schulaufsicht, ...) mehr oder weniger transparent kommuniziert wird. Die Art der Schulentwicklung und die Schulkultur nehmen erheblich Einfluss darauf, wie Schulen mit unterschiedlichen Schülerinnen/Schülern umgehen. Wenn Schulen sich entwickeln, dann „wandeln sie sich um“. Umwandlung muss beobachtbar und kommunizierbar sein. Deshalb stellen wir Ihnen zwei Instrumentarien vor, die es erlauben, Entwicklung zu beschreiben.

LERNZIELE

Wir meinen, dass Kooperation zwischen und Partizipation von unterschiedlichen Akteurinnen/Akteuren eine wesentliche Schlüsselfunktion in der Entwicklung zu einer inklusiven Schule hat. Für die Umsetzung von inklusiver Pädagogik werden, schon fast einer Zauberformel gleichend, immer wieder Konzepte der Individualisierung und Differenzierung als erfolgversprechend genannt. Das ist allerdings nur eine notwendige Facette. Wir sehen diese prominente Positionierung von Individualisierung und Differenzierung allerdings sehr kritisch. Individualisierung, als Chance oder Zwang zur Gestaltung des eigenen Lebens, ist nicht nur ein Auftrag an die Gestaltung von Bildungsprozessen, sondern ein gesamtgesellschaftlicher „life-style“. Das löst sehr wohl ambivalente Gefühle aus. Individualisierung verlangt zusehends mehr vom einzelnen Menschen (von der einzelnen Schule), durch eigene Initiative gesellschaftlichen Wandel erfolgreich zu bewältigen. Das mag verlockend klingen. Gleichzeitig erhöht sich damit das Risiko, auch ein Scheitern als individuelles Versagen zu begreifen, ohne damit das Scheitern und den sukzessiven Rückzug von Unterstützungssystemen zu benennen. Die bedrohliche Kehrseite der Individualisierung, die Gefahr sozialer Isolation und der Verlust einer kollektiven Identität macht sich vor allem dort bemerkbar, wo Bruchstellen in persönlichen Biografien, durch Krankheit, Behinderung, Armut, Flucht..., auftreten. Aber genau da muss eine Schule, die sich inklusiv nennt, wirksam werden.

Darin liegt der Grund, dass das Thema „Kooperation“ sehr ausführlich erläutert wird. Kooperation wird auch in den unterschiedlichen Ausformungen, der Kooperation von Schüler/innen mit und ohne Beeinträchtigung, der Kooperation zwischen unterschiedlichen Akteurinnen/Akteuren und letztendlich auch durch die Partizipation von Schülerinnen/Schülern beschrieben.

Im letzten Teil des Studienbriefes beschäftigen wir uns mit Umsetzungsmöglichkeiten in Erziehung, Bildung und Unterricht und mit der Beurteilung. Dies ist die Systemebene, auf der inklusive Pädagogik wirksam wird, wiewohl die Wirksamkeit durch unterschiedliche Faktoren stark beeinflusst wird. In diesem Teil beschränken wir uns auf Umsetzungsmöglichkeiten, da sie sich damit noch in anderen Modulen vertiefend auseinandersetzen werden.

Wegweiser zur Bearbeitung

HINWEIS AUF ANDERE MODULE

Wir möchten Ihnen Orientierung geben, indem wir auf Inhalte anderer Module verweisen.



LERTAGEBUCH, NACHDENKEN ÜBER DIE EIGENE SITUATION

Bitte führen Sie während der Bearbeitung des Modules ein Lerntagebuch. Es hilft Ihnen dabei, einzelne inhaltliche Aspekte emotional, aber auch analytisch zu beurteilen. Das Lerntagebuch stellt eine Grundlage für Ihr Portfolio dar.



NOTIZEN

Manchmal werden Sie gebeten, sich einfach Notizen zu machen. Diese sollen als Erinnerungshilfe dienen. Auch auf sie kann beim Erstellen des Portfolios zurückgegriffen werden.

**ANALYSE VON FILMSEQUENZEN**

In den einzelnen Kapiteln wird auf Sequenzen aus der DVD zurückgegriffen, die Sie unter bestimmten Fragestellungen analysieren.

**Einführung in das Lerntagebuch**

„*Ich denke mit der Feder in der Hand*“ (Italo Svevo)

Das Lerntagebuch

Das Lerntagebuch unterstützt ein Wissen und Erkenntnis schaffendes Schreiben und verfolgt einen konstruktivistischen Ansatz.

Das Lerntagebuch „gehört Ihnen“. Bitte legen Sie sich ein Heft an, in das Sie zeitnahe mit der Hand Ihre Gedanken eintragen. Die Einträge in das Lerntagebuch sind keine Einsendeaufgaben. Aber Sie beziehen sich im Prozessportfolio darauf, indem Sie z.B. auf das Lerntagebuch verweisen oder daraus zitieren; z.B. (Eintrag LTB, 20.3.2016)

Im Lerntagebuch geht man subjektiv bedeutsamen Fragen nach, beschäftigt sich mit Irritationen und versucht zu verstehen, wodurch diese zustande kommen.

Was könnte das z.B. sein?

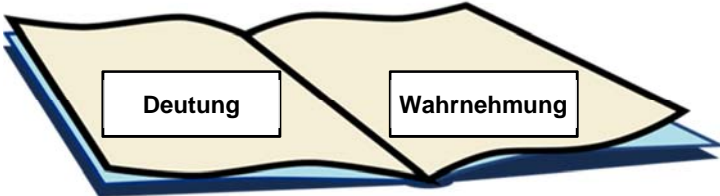
- ein Ereignis aus Ihrem schulischen Alltag sein, das Sie beschäftigt und das Sie mit Hilfe einer Text- oder Filmpassage bearbeiten möchten.
- eine Filmsequenz, die Sie zum Nachdenken anregt oder Ärger in Ihnen hervorruft.
- eine Textpassage, mit der Sie sehr oder so gar nicht einverstanden sind.
- ...

Darin können Hinweise auf Potenziale zur Veränderung von Routinen, professionsfeindlichen Haltungen oder auch Handlungsmustern, auch als Folge von individuellen und biografisch geprägten Spannungsfeldern, liegen. Das Lerntagebuch enthält auch Elemente des Selbstcoaching wie „Wie kann ich das machen?“, „Wie kann ich/habe ich bereits mein Handeln/Verhalten, Denken verändern/t“?

LERNZIELE

Wenn Sie die Möglichkeit haben, dann nutzen Sie das Lern- tagbuch doch bitte auch „interaktiv“

Mit dieser Form des Schreibens werden aber auch subjektive Theorien und individuelle Skripte als Ausdruck biografischer Muster sichtbar, denn diese beziehen sich vor allem auf die Wahrnehmung (Gefühle, Stimmung, Innenperspektive), diese werden in einem weiteren Schreibprozess vom Wahrnehmenden selbst oder auch gewählten anderen Personen gedeutet (Außenperspektive) oder es erfolgen bereits auch erste Hinweise zu theoriebasierten pädagogisch-professionellen Handlungsmustern.

	
<p>LINKE SEITE nach der zeitnahen erzählten Episode Reflexionssprache DEUTUNG</p>	<p>RECHTE SEITE zeitnah am Geschehen/der Irritation Erzählsprache WAHRNEHMUNG</p>
<p>Hier kommen Ihre nachträgliche Gedanken und Ideen, vielleicht inspiriert durch einen Text, eine Filmsequenz, aus Diskussionen mit Kolleginnen/Kollegen. Auf diese Seite können Sie auch ausgewählte Personen zum Schreiben einladen, im Prinzip aber jede Person, von der man denkt, sie könnte einem helfen, neue Erkenntnisse zu gewinnen. Das heißt, Sie wählen selbst, wer lesen und ihre/seine Gedanken hinzufügen darf.</p>	<p>Hier kann man episch und durchaus lyrisch eine zum Thema passende und zentrale Gegebenheit ausführlich, spannend, wütend oder traurig erzählen, hier sind der persönliche Schreibstil und die persönliche Note gefragt und natürlich auch Emotionen, denn diese sind für Lernprozesse zentral, dieses Schreiben nennt man auch „wildes Schreiben“ oder Freewriting. „your own natural voice“ auch biografische Geschichten, Erinnerungen an die eigene Schulzeit (Trigger) andere Erfahrungen, auch Fotos haben hier Platz.</p>

Warum wir uns für diesen Film entschieden haben:

Überblick DVD
„Individualisierung“



KAHL, REINHARD (2011):
Individualisierung –
das Geheimnis guter Schulen.

DVD. Hamburg: Archiv der Zukunft.

„Überall auf der Welt sind Lehrerinnen und Lehrer dabei, herauszufinden, wie individualisiertes Lernen und entsprechendes Lehren gehen und dabei erleben sie, wie viel erfolgreicher und befriedigender es für die Kinder und Jugendlichen und auch für sie selbst wird.“

(Kahl 2011, S. 10)

Reinhard Kahl hat mit der DVD „Individualisierung – das Geheimnis guter Schulen“ eine Sammlung von 25 Videoclips aus verschiedenen europäischen Ländern produziert, die zeigen, wie Individualisierung des Lernens im Alltag gelingt. Kahl zeigt gute Beispiele aus Schulen und möchte damit inspirieren. Er wählt nicht nur „Vorzeigeschulen“. Er wählt auch „ganz gewöhnliche“ Schulen, die sich auf dem Weg gemacht haben und versuchen, genau den Schülerinnen/Schülern, die die Schule besuchen, eine gute Schule zu sein.

Der Tenor dieser DVD ist, dass Kinder und Jugendliche einzigartig sind, und basiert auf dem tiefen Vertrauen darin, dass sie lernen wollen. „Verliebt sein in das Gelingen“ so wird im Nachwort eine weitere wesentliche Motivation für diese Zusammenstellung von Beispielen genannt.

Im Prolog finden Sie einen beeindruckenden Vortrag von Royston Maldoon „Streckt euch!“ Er berichtet, dass er Kinder und Jugendliche über Musik und Tanz zur Konzentration und zur Fokussierung herausfordert. Er traut den Kindern und Jugendlichen viel zu. „Sie spüren sofort, ob Sie ihnen vertrauen können oder nicht. Und wenn Sie ihnen vertrauen, ist es erstaunlich, wie konzentriert und diszipliniert sie sind“ (Kahl 2011, S. 41). Für Maldoon ist die Gemeinschaft ein Schlüsselaspekt und Tanz hält zusammen, lässt Menschen das Gefühl erleben, Teil der Gruppe zu sein, er bringt sie dazu, sich gegenseitig zu unterstützen, mehr Empathie für einander und für den Lehrer zu entwickeln.

25 Filmclips
im Überblick

LERNZIELE

Mit Hugo, einem dreijährigen Kind, wird in Filmausschnitten erzählt, wie neugierig und wissbegierig kleine Kinder ihrem Alltag begegnen. Die Idee der Neugierde, des lernen Wollens wird im Prolog noch mit einem **Skandinavischen Prolog**, in dem von Freude und Leistung die Rede ist, fortgesetzt.

Auf den Anfang kommt es an. Vorschulen international. Es werden Vorschulen aus Schweden, Finnland, Deutschland und der Schweiz gezeigt. Am ehesten lassen sich die Beispiele mit den Überschriften „Niemanden beschämen“ und „auf den Anfang kommt es an“ betiteln. Finnland investiert in die Anfänge von Bildungslaufbahnen und in Schweden sollten „nur die besten“ Pädagoginnen/Pädagogen mit den ganz jungen Kindern arbeiten. In Deutschland wird ein Beispiel einer Kinderkrippe gezeigt, das vor allem überraschen soll, wozu die ganz Kleinen schon fähig sind und was ihr Lernen unterstützt. Der Kanton Zürich geht mit einer Schule einen besonderen Weg, in dem diese ein Bildungsort für vier- bis zwölfjährige Kinder ist und erst gar nicht das Problem der Transition aufkommen lässt.

Die Zukunft erfinden. Schulen international. Wieder wird ein Blick nach Finnland und Schweden geworfen. Insbesondere Finnland hat in den 1990er Jahren einen beachtlichen Schritt gewagt. Die Schulen sind nicht mehr einer Zentralbehörde unterworfen, sondern sind gegenüber der Kommune verantwortlich. Auch dafür, wie sie den nationalen Bildungsplan, der sehr großzügig Grundzüge beschreibt, umsetzen. Schulleitungen und Lehrerinnen/Lehrern wurde ein großes Mitspracherecht bei der Einstellung neuer Lehrer/innen eingeräumt. Immerhin arbeiten die finnischen Lehrer/innen in Teams, in denen kollegialer Austausch und Beratung stattfindet und Entscheidungen diskutiert und getroffen werden.

Auch Schweden setzte bildungspolitische Schritte, die mit dieser Konsequenz in deutschsprachigen Ländern nicht umgesetzt wurden. In Schweden gibt es bis zur 8. Schulstufe keine Noten und auch keine Segregation in Leistungsgruppen. Schwedische Lehrer/innen arbeiten fünfunddreißig Echtstunden an der Schule und davon ist nur ein Teil Unterricht.

Ein schwedisches Gymnasium wird vorgestellt. Gymnasium heißt in Schweden, dass 90% der Schüler/innen ein Gymnasium besuchen und sich entweder auf eine akademische Bildungskarriere vorbereiten, oder sie wählen eines der Programme, das Berufsausbildung und akademische Ausbildung kombiniert.

Dänische Berufsschulen erhalten eine staatliche Zuwendung pro Schüler/in. Darüber hinaus finanzieren sie sich über Projekte.

In Kanada wird mit dem „Durham Board of education“ schon in den 198-er Jahren gezeigt, dass Teamarbeit und Weiterbildung für Schulen und Lehrerinnen/Lehrern

einen Mehrwert bedeuten, wenn die jeweils schulischen Fragen zum Thema werden.

In der Schweiz werden Schulen gezeigt, die sich als lernende Organisation verstehen. Leitungen und Lehrer/innen verändern ihre Schulen, denn wenn „wir die Schule gestalten können, und es uns gut geht, wird es den Schülern gleich gut gehen“ (ebd., S. 63)

Wie Schulen gelingen. Einblick nach Deutschland. „Die kleine Kielstraße“ wird als eine Schule in einem „sozialen Brennpunkt“ in Dortmund Nord vorgestellt. Die Schule hat sich auf ihre Schüler/innen eingestellt und findet sie nicht mehr belastend. Die Angebote seien maßgeschneidert und es wird auf Kultur gesetzt, sagt die Leiterin.

In Hamburg geht es um die Max – BrAUer-Schule. Sie unterrichtet Schüler/innen von der ersten bis zur neunten Schulstufe und hat ihren Unterricht radikal umgestellt: es gibt Lernateliers und Projektunterricht. Und wieder wird den Schüler/innen viel zugetraut. So wirken sie auch: „selbstsicher und friedlich“ (ebd., S. 67).

Die Montessorischule in Potsdam schafft Gelegenheiten zum Lernen, dazu gehören Experimente genauso wie ein Garten, der betreut sein will. Integration stellt für diese Schule kein Problem dar, sondern prägt die Kultur der Schule.

Die Helene-Lange-Schule in Wiesbaden setzt auf die Stärken und Interessen von Lehrerinnen/Lehrern und darauf, dass sie diese in den Projekten einsetzen. Diese Projekte kommen der gesamten Schule zugute. Die Schüler/innen „müssen hungrig auf die Welt sein“, sagt die Schulleiterin, denn „nur so kann Lernen gelingen“ (ebd., S. 73)

Die Jenaplan-Schule in Jena arbeitet altersübergreifend und begleitet Vorschüler/innen bis zum Abitur. Die Schüler/innen wissen, was von ihnen erwartet wird, deshalb können sie sich auch selbst einschätzen. Sie schreiben in einem Brief an ihre Lehrer/innen ihre Einschätzung über ihre Leistungen. Darauf erhalten sie eine Antwort – auch in Briefform. Erst dann wird über die Noten, auf die die Schule gerne verzichten würde, verhandelt.

Die Bodensee-Schule in Friedrichshafen wird zu einem „Lebensort“. Der Einmaligkeit ihrer Schüler/innen begegnet die Schule auch mit Angeboten neben dem Unterricht, wie z.B. Modellbau, Schmiede oder Sport. Die Lehrer/innen, als Gastgeber/innen, sind als erste in der Klasse und verstehen sich als Gastgeber/innen.

LERNZIELE

In einem Gymnasium in Eichstätt werden die Schüler/innen mit relevanten Problemen konfrontiert. Der Lehrer traut ihnen die Lösung zu und daran profitieren dann alle. „Unterrichten heißt Inkohärenzen und Widersprüche entstehen zu lassen. (...) Der traditionelle Unterricht versucht immer nur, Klarheit zu schaffen“, fasst der Lehrer Jean-Pol Martin sein Credo zusammen.

Schulen in der „Großstadt“ verändern sich, beispielsweise die Ferdinand-Feilgrath-Schule in Berlin Kreuzberg. Sie wird von einer Ghettoschule zu einer begehrten Schule des Einzugsgebietes. Die Schule erkennt, dass Sozialpädagogik nicht das Einzige ist, was der Schule noch helfen kann. Deshalb entscheidet sich die Schule, Künstler/innen und Handwerker/innen, Sportler/innen für die Schule zu gewinnen. Und das ist tatsächlich der Hauptgewinn für die Schule, an dem sich Lehrer/innen und Schüler/innen wieder aufrichten konnten.

Eine Bremer Schule bietet für ihre Schüler/innen ein Sommercamp an. Im Sommercamp gibt es abwechselnd Theater, Sprachenlernen und Freizeit. Das Camp ist für viele Schüler/innen aus finanziell ärmeren Einwandererfamilien die einzige Möglichkeit, auch einen Sommerurlaub zu verbringen und gleichzeitig die deutsche Sprache zu lernen. Das erste Camp wird vom Max-Planck initiiert und evaluiert. Der Erfolg bezüglich der erweiterten Sprachkenntnisse der Kinder ist erstaunlich. Es werden weitere Sommercamps angeboten.

Was Sie von den Videoausschnitten, die wir gewählt haben, erwarten können

Sie werden explizit kaum auf Videosequenzen stoßen, die über die Integration von Schüler/innen mit und ohne Behinderung berichten.

Aber Sie sehen Schulen, die von unterschiedlichen Schülerinnen/Schülern besucht werden. Es sind Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Familien, aus Einwandererfamilien und auch Schüler/innen mit einer Beeinträchtigung.

Alle Schulen haben einen Weg gewählt, um ihren Schüler/innen ein guter Bildungsort zu sein.

Alle Schulen haben ihr Konzept an die Kinder und Jugendlichen angepasst, die die Schule besuchen. Sie warten nicht auf die Schüler/innen, die zu ihrem Schulkonzept dazu passen.

Wir haben hauptsächlich Schulen aus Deutschland gewählt, weil sie unter gesetzlichen Bedingungen arbeiten, die vielleicht Ihren Bedingungen ähneln. Selbstverständlich sind Beispiele aus anderen Staaten, insbesondere aus den nordeuropäischen Staaten ebenfalls anregend, aber sie arbeiten unter anderen Rahmenbedingungen als es deutsche Schulen tun.

In diesem Studienbrief arbeiten Sie mit folgenden Ausschnitten:

- Kanada: Durham Board of education (Elternarbeit)
- Schweiz: eine Schule versteht sich als lernende Organisation (Sichtweise des Leiters und eines Klassenlehrers)
- Deutschland: Helene-Lange-Schule (Feste feiern und die Bedeutung von Lehrerteams)
- Deutschland: Max – BrAUer-Schule (Lernateliers, Projekte und Gartenarbeit)
- Deutschland: Montessorischule Potsdam (Gespräche mit der Leiterin, experimentieren, die Sichtweise eines Vaters, eine diskussionswürdige Sichtweise von Schüler/innen mit einer Beeinträchtigung)
- Deutschland: 3 Berliner Schulen (sich an die Bedürfnisse der Schüler/innen anpassen)

01. ZU BEGINN EINIGE GRUNDLEGUNGEN

Im ersten Kapitel beschreiben wir die Schlüsselbegriffe „Inklusion“, „inklusive Schule“ und „Behinderung“ als einen der möglichen Differenzbereiche. Wir definieren diese Begriffe aus unserem Verständnis heraus. Für Sie sind es Arbeitsbegriffe, die helfen sollen, in den weiteren Texten von einem ähnlichen Verständnis auszugehen. Zu Beginn möchten wir Sie mit einigen Bildern und Thesen einstimmen.

Im Fokus

Sie

Ziele

- entwickeln ein Verständnis der Schlüsselbegriffe dieses Moduls.
- vergleichen Ihr Verständnis der Schlüsselbegriffe mit den in den Texten ausgeführten.

01.1 BILDER UND THESEN ZUR EINSTIMMUNG

These 1¹: Jedes Kind will, ja muss – einfach weil es Mensch ist – lernen



Abb. 01.1 Eine kindgerechte Schule, These 1 (Feyerer & Prammer, 2003, S. 16)

Geht es um das Lernen, so wird immer wieder vom schulischen Lernen ausgegangen und dabei meist unberücksichtigt gelassen, dass Lernen ein lebenslanger Pro-

¹ Die Thesen 1 – 7 wurden illustriert von Margit Feyerer-Fleischanderl (www.fey-flei.at)

ZU BEGINN EINIGE GRUNDLEGENGEN

zess ist, der uns immer wieder herausfordert. Jedes Kind hat schon unglaublich viel gelernt, sich aktiv mit der Welt auseinandergesetzt, BEVOR es noch jemals die Schule, aber auch den Kindergarten, betreten hat. Auch jedes Schulkind will von sich aus lernen, nicht nur das Kleinkind. Die traditionelle Schule vermiest den Kindern allerdings oft das Lernen, weil schulisches Lernen zu stark am vorgegebenen Stoff, am Lehrbuch, ausgerichtet wird.

Lernen bedeutet, unserer Meinung nach, sich die Welt in ihrer Vielfalt anzueignen, ihre Gesetzmäßigkeiten zu erkennen, sich als Teil des Ganzen zu begreifen und letztlich auch einen verantwortungsvollen Zugang zum Mitmenschen und zur Gesellschaft zu finden. Die heutige Schule hat noch immer den Ruf, dass sie den Stoff den Kindern zum Problem und nicht die Probleme bzw. Fragen der Kinder zum Stoff macht. Die subjektiven Bedeutsamkeiten der Kinder sind in Verbindung mit den objektiven Bedeutsamkeiten einer Gesellschaft in Einklang zu bringen. Dazu bedarf es der Kenntnis der individuellen Voraussetzungen des Kindes und einer Pädagogik, die ein gemeinsames und zielgerichtetes Tun am gemeinsamen Gegenstand – also die kooperative und aktive Arbeit in Projekten – ermöglicht. Erfahrungsgemäß kann so die speziell in der Sekundarstufe oft beklagte Lernunlust der Schüler/innen stark verringert werden.

**These 2: »Was Du lernen willst zu tun, lernst Du, in dem Du es tust.«
(ARISTOTELES)**



Abb. 01.2 Eine kindgerechte Schule, These 2 (Feyerer & Prammer, 2003, S. 17)

Alles, was wir je in unserer Entwicklung gelernt haben, lernten wir durch Tun. Diese Forderung steht in unseren Lehrplänen, diese Erkenntnis ist uralte. Angewandert wird sie in der Schule noch immer falsch. Tun ist nämlich mehr, viel mehr,

als das Ausfüllen von Arbeitsblättern, das Keksbaken vor Weihnachten, das Vormachen physikalischer Versuche. Tun bedeutet, seine/ihre motorischen, kognitiven, affektiven und sozialen Fähigkeiten vielfältig einzusetzen und zu schulen. Unter diesen Überlegungen sind auch die Unterrichtsformen Projektunterricht und Freie Arbeit zu sehen. Projektunterricht, Wochenplan und Freiarbeit sind zwar zu pädagogischen Modewörtern geworden, oftmals versteckt sich hinter Freiarbeit aber nur eine andere Form zur Übung und Sicherung des Unterrichtsertrags und hinter Pro-jekt bloß ein didaktischer Trick, der den Schülerinnen/Schülern die Wichtigkeit des von der Lehrerin/dem Lehrer ausgewählten Unterrichtsstoffes verdeutlichen soll.

Diese alternativen Unterrichtsformen sind unserer Meinung nach aber aus einer Einstellung zum Kinde heraus zu begreifen und nicht so sehr als pädagogisch-didaktische Maßnahme zur Steigerung des Unterrichtsertrages. Erst durch ein kindbezogenes, emanzipatorisches und demokratisches Erziehungs- und Bildungsverständnis werden diese Unterrichtsformen zu einer lebendigen Praxis und nicht bloß zu einer leblosen Technik. Es geht darum, den Kindern das Wort zu geben, was ja schon von FREINET gefordert wurde. Oder anders ausgedrückt: ihnen das Wort erst gar nicht zu nehmen, sondern den Kindern das Wort zu lassen.

These 3: »Hilf mir, es selbst zu tun.« (Maria MONTESSORI)

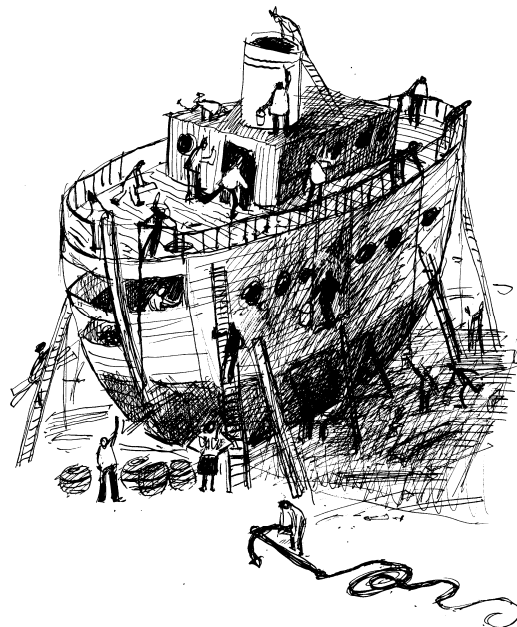


Abb. 01.3 Eine kindgerechte Schule, These 3 (Feyerer & Prammer, 2003, S. 18)

Die Schule begleitet Kinder viele Jahre ihres Lebens, in denen sie zu selbständig denkenden und handelnden Menschen heranreifen sollen. Hilfe auf diesem Weg anzubieten, ist die Aufgabe der Pädagoginnen/Pädagogen. Anstatt für Kinder mit

ZU BEGINN EINIGE GRUNDLEGENGEN

Lernproblemen die Komplexität der Welt durch Reduktion des Lernstoffes zu verringern, gilt es, strukturierende Hilfen – angepasst an den Entwicklungsstand des jeweiligen Kindes – zu geben und das Prinzip der minimalsten Hilfe anzuwenden.

Um dies effektiv verwirklichen zu können, ist auch die materielle Ausstattung von enormer Bedeutung. Lernmaterial, das den Bedürfnissen der Kinder entspricht, ihnen Möglichkeiten zur aktiven Auseinandersetzung mit der Umwelt bietet, Lernanreize schafft und in dem Ausmaß vorhanden ist, dass allen Kindern ein kooperatives und aktives Lernen ermöglicht wird, ist von den Lehrerinnen/Lehrern vorzubereiten. Die Lebendigkeit des Unterrichts zeigt sich in der Vielfalt der Aktivitäten der Kinder. Platz zu haben, sich ausbreiten zu können, auf Entdeckungsreise zu gehen, sich in der Gruppe zu behaupten, eigene Vorschläge einzubringen, hängt letztendlich mit den materiellen und strukturellen Hilfen zusammen.

Hinzu kommt noch, dass für den gemeinsamen Unterricht von Kindern mit und ohne Behinderung personelle Hilfen in Form einer Unterstützung durch Sonderpädagoginnen/ -pädagogen und eventuell therapeutische Angebote eine sinnvolle und unabdingbare Ergänzung darstellen. In beiden Bereichen – materielle und personelle Ressourcen – ist nicht so sehr die Quantität, sondern viel mehr Qualität ausschlaggebend.

Um Qualität schaffen zu können, muss sich die Schule öffnen und auch Eltern als Expertinnen/Experten in den gesamten Prozess einbeziehen. Deren vielfältige Kompetenzen und Fertigkeiten können eine enorme Bereicherung für den Unterricht (z.B. als Expertinnen/Experten im Rahmen von Projekten) und für das gesamte Schulleben (z.B. bei der Organisation von Festen, bei Exkursionen, bei der Gestaltung von Lernräumen, in der „Elternarbeit“ an sich...) darstellen.

Um sich gemeinsam auf die Reise begeben zu können, bedarf es also vieler Menschen, die neben ihren Handlungskompetenzen auch Visionen mitbringen, um das »Schiff« zu Wasser zu bringen und auch dann auf Kurs zu halten, wenn die Wogen hoch gehen.

»Wenn du ein Schiff bauen willst,
dann trommle nicht Männer zusammen,
um Holz zu beschaffen,
Aufgaben zu vergeben
und die Arbeit zu verteilen,
sondern lehre sie die Sehnsucht
nach dem weiten endlosen Meer.«

(Antoine de Saint Exupéry)

These 4: »Der Mensch wird am Du zum Ich.« (Martin BUBER) bzw. »Der Mensch wird zu dem Ich, dessen Du wir ihm sind.« (Georg FEUSER)



Abb. 01.4 Eine kindgerechte Schule, These 4 (Feyerer & Prammer, 2003, S. 19)

Schule muss als Erfahrungsraum dienen, um in einem noch geschützten und geleiteten Modell lernen zu können, wie ein friedliches, selbstbestimmtes, geregeltes, gerechtes und verantwortungsvolles Leben in einer humanen und demokratischen Gemeinschaft möglich gemacht werden kann.

Dazu muss Schule die Möglichkeit bieten, in einen echten Dialog einzutreten, sei es nun unter den Mitschülerinnen/-schülern, den Eltern oder den Lehrerinnen/Lehrern. Die Form des Dialoges ist dabei ausschlaggebend, denn nur wenn ich den anderen so annehmen kann wie er ist, finde ich auch einen Zugang zu ihm. Diese Überlegungen führen zur Notwendigkeit einer echten Partnerschaft zwischen Eltern, Schülerinnen/Schülern und Lehrerinnen/Lehrern. Eine solche trägt wiederum dazu bei, anstehende Entscheidungen im Sinne des Kindes zu treffen.

Dabei sind die Rollen der an der Partnerschaft Beteiligten zu hinterfragen und zu ändern: Die Erziehungsbeauftragten werden von unbeteiligten Außenstehenden zu Teilhabenden, die Schüler/innen von passiven »Erziehungsobjekten«, die zu bilden und zu erziehen sind, zu kooperativen »Erziehungssubjekten«, die sich aktiv am Erziehungs- und Bildungsprozess beteiligen. Die Lehrer/innen schließlich werden Erzieherinnen/Erziehern zu Kooperationspartnerinnen/-partnern in einem gewaltfreien Dialog, in dem sie sich selber auch als Lernende begreifen.

ZU BEGINN EINIGE GRUNDLEGENGEN

Wenn Schule sich ihrem Erziehungs- und Bildungsauftrag stellen will, dann darf sie aber auch nicht den auftretenden Schwierigkeiten (mangelnde Zukunftsperspektiven der Jugendlichen, Rechtsextremismus, Gewalt, Schulfrust und Verhaltensprobleme, ...) ausweichen, sondern muss vielmehr danach trachten, im partnerschaftlichen Dialog diesen Aspekten Platz einzuräumen.

Teamarbeit ist dabei ein bedeutenderer Faktor der beruflichen Aufgaben. Koordination und Kooperation zielen auf ein produktives Miteinander ab. Dies zu realisieren ist Aufgabe aller am Erziehungs- und Bildungsprozess Beteiligten. Ärzte, Therapeutinnen/Therapeuten, Pädagoginnen/Pädagogen, Psychologinnen/Psychologen, ... sollen in einem partnerschaftlichen Miteinander den Entwicklungsprozess des Kindes begleiten.

Diese an alle Beteiligten gestellte Anforderung verlangt ein hohes Maß an Toleranz, Selbstdisziplin, Bereitschaft, neue Wege zu gehen, und letzten Endes auch viel Mut.

These 5: »Ich vergleiche nie ein Kind mit einem anderen, sondern immer nur jedes Kind mit ihm selbst.« (Johannes Heinrich PESTALOZZI)



Abb. 01.5 Eine kindgerechte Schule, These 5 (Feyerer & Prammer, 2003, S. 20)

Die herkömmliche Form der Ziffernbeurteilung führt bei vielen Kindern zu Stress, Angst und Verunsicherung. Die Schüler/innen werden nicht nach ihren individuellen Fähigkeiten, sondern nach normierten Gesichtspunkten beurteilt, verglichen und gereiht. Diese Form der Beurteilung missachtet, dass die Kinder nicht gleich,

ihre Lernvoraussetzungen unterschiedlich, ihre Zugänge zum Wissen individuell verschieden sind und somit der Vergleich mit anderen Kindern gerade für eine gerechte Beurteilung der individuellen Leistungen nicht geeignet ist. Mit dieser These wollen wir aber keinesfalls die Leistung an sich in Frage stellen, sondern nur den Bezugsmaßstab derselben. Bezugspunkt der Leistung, die von jeder Schülerin/jedem Schüler selbstverständlich erwartet und gefordert wird, ist die Einzelne/der Einzelne selbst. In den diversen Formen der Beurteilung ohne Noten, sei es nun Pensbuch, Entwicklungsbericht, mündliche Form der Information, direkte Leistungsvorlage, etc.) wird versucht, den erbrachten Leistungen und den individuellen Lernvoraussetzungen gerecht zu werden. Eine Beschreibung des IST-Standes legt gleichzeitig die weiteren Ziele fest. Die Rückmeldung an das Kind bezieht sich auf seine erbrachten Leistungen und zeigt dem Kind auch, wo es noch Entwicklungsmöglichkeiten hat (SOLL-Stand). Durch die Vermeidung des Vergleiches mit den anderen Schülerinnen/Schülern bleibt ihr/sein Selbstwertgefühl intakt. Durch die Lebensbedeutsamkeit des Unterrichtsangebotes sowie durch zielgerichtetes Arbeiten wird sichergestellt, dass genügend Motivation vorhanden ist, eigene Strategien, wenn nötig, zu ändern und sich auch weiterhin mit dem Unterrichtsangebot auseinanderzusetzen.

These 6: Die Welt der Kinder ernst nehmen



Abb. 01.6 Eine kindgerechte Schule, These 6 (Feyerer & Prammer, 2003, S. 21)

»Ihr sagt: »Der Umgang mit Kindern ermüdet uns.« – Ihr habt recht. Ihr sagt: »Denn wir müssen zu ihrer Begriffswelt hinuntersteigen. Hinuntersteigen, herabbeugen, beugen, kleiner machen.« Ihr irrt euch. Nicht das ermüdet uns. Sondern – dass wir

**ZENTRUM FÜR FERNSTUDIEN UND
UNIVERSITÄRE WEITERBILDUNG (ZFUW)**
UNIVERSITÄT KOBLENZ-LANDAU
UNIVERSITÄTSSTR. 1
D-56070 KOBLENZ

TEL. +49(0)261 287-1500
FAX +49(0)261 287-1501

ZFUW@UNI-KOBLENZ-LANDAU.DE
WWW.ZFUW.UNI-KOBLENZ-LANDAU.DE

WWW.XING.COM/NET/ZFUW
WWW.FACEBOOK.COM/ZFUW.UNI.KOBLENZ.LANDAU
WWW.TWITTER.COM/ZFUW



 **zfuw**

 UNIVERSITÄT
KOBLENZ · LANDAU